



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

TITULO: Desnaturalización de la violencia a través de la educación sexual integral con perspectiva de género en la atención a alumnos con discapacidad

AUTOR: Ana Valeria Juárez Tello

FECHA: 07/26/2024

PALABRAS CLAVE: Desnaturalización, Violencia, Educación sexual integral, Perspectiva de género, Discapacidad, Inclusión

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO SISTEMA
EDUCATIVO ESTATAL REGULAR**

**DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
BENEMÉRITA Y CENTENARIA**

ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

GENERACIÓN

2020



2024

**“DESNATURALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA A TRAVÉS DE LA
EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL CON PERSPECTIVA DE GÉNERO
EN LA ATENCIÓN A ALUMNOS CON DISCAPACIDAD”**

TESIS DE INVESTIGACIÓN

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN

INCLUSIÓN EDUCATIVA

PRESENTA:

ANA VALERIA JUÁREZ TELLO

ASESOR (A):

EVA BIBIANA OBREGÓN GONZÁLEZ

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO 2024



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Ana Valeria Juárez Tello
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

Desnaturalización de la violencia a través de la Educación Sexual Integral con perspectiva de género
en la atención a alumnos con Discapacidad

en la modalidad de: Tesis para obtener el
Título en Licenciatura en Inclusión Educativa

en la generación 2020 - 2024 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 04 días del mes de Julio de 2024.

ATENTAMENTE.


Ana Valeria Juárez Tello

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



San Luis Potosí, S.L.P.; a 04 de Julio del 2024

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. JUAREZ TELLO ANA VALERIA
De la Generación: 2020 - 2024

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Tesis de investigación.

Titulado:

DESNATURALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL CON PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA ATENCIÓN A ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en INCLUSIÓN EDUCATIVA

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCIÓN MIRELES
MEDINA



DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRQ. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. EVA BIBIANA OBREGÓN GONZÁLEZ

Dedicatoria

A la Ana del 2020 que no encontraba salida y que creía que morir era la única solución, porque nunca me cansé de luchar, de aferrarme a vivir y de enfrentarme a mi propia mente. Porque me costó, lo sufrí y lo lloré, pero vencí. Porque mi corazón nunca se detuvo cuando lo intenté, y hoy está latiendo, más fuerte y feliz que nunca y cumpliendo el mayor sueño de mi vida.

A esa Ana, que se sentía chiquita, vulnerable y muy sola, a ella todo.

Agradecimientos

A mi papá, Filiberto Juárez Córdoba, por ser uno de los pilares más grandes en mi formación, por estar en cada momento al pendiente y siempre alentarme a mejorar y realizar todo lo que me propuse. Por escucharme al salir de cada jornada de prácticas, llevarme y traerme a todos lados y siempre estar dispuesto a dejar todo de lado por mí y mi formación. Por adoptar a todos mis amigos y hacer esta aventura más llevadera. Papi, gracias, sin duda te debo lo que soy, y te prometo que todo lo que he logrado y lo que estoy por lograr es por y para ti.

A mi mamá, Laura Tello Aguayo, por darme la vida y acompañarme en la aventura. Porque ha dejado de lado sus creencias y ha roto sus paradigmas por mí, mi salud y mi formación. Gracias, mamá por todo lo que me has dado, porque sé que a veces dudas de lo que nos das y de quién eres, pero para mí eres un ejemplo de fuerza, de resiliencia y de valentía. Ojalá algún día pueda pagarte todo lo que me has brindado y que ese día te des cuenta del profundo amor que te tengo.

A mi hermana mayor, Laura Samyra Juárez Tello, por ser mi mejor amiga y mi cómplice, por estar siempre conmigo y tener una palabra para darme, por escucharme hablar una y otra vez de mis alumnos y de este documento. Gracias por ser mi refugio y mi calma, sé que a donde sea que vaya siempre te tendré y siempre me tendrás. Eres mi mayor ejemplo por seguir y mi inspiración.

A mi hermana, Andrea Juárez Tello, por haberme cuidado de niña y estar pendiente de mi salud y mi bienestar, por tomar el rol de mi cuidadora y administrarme las pastillas cuando no podía hacerlo por mí misma. Por inspirarme con su coraje y valentía a alzar la voz y comenzar en la lucha feminista, eres mi mayor razón para pelear y lograr justicia.

A mi familia, en general, porque sé que el camino nos ha costado, y he sido una persona difícil con la que lidiar, especialmente en mis momentos oscuros, pero gracias a ellos hoy estoy aquí y he podido cumplir tantos sueños. Gracias por ser mi pilar y mi fuerza. Todo lo que haga será para hacerlos sentir orgullosos de mí y regresarles un poquito de lo que me han dado.

A mi mejor amiga, Lilia Elizabeth Velázquez Uresti, amiga mía, gracias por todo tu amor y por haberme acompañado en este camino, por ser mi mayor fan y junto a tu mamá impulsarme en mis primeros momentos de formación. Sobre todo, gracias por salvarme la vida,

quedarte a mi lado cuando más lo necesitaba y permanecer para verme crecer y mejorar. Que nos quede una vida de alegrías y metas cumplidas, siempre acompañándonos y motivándonos. Eres mi persona, que nunca lo olvides.

A las amigas que BECENE me dio, Norma, Kareymi y Fer, gracias por ser el refugio en la tempestad, porque se convirtieron en ese rayito de luz entre la oscuridad y me alegraban el corazón con cada chiste, comentario y aventura. Todas las pláticas, chismes y juegos se quedaron plasmados para siempre en mi corazón y en mis recuerdos y a donde sea que vaya estarán acompañándome.

A Norma Banda, mi Momis, gracias por ser mi alma gemela, mi mejor compañía, mi mejor equipo y la compañera perfecta en las escuelas de prácticas. Vivir a tu lado estos cuatro años lo definiría como una bendición y un regalo, el poder conocer un ser humano tan lindo y lleno de amor para dar. Gracias, Momis, por acompañarme en cada momento y porque sin ti esto jamás lo hubiera logrado. No sé a dónde me lleve la vida, pero sé que quiero que sigas en ella.

A mis preciosos, Erick y Rafa, gracias por hacer que mi paso por danza fuera tan divertido, ser mis perfectos compañeros y mis mejores amigos. No tengo como pagarles el amor que me dan y no saben todo lo que los quiero. Sin duda Becene fue más bonita por vivirla junto a ustedes.

A Rafael Ibarra, mi Rafís, por ser mi mejor amigo y mi compañero de chismes y de comida, por estar en cada paso del camino e iluminarme la vida. Gracias por permitirme conocer el hermoso ser humano que eres y ser la curita de mi corazón. Eres luz y magia en mi vida y a donde vaya sé que quiero que sigas a mi lado.

A Carlos Rivera, mi gran amor, por salvarme la vida y darme motivos para vivir cuando ya no los tenía. Porque con su música iluminó mis días más oscuros, por ser el soundtrack de las noches de desvelo y de las tardes de alegría, gracias, Carlos, por regalarme los días más felices, los mejores sueños cumplidos y las aventuras más emocionantes.

A Román Torres, por quien hoy puedo estar aquí. Porque con su humor, su carisma y su voz se volvió un ancla que me regresaba a tierra cuando mi mente quería irse, por ser mi refugio en la enorme tempestad que me atormentaba y ayudarme a ahuyentar aquellas ideas que me destruían. Gracias Román, porque junto a Mau El Frasco/ El Búnker fue mi lugar feliz, y con Matisse me has regalado momentos mágicos y música que me acompaña en las noches de trabajo.

A mi psiquiatra, el Dr. Rodrigo Hervert Rivera, por darme un tratamiento integral, ayudarme a quitarme los estigmas alrededor de las enfermedades mentales y brindarme herramientas para continuar. Porque sin su ayuda jamás habría podido llegar a este momento, y porque me ha enseñado que pedir ayuda me hace fuerte y el conocerme me ha permitido salvarme en múltiples situaciones.

A mi asesora de documento, la Mtra. Eva Bibiana Obregón González, por ser mi guía en este proceso, siempre escucharme y permitirme expresar todo lo que mi corazón y mente tenían para dar. Por brindarme las palabras de aliento en el momento adecuado e impulsarme a lograr metas que tenía como “algún día”. Gracias, maestra, porque sin su apoyo constante esto jamás lo hubiera logrado.

A mis maestros y maestras de BECENE con quienes tuve la dicha de aprender en las aulas, maestras Ana Celia, Paloma, Débora, Magdalena, maestros Víctor Hugo, Carlos Coronado, Juan Carlos, Shogo, Eduardo, Martín, por ser una inspiración y enseñarme el tipo de maestra que me gustaría ser. Porque al llegar a la normal me encontraba en un momento muy vulnerable y me cobijaron, me apoyaron y con respaldo pude continuar mi formación. Gracias infinitas.

A las maestras Alma Verónica y Claudia Obregón, por compartir conmigo este último año de mi formación docente y enseñarme lo bonito de la docencia, la importancia de brindar comprensión y contención y que un maestro también escucha y apoya, más allá de los contenidos académicos. Gracias, maestras por el bonito ser humano que nos mostraron, por permitirnos conocerlas y aprender tanto de su enorme sabiduría, las llevaré siempre en mi corazón.

A mis maestras titulares con las que tuve la oportunidad de vivir mis prácticas profesionales, las maestras Azucena, Lorena, Fernanda, Karen y Mariza, por abrirme las puertas de su salón, dejarme explorar mis capacidades y confiar en mí para plasmar lo que hasta en ese momento conocía. Por aconsejarme, escuchar mis ideas y aportar en mi preparación. Las llevo en cada clase y cada contenido que doy.

A mi maestra Esmeralda Tello, las palabras no alcanzas para describir lo agradecida que me siento, lo mucho que le agradezco al universo por ponerme en su salón de clases y permitirme aprender de alguien como usted. Cada día fue una aventura, un aprendizaje y una locura, pero sin

duda cada día compartido lo llevo en mi corazón. Gracias por enseñarme la belleza del trabajo en equipo y la increíble complicidad que se puede formar con un colega.

A mis alumnos, de los Magueyes y del CAM Joaquín Baranda, gracias por abrirme sus brazos y permitirme aprender junto a ustedes. Cada risa, palabra y aprendizaje compartido se quedaron plasmados en mi ser.

Por supuesto, **a mis alumnos de tercero de secundaria del CAM Manuel López Dávila**, mis preciosos, gracias por hacer de este año el más especial, por siempre estar dispuestos a trabajar y aprender a mi lado, por iluminar mi camino y darme motivos para continuar cuando yo sentía que ya no podía. Porque me enseñaron más de lo que yo pude enseñarles, se convirtieron en mi mayor orgullo y fueron inspiración constante, sin ustedes, su amor y su inmenso cariño esto nunca lo hubiera logrado. Los llevo por siempre en el corazón y se quedan un pedacito de lo que soy, y como les dije, son mi mayor medalla, mi mejor reconocimiento y sin duda son mis verdaderos estudiantes ejemplares.

A mi Colectiva Sororidad Normalista, gracias infinitas por confiar en mí, demostrarme el poder de las mujeres unidas y todo lo que se puede lograr al alzar la voz. Porque en mi cabeza parecía una locura, pero sin dudarlas muchas mujeres se lanzaron junto a mí, y de la mano, revolucionamos la BECENE. Hicimos historia, derribamos esquemas, rompimos paradigmas y sin duda, hemos luchado para construir espacios más seguros para todas. Eres mi mayor orgullo y lo mejor que he construido. Seguiré peleando por ti, hasta donde tope.

Al Campamento de Verano para Niños y Jóvenes con Discapacidad, por mostrarme la belleza de la discapacidad, ayudarme a encontrar mi vocación y darme a los mejores amigos. Sin ustedes, y sobre todo sin Felipe, jamás hubiera llegado a este momento, gracias Campamento por todo lo que me has dado.

A todos los maestros que me marcaron a lo largo de mi formación académica, especialmente los del COBACH 28, quienes estuvieron en un momento cumbre de mi vida, me cobijaron, me escucharon y me brindaron una mano cada que lo necesité. Me permitieron conocer de cerca la belleza de la docencia, acompañarlos en clases para empapararme de lo que tanto quería hacer, me aconsejaron, me exigieron y me ayudaron a superarme y ser mejor cada día. Maestros José Ángel Galván, Roberto Lara y Mario Valdés Abrego, maestras Martha Laura Sánchez y

Leticia Ibarra, sin duda impactaron mi alma y me demostraron lo increíble de enseñar con pasión, la importancia de entender las etapas por las que cada alumno pasa y diversificar los métodos. Gracias infinitas por todo lo que me dieron y por seguir acompañándome cuando lo necesito.

A mis amigos y amigas de toda la vida, Erick, Henry, Uriel, Mary, Susana, Josué, Juanjo, Héctor, gracias por estar en cada paso del camino, porque, aunque nos hemos alejado nuestro amor regresa y porque sé que siempre podremos contar el uno con el otro. Su amor y su amistad me inunda el corazón de felicidad y me hacen sentir que todo estará bien en tanto estemos juntos.

Al grupo de Danza de la Becene, especialmente al maestro Raúl Saucedo, por mostrarme una faceta mía que no conocía, enseñarme lo que mi cuerpo es capaz de hacer, confiar en mis habilidades más que yo misma y brindarme un espacio de relajación y donde sin duda podía soltar todo lo que me afectaba. Porque sin la danza, mi salud mental jamás hubiera mejorado. Gracias, siempre, maestro.

A mis amigas del Club de Fans de Carlos Rivera CRFanSite Mary, Marichuy, Ivanna, Iliana, Karen, y las que me falten por nombrar, gracias por acompañarme en las alegrías más bonitas que Carlos nos da, por ser mis fieles compañeras de aventuras y compartir la misma locura y el mismo amor. Por siempre motivarme y estar ahí, les juro que sus risas me llenan el alma.

Y finalmente a mí, Ana Juárez, por nunca rendirme, por luchar, porque, aunque de repente quería renunciar, resistí, siempre con la firme convicción de que algún día todo mejoraría, y al fin, ese día llegó. Gracias Ana, por ser más fuerte que tus pensamientos y por demostrarte siempre que los sueños cuando se persiguen con el corazón están destinados a cumplirse.

Índice

Introducción	11
I. Planteamiento del problema.....	16
Delimitación.....	19
Justificación	20
Preguntas.....	23
Pregunta de investigación	23
Preguntas clave	23
Objetivos.....	24
Objetivo general.....	24
Objetivos específicos	24
Supuesto.....	24
II. Participantes o sujetos	25
Contexto	25
Contexto Externo	25
Contexto Interno	27
Contexto Áulico	29
Organización interna.....	34
Contexto familiar	35
Caracterización de los Alumnos.....	36
III. Marco legal.....	48
Normativa internacional.....	48
Agenda 2030	48
Declaración de Incheon.....	50
Normativa Nacional	51
Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.....	51
Normativa Estatal.....	52
Ley de Acceso a las Mujeres a una vida libre de violencia	52
IV. Antecedentes	53
Estado del Arte.....	56
V. Marco teórico	59
Nueva Escuela Mexicana: Plan y Programa de Estudios vigente.....	68
La inclusión como política educativa	70

Barreras para el aprendizaje y la participación	70
Ajustes razonables	71
Aproximación conceptual	71
Violencia	72
Educación Sexual Integral	74
Perspectiva de género	76
Discapacidad	78
Centro de Atención Múltiple (C.A.M.)	80
VI. Marco metodológico	82
Paradigma: Sociocrítico	82
Enfoque: Cualitativo	83
La Investigación – acción	83
Fases del proceso de investigación – acción	83
Ciclo reflexivo: Smyth	84
Instrumentos y técnicas para la recolección de información	85
Técnicas para la recolección de información	85
Instrumentos para la recolección de información	85
Materiales para la intervención	86
Materiales para el diagnóstico	86
Materiales y recursos para la propuesta pedagógica	87
VII. Análisis	90
Interpretación de datos	90
Proceso diagnóstico	90
Plan de intervención como una propuesta pedagógica	129
Resultados	173
Resultados de la aplicación del proyecto	173
Resultados del taller para padres	177
VIII. Conclusiones	181
IX. Referencias	185
X. Anexos	191

Introducción

La educación secundaria trae consigo diversos cambios en aquellos que la cursan, físicos, psicológicos, emocionales, hormonales y sexuales, pues se transita la llamada pubertad y se comienza con la adolescencia, lo que provoca que los alumnos que transitan esta etapa escolar se encuentren en una constante búsqueda de información y exploración del mundo que les rodea, indagando para saciar sus dudas y construir espacios de confianza que les permitan desahogarse. Es en este contexto en el que el rol del maestro de este nivel comienza a tener un sentido diferente, pues es parte de la formación integral de su personalidad y de la forma en que los alumnos lleguen a concebir esa etapa de su vida.

Es a partir de todos esos cambios, que en ocasiones los alumnos pueden llegar a encontrarse en situaciones que llegan a considerarse riesgosas, pues, tal como lo viví yo en su momento y lo vivieron algunos compañeros, durante la educación secundaria, al estar en esa constante exploración y búsqueda de información, los adolescentes son susceptibles a caer en situaciones de violencia, “en México ha incrementado la violencia escolar, sobre todo entre los estudiantes de secundaria, por encontrarse en la adolescencia, apropiando distintos conocimientos, tanto académicos como culturales” (Colín, Valencia, & Villanueva, 2017).

Aunado a esos cambios y a la adquisición de conocimientos, los jóvenes llegan a experimentar curiosidad y mayor interés por aspectos físicos y biológicos que representan una oportunidad de conocer de forma integral todos los aspectos de su cuerpo, al comenzar a explorar cada parte de él, sus gustos, deseos y particularidades. Es en ese sentido que un trayecto de la formación académica se centra en abordar esa parte de la maduración personal de cada individuo, por lo que, desde temprana edad se aborda la Educación Sexual, pero en la etapa secundaria cobra mayor relevancia, pues esa curiosidad los lleva a comenzar con la experimentación y exploración, por lo que brindar una educación sexual de manera integral se vuelve una necesidad de este nivel educativo; aunque pocas veces se le da la importancia requerida o el abordaje apropiado, acorde a la edad de los alumnos y sus necesidades.

Otro de los conceptos que se ha escuchado con mayor fuerza, en leyes, debates, opiniones, exigencias, e incluso en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, donde es uno de

los ejes rectores es el de la perspectiva de género. Este concepto ha sido utilizado en diversos contextos, como una oportunidad de, a través de diferentes mecanismos, estrategias y metodologías, cuestionar las construcciones sociales que llevan a generar discriminación, exclusión y violencia hacia las mujeres, pretendiendo derribar los roles y estereotipos y marcar la pauta hacia la igualdad de género.

A partir de esa visión, es que se decidió abordar 3 grandes tópicos que moldearán el curso de esta investigación. El primero de ellos es la violencia, como problema de interés para la intervención, ya que es el concepto que se busca entender. El segundo es la Educación Sexual Integral, como el punto de partida para atender la problemática y el medio por el cual se elegirán los conceptos a utilizar en las sesiones. Y, por último, la perspectiva de género, como el enfoque con el que se trabajarán las intervenciones y se analizarán los resultados. Además, es importante identificar la discapacidad como un factor primordial en el desarrollo de la investigación.

La discapacidad resulta ser uno de los conceptos clave debido a que la investigación será desarrollada en un grupo de secundaria donde la totalidad de alumnos presentan alguna discapacidad o algún trastorno ya que se encuentran en un Centro de Atención Múltiple, lo que permite tener otra perspectiva, la de la inclusión, pues socialmente el abordaje de los temas de género, violencia y sexualidad suelen tratarse de forma diferente en la población con discapacidad, tal vez derivado del miedo, tabúes, infantilización o desconocimiento, donde se evita hablar de estos temas o se cree que nunca explorarán este aspecto de su formación.

De forma cultural, a las familias de alguna persona con discapacidad les cuesta trabajo hablar de sexualidad de forma integral, haciendo que esta población se encuentre vulnerable ante la falta de información y recursos, “las personas con discapacidad a menudo quedan excluidas del constructo social de funcionalidad y satisfacción sexual, debido a la existencia de ciertos estereotipos sexuales negativos que suelen tener efectos psicosociales más graves que la propia discapacidad.” (Ponsa, Sánchez, & García, 2018)

El objetivo principal de esta investigación es el de favorecer la desnaturalización de la violencia normalizada en los alumnos con discapacidad u otras condiciones de tercer grado de secundaria a través de los contenidos de educación sexual integral, abordándose con perspectiva de género.

Como otro de los propósitos es que durante el desarrollo de esta investigación y la construcción del documento se comprueben y terminen de desarrollar las siguientes competencias profesionales:

- a) Plantea las necesidades formativas de los alumnos de acuerdo con sus procesos de desarrollo y de aprendizaje, con base en los nuevos enfoques pedagógicos.
- b) Utiliza metodologías pertinentes y actualizadas para promover el aprendizaje de los alumnos en los diferentes campos, áreas y ámbitos que propone el currículum, considerando los contextos y su desarrollo.

La problemática de violencia en adolescentes en edad secundaria es un tema recurrente y abordado en las escuelas desde tiempo atrás, llevando incluso a desarrollar protocolos de actuación ante la violencia escolar, cuadernillos de prevención y materiales didácticos al respecto. Este abordaje me dio una noción sobre la necesidad de trabajarlo, especialmente en el contexto nacional en el que nos encontramos, pues las tasas de violencia van al alza en los diversos espacios, se incluye la de género, donde a partir de los roles y estereotipos asignados a una persona por la construcción social de lo que se supone que debe de ser, por el simple hecho de haber nacido mujer u hombre se puede llegar a ser víctima o victimario.

El trabajo con personas con discapacidad no es un tema desconocido para mí, pues por muchos años el asistir a campamentos, actividades sociales y asociaciones civiles dedicadas a esa población, así como mi trayecto formativo dentro de un Centro de Atención Múltiple como mis prácticas profesionales, me permitieron llegar a conocer diversos casos y las principales necesidades presentadas, es por ello por lo que identifiqué la necesidad de brindar educación sexual de forma integral, así como la concepción del género en muchos de ellos, pues desde la educación, familiar y escolar, hay roles y estereotipos arraigados. Igualmente, desde la interacción en el ámbito social identifiqué la problemática de la violencia como un aspecto normalizado, pues muchas de las relaciones interpersonales que se desarrollaban en ese contexto social después entendí que eran violentas.

De forma simultánea, en nuestro país y de forma global el movimiento feminista ha cobrado fuerza, convirtiéndose en uno de los más fuertes y relevantes en nuestro país, donde la

exigencia de la emancipación de la mujer, la erradicación de la violencia de género y la igualdad de derechos se hace cada vez más latente, apropiándose de espacios históricamente negados y abriendo brechas en instituciones y políticas públicas donde la exigencia de utilizar la visión de género se convirtió en una necesidad prioritaria en la sociedad actual.

En ese contexto, los planes y programas de estudio en México también han evolucionado, adaptándose a las peticiones y necesidades actuales, tal y como se observa en la reforma más reciente a la educación en nuestro país, donde la Nueva Escuela Mexicana ha integrado contenidos de educación sexual integral desde la fase 2 hasta la fase 6 y ha convertido la igualdad de género en un eje articulador de este modelo, por lo que hablar de educación sexual desde un enfoque de género va encaminado con los principios pedagógicos que la N.E.M. nos propone.

Por otra parte, también encontramos contenidos en todas las fases de la educación básica donde se habla de una cultura de paz y la erradicación de la violencia, haciendo presente la necesidad y el objetivo que la educación en nuestro país persigue, el de formar ambientes escolares seguros, pacíficos y libres de violencia. En ese sentido es que esta investigación encuentra su espacio, ya que se ve sustentada dentro de los planes y programas de estudio, al buscar incorporar contenidos de educación sexual integral, abordándose con una perspectiva de género para impactar en los alumnos pretendiendo que mediante la toma de conciencia dejen de ver la violencia como algo normal en su vida cotidiana.

Para una mejor comprensión de lo investigado, en este apartado se precisa la organización de la información de manera que se identifique fácilmente el contenido de cada sección y las precisiones en cada aspecto. En un primer apartado, se encuentra el planteamiento del problema, donde se precisa de manera detallada la problemática a trabajar, los objetivos, las preguntas clave, la delimitación y la justificación. Posteriormente, se encuentra el capítulo con los participantes o sujetos, donde se revisa de manera precisa el contexto donde fue trabajado este estudio.

En un siguiente espacio se encuentra el marco legal, con la aproximación normativa que le da origen a esta investigación, posteriormente el marco teórico con las teorías y conceptos claves que respaldan el trabajo realizado. Posteriormente, los antecedentes nos muestran el

panorama en el que se sitúa este documento respecto a la problemática que se trabaja, el estado del arte, por su parte, conjunta las investigaciones y estudios previos a este que abordan temas parecidos al que aquí se menciona. El apartado metodológico explica el proceso realizado para la recaudación de datos, así como las técnicas y herramientas empleadas.

El apartado del análisis se divide en dos grandes aspectos, el primero versa sobre las intervenciones realizadas y las reflexiones que se dieron en cada una; el segundo son los resultados, donde se analiza lo obtenido de forma gráfica para comprender la trascendencia que la propuesta tuvo.

Para finalizar, se encuentra la conclusión, donde se analiza y reflexiona sobre todo el proceso de investigación y los resultados que se obtuvieron, posibles rutas de mejora y sugerencias para siguientes investigaciones. En los anexos, para concluir, se encuentran los materiales, planeaciones y evaluaciones contestadas, para dar respaldo a las actividades y sesiones realizadas.

I. Planteamiento del problema

Para mí, tratar de combinar tres grandes aspectos y reunirlos en una propuesta de intervención fue derivado de mi gusto por los temas de género, ya que desde el año 2019 me involucré de forma activa en el movimiento feminista, permitiéndome cuestionar mi educación, mis creencias, mis valores, mi percepción sobre las relaciones interpersonales y las relaciones de poder. Tomé la decisión de formar parte y comenzar con mis estudios del tema, inspirada en mi hermana mediana, quien durante su licenciatura fue acosada sexualmente por un docente de su facultad, y la Universidad. Aquella que se jacta de ser feminista, apoyar a las mujeres y darles el día para conmemorarlas, la ignoró, la revictimizó y le hizo revivir ese suceso tantas veces, sin ningún tipo de contención, para que, al final, el docente fuera cambiado de ciudad, dando clases ahora en otra Universidad, poniendo a muchas otras alumnas en peligro.

Mi hermana, pese a todas las trabas que su institución le colocaba, siguió adelante, luchando por justicia, enfrentándose incluso a mis papás y a otros docentes. Pero esa no es la única historia de violencia de género en mi familia. Mi hermana mayor, tristemente, fue presa de la sociedad patriarcal en la que el hombre se siente con derecho sobre la mujer, y sufrió violencia sexual. Estar rodeada de historias de violencia, donde el denominador común era el género, me hizo armarme de valor, tomar mi coraje y decidir enfrentarme yo también al sistema, pelear por mis hermanas, por mí, por mi mamá y por todas las mujeres vulnerables ante el abuso, e incluso, por todas las alumnas que pasarán por mi aula.

Eso me llevó a formar un grupo estudiantil en mi casa de estudios, nombrada “Sororidad Normalista”, funciona como una colectiva que pretende ser un espacio seguro para las mujeres de la Escuela Normal, y juntas hemos derribado los esquemas que caracterizan a una escuela con tantos años de historia. En este grupo estudiantil percibí la necesidad de hablar de género, de concebirlo como un constructo social y una oportunidad para explorar todo aquello que históricamente se nos había negado por su causa, de romper con los estereotipos y los roles que socialmente se nos han impuesto, especialmente en una profesión considerada por años como de “mujeres”.

Durante mi trabajo como fundadora de Sororidad Normalista me vi obligada a estudiar, prepararme y formarme como un apoyo para todas aquellas mujeres estudiantes que se me unieron, que en la actualidad somos más de 100. En este proceso, las palabras “sexualidad” “Educación Sexual” “consentimiento” se volvían cada vez más frecuentes, llevándome a pensar

que la Educación Sexual Integral y el constructo de género están estrechamente relacionados, necesiándose la una a la otra para explicarse.

Durante esa preparación, fui empapándome de los contenidos de la Educación Sexual, entendiendo que se debe abordar de una forma integral, con una perspectiva científica y veraz, abordando aspectos físicos, psicológicos, sociales y culturales, llamando totalmente mi atención y convirtiéndose en un tema que, aún en la actualidad, me emociona saber más y más.

Además, toda mi vida he trabajado con personas con discapacidad, convirtiendo la discapacidad, los trastornos y síndromes en mi pan de cada día, un tema del que podría hablar todo el tiempo y que sin duda me resulta apasionante; pero en ese trabajo diario encontré que muchas personas con discapacidad no tienen información sobre sexualidad, les es negado su derecho a una sexualidad plena, ya que se les llega a considerar como niños eternos, angelitos, o seres no sexuados.

Pese a esa creencia, mi experiencia me ha llevado a concluir que son mitos, que posiblemente el nivel cognitivo e intelectual se vea comprometido en algunos de ellos, pero el desarrollo físico es igual que el de cualquier otra persona de su edad, pues me he topado con situaciones donde los adolescentes con alguna discapacidad se masturban en público, algunos llegan a realizar violencia sexual al tocar a alguien sin su consentimiento, e incluso, hace algunos años, en una lunada donde acampamos con varios chicos con discapacidad mayores de edad, un hombre y una mujer con Síndrome de Down fueron descubiertos en una casa de campaña jugando “a los besos”, e intentando usar un condón, sin saber realmente su función. Al comentar esa situación con los padres, la mamá de la mujer la regañó y se fue apenada, mientras que el papá del hombre le dio una palmada en la espalda y comentó que “ese era su hijo, todo un hombre”.

Todas esas vivencias, toda mi historia de vida, me llevó a cuestionarme, primeramente, si era posible enseñarles educación sexual integral a personas con discapacidad, al darme cuenta de que, con el enfoque adecuado y las estrategias apropiadas podría realizarse, comencé a cuestionarme sobre si realizar esa enseñanza con una perspectiva de género podría tener un impacto positivo en ellos, y finalmente, llegué a mi mayor cuestionamiento ¿a través de los contenidos de educación sexual desde una perspectiva de género es posible desnaturalizar la violencia normalizada en los alumnos con discapacidad u otras condiciones?

Esas preguntas permitieron que en el momento en que fui asignada al grupo de 3° de secundaria del Centro de Atención Múltiple Manuel López Dávila me interesara por brindarles a los alumnos una oportunidad de acceder a la información sobre educación sexual, con una visión científica y apropiada a la edad biológica en que se encuentran, con un enfoque de género. Esta necesidad de información, aparte de nacer de los intereses y las características propias de la edad que los alumnos atraviesan, es un derecho que se les debe de garantizar, pues los prepara para enfrentarse a las situaciones que la vida cotidiana les depara.

“Todas las y los jóvenes tendrán que tomar algún día decisiones cruciales sobre su salud sexual y reproductiva. Sin embargo, las investigaciones revelan que la mayoría de la y los adolescentes carecen de los conocimientos necesarios para tomar estas decisiones de manera responsable, por lo que son vulnerables a la coacción, las infecciones de transmisión sexual y los embarazos no planificados.

La educación sexual integral permite a las y los jóvenes proteger y promover su salud, su bienestar y su dignidad al ofrecerles las herramientas necesarias en materia de conocimientos, actitudes y habilidades. La educación sexual integral es condición previa para ejercer plena autonomía corporal, lo que exige no sólo el derecho de tomar decisiones sobre el propio cuerpo, sino también la información para tomar estas decisiones de manera sensata. (Fondo de Población de las Naciones Unidas, 2023)

Ahora bien, entender la importancia que tiene la educación sexual integral en el desarrollo de los jóvenes en la edad secundaria permite comenzar a darle relevancia dentro del currículo, partiendo de los contenidos que se nos marca dentro de los planes y programas, buscando que al impartirse sean realizados a través de estrategias que le permitan al alumnado involucrarse en el aprendizaje, y no tomar los temas como algo secundario o de juego, permitiendo que puedan gozar de sus beneficios “los programas de educación sexual integral ayudan a fomentar la igualdad de género y los derechos y el empoderamiento de las y los jóvenes” (Fondo de Población de las Naciones Unidas, 2023)

De esa manera es que surge el problema de investigación, interesándome por atender el problema de violencia presente en las aulas de nuestro país, específicamente en las del Centro de Atención Múltiple donde realizo mi práctica docente, ya que al momento de ser presentada ante el grupo y durante la jornada de observación y ayudantía percibí conductas y relaciones entre compañeros que el grupo veía como algo normal y una dinámica natural dentro del salón

de clases pero que en realidad eran acciones violentas. Además, dentro de aquellas primeras conversaciones escuchadas, identifiqué en los alumnos algunos estereotipos sobre el género aunado a una información confusa sobre sexualidad, pues en el pasado tuvieron algunas clases sobre planificación familiar, anatomía y consentimiento por parte del área de psicología, pero dentro de sus discursos los alumnos evidenciaban algunos conceptos que no estaban del todo afianzados, como el de la autonomía corporal.

Y finalmente, lo que me llevó a decidir totalmente el cause de esta investigación fue una plática con una de mis alumnas, quien, al sentirse en confianza, me compartió que su padre había abusado sexualmente de ella y que el año pasado ya les había dicho a las maestras, a la trabajadora social y a la psicóloga, quienes hablaron con su mamá. En el momento en que escuché su historia, me di cuenta de la enorme necesidad de información que requieren los alumnos, sin importar su condición o discapacidad, de la importancia que la Educación Sexual tiene para que puedan identificar cuando algo no es correcto y tengan el poder de decidir sobre su cuerpo, así como el papel que juega el género en la violencia sexual. De este modo es que mi principal finalidad se convirtió en darles herramientas e información para que tomen decisiones informadas, así como mediante el conocimiento de su cuerpo, sus límites y su autonomía corporal tengan la oportunidad de prevenir futuras violencias y cuidar al otro.

Delimitación

Para Sánchez, Rodríguez & Enríquez (2011) la delimitación es una forma de reducir o precisar el tema que se va a estudiar, mediante la señalización del tiempo y el espacio en el que se va a realizar. A partir de eso, es que se determinaron los siguientes límites:

Espaciales: Grupo de tercero de secundaria del C.A.M. Manuel López Dávila

Temporales: Ciclo escolar 2023 – 2024.

Esta delimitación esta encausada en el espacio donde se realizan mis jornadas de práctica docente y servicio social, además de que “delimitar un tema implica reducirlo para que al investigador le sea fácil controlar la investigación y hacerla viable” (Sánchez, González, & Enríquez, 2011), por lo que al establecerla en este espacio y en esa línea de tiempo se facilitan las líneas de investigación para evitar extender el tema a espacios más complejos.

A partir de esa delimitación, es que el tema de investigación queda de la siguiente manera: “La búsqueda por desnaturalizar la violencia a través de la Educación Sexual Integral

con Perspectiva de género en la atención a alumnos con discapacidad de tercer grado de secundaria del C.A.M. Manuel López Dávila, durante el ciclo escolar 2023 – 2024.

Justificación

El término violencia es un concepto que se escucha en las escuelas y en los medios de comunicación, derivado de la situación actual en la que la violencia es un problema imperante en la sociedad, afectando en todos los niveles de interacción, como lo familiar, social y cultural. Esta problemática ha llegado también a los espacios escolares, donde este término se ha tenido que incluir en los planes y programas de estudio como uno de los contenidos a abordar en todos los niveles de educación básica, como una forma de combatir y prevenir a través de la educación de los niños, niñas y adolescentes.

Sabiendo que la violencia se encuentra en todos los aspectos de nuestra vida, es que se comienza a identificar los diferentes tipos y manifestaciones en que esta se presenta; uno de los tipos es la llamada violencia de género, la cual es una violación a los derechos humanos donde la causa por la que se provoca el maltrato es derivada de la concepción y roles sociales que se le asignan a cada sexo; es una violencia provocada por el simple hecho de ser mujer, o ser hombre.

Las aulas no están exentas de enfrentarse a esta violencia, pues es un espacio donde muchas veces se ve reflejada la realidad de los contextos familiares y sociales, además de que al ser la violencia un fenómeno en crecimiento se va impregnando en cada espacio de interacción. Esto lo podemos ver reflejado en la creciente necesidad de abordarla dentro de los planes y programas. Podemos observar esta necesidad desde la Nueva Escuela Mexicana (NEM), el modelo educativo más reciente que rige la educación mexicana, donde la igualdad de género se convirtió en un eje articulador que busca influir en todo el proceso educativo.

Sobre la violencia en las escuelas, Justicia Cotidiana (2016), en su blog para el Gobierno de México escribió “la violencia en el ambiente escolar deriva de un entorno que acepta y legitima las conductas violentas debido a la cultura arraigada de agresiones que se tiene en la sociedad, aunado a la falta de una cultura de respeto a los derechos humanos de las niñas, niños y adolescentes.”

En ese sentido es que el tema central de esta investigación fue identificado, observando el fenómeno dentro de las aulas y percibiendo la forma en que los contextos intervienen para que esta se desarrolle. En ese respecto, la desnaturalización se convierte en una propuesta para

abordar este concepto, permitiendo que los alumnos identifiquen las situaciones de violencia dentro de sus espacios y dejen de concebirlas como algo normal.

Para lograrlo, es que se proponen actividades ligadas con conceptos de la Educación Sexual Integral (ESI), de forma que, a través del conocimiento de su autonomía corporal, derechos humanos y el consentimiento, los alumnos se conciben como sujetos de derechos que pueden parar el ciclo de violencia. Se decidió trabajar a partir de esta rama de estudio ya que es una necesidad en la adolescencia, pues en la educación secundaria es el momento en que los cambios físicos, emocionales y hormonales se encuentran más presentes en el alumnado, derivado de la entrada a la pubertad y el paso a la adolescencia.

Conociendo los cambios experimentados en esa etapa de vida es que la educación sexual se hace presente como una oportunidad que permite a los jóvenes conocerse, identificar lo que les gusta, sus necesidades y mecanismos de prevención, de manera que con la información que ésta les brinda los jóvenes puedan acceder a sus derechos sexuales y reproductivos de manera informada y consensuada.

Para entender la relación que la educación sexual integral (ESI) tiene con la erradicación de la violencia, específicamente la de género en un país como México es que el tema se llevó hasta la esfera política del país, pues resulta imperante legislar para erradicarla. Sobre eso es que se encuentra el foro “Educación integral de la salud: sexualidad, bienestar y autocuidado” realizado en el Senado de la República en 2021, donde La senadora Martha Lucía Micher Camarena, presidenta de la Comisión para la Igualdad de Género declaró que:

“Necesitamos una educación laica, libre, informada, científica, que nos haga libres de prejuicios y nos enseñe a conocernos, a respetarnos y respetar los derechos humanos y la diversidad... a través de paradigmas científicos se debe abordar la igualdad, el empoderamiento de las niñas y las mujeres, así como la prevención de la violencia, el derecho al aborto seguro y la diversidad sexual.” (Senado de la República, 2021)

En el mismo foro, la psicóloga Zaira Janet Gutiérrez Contreras subrayó la importancia de promover una educación sexual integral (ESI) en la infancia, apropiada para la edad, afectiva y con perspectiva de género. Explicó que los programas de educación integral para la sexualidad generan una formación de roles, actitudes y normas de género positivos, fomentan las relaciones

de igualdad, reducen la violencia por razón de género e intimidación, y generan una relación más equitativa entre niños y niñas. (Senado de la República, 2021)

A través de este foro donde los legisladores daban cuenta de la necesidad de integrar los programas de educación sexual en las escuelas y la importancia de integrar educación científica y precisa para preparar a los jóvenes en el aula se puede percibir como la educación sexual integral puede ser una herramienta para la prevención de los diferentes tipos de violencia.

No sólo la legislatura nacional se ha preocupado por estos temas, sino también, con el avance de movimientos sociales en pro de los derechos humanos, sexuales y reproductivos es que se han ido incluyendo en los planes y programas de estudio como contenidos prioritarios para trabajar a lo largo de toda la educación básica.

Como principal referente tenemos a la Nueva Escuela Mexicana (NEM), el programa de estudios de nuestro país, donde los contenidos de Educación Sexual Integral (ESI) se comienzan a trabajar desde la fase 2 hasta la fase 6, segmentándose durante los años que conforman estas fases. Igualmente, se abordan contenidos en todas las fases de estudio que buscan la erradicación de la violencia y la promoción de una cultura de paz.

La perspectiva de género es una metodología que busca la igualdad de género a través de la erradicación de los roles y estereotipos asignados al hombre y a la mujer, mediante actividades y recursos enfocados a este fin. La Nueva Escuela Mexicana (NEM) está encaminada a seguir con esta meta, de manera que se integró a la igualdad de género como un eje articulador.

Otro de los aspectos que hace de esta investigación un aporte que puede llegar a ser novedoso y relevante para la comunidad es la población a la que va dirigida, pues se desarrollará con un grupo de adolescentes con alguna discapacidad o condición; esto resulta significativo ya que históricamente la educación sexual ha sido un tema tabú para la población en general, pero especialmente para las poblaciones con alguna discapacidad, pues son precisamente los estereotipos y prejuicios alrededor de esta población lo que limita su acceso a la información.

Hasta el 2020, había más de 7 millones de personas con alguna discapacidad en el país, pero tristemente ninguna entidad federativa contaba con datos o estadísticas sobre la violencia de la que son víctimas (Padilla, 2020). Sin embargo, pese a la falta de información por parte de entidades gubernamentales y medios oficiales, la experiencia adquirida durante los años de trabajo con poblaciones con discapacidad y mi acercamiento al aula de tercero de secundaria

repleta de adolescentes me llevó a suponer que la población con alguna discapacidad es más vulnerable a sufrir algún tipo de violencia.

Atendiendo a eso es que, partiendo de la premisa de que la educación sexual integral (ESI) puede ser una oportunidad para prevenir diferentes tipos de violencia es que se plantea la propuesta pedagógica enmarcada en esta investigación, pues si se les brinda a los adolescentes con alguna discapacidad o condición el acercamiento a conceptos clave de la educación sexual integral (ESI) libres de prejuicios y estereotipos de género, se les dota de herramientas que les permitan identificar los diferentes tipos de violencia y empoderarlos al ofrecer herramientas que garanticen sus derechos humanos.

En ese respecto es que surgen las preguntas detonantes que moldearán el sentido de la investigación.

Preguntas

Pregunta de investigación

- ¿De qué manera se puede favorecer la desnaturalización de la violencia a través de la educación sexual integral desde una perspectiva de género al atender alumnos con discapacidad u otras condiciones de tercero de secundaria?

Preguntas clave

- ¿Qué roles y estereotipos relacionados al género están presentes en el alumnado de tercero de secundaria?
- ¿De qué manera los alumnos con discapacidad de tercero de secundaria tienen normalizadas situaciones de violencia?
- ¿Los alumnos conocen los diferentes tipos de violencia?
- ¿El enfoque de género permite generar en los alumnos una reflexión que los lleve a la desnaturalización de la violencia?
- ¿A través de la intervención con los contenidos del plan y programa de estudios los alumnos con discapacidad son capaces de concebirse como sujetos con derecho a una sexualidad plena?
- ¿De qué forma el concepto de consentimiento llega a ser detonante en la reflexión sobre la violencia de género?

A partir de la búsqueda por dar respuesta a estas preguntas, es que surgen los siguientes objetivos.

Objetivos

Objetivo general

- Favorecer la desnaturalización de la violencia normalizada en los alumnos con discapacidad u otras condiciones de tercer grado de secundaria a través de los contenidos de educación sexual integral, abordándose con perspectiva de género.

Objetivos específicos

- Identificar los roles y estereotipos de género referentes a la sexualidad presentes en el alumnado, así como reconocer los tipos de violencia que los alumnos conocen y aquellas acciones violentas que tienen normalizadas.
- Planear y aplicar estrategias acordes a los contenidos del programa de estudios, integrando conceptos de educación sexual para llevar a los alumnos a la desnaturalización de la violencia.
- Evaluar el impacto de la propuesta de intervención y los resultados que tiene en la concepción de la violencia en los alumnos.

Supuesto

El supuesto que guiará esta investigación versa sobre la necesidad de enseñar educación sexual integral a alumnos con discapacidad, y sobre si realizarla con un enfoque de género permitiría la disminución y desnaturalización de la violencia en ellos.

Por tanto, se propone la siguiente proposición guía: *Es posible que los alumnos con discapacidad de tercero de secundaria identifiquen las situaciones de violencia normalizadas y las desnaturalicen, a través de intervenciones de educación sexual integral, desde la perspectiva de género.*

II. Participantes o sujetos

Los participantes de esta investigación son en principio los alumnos del tercero grado de secundaria del CAM Manuel López Dávila, quienes serán aquellos que realizarán el trabajo de reflexión para lograr la desnaturalización de la violencia. Sin embargo, para lograr un impacto y un aprendizaje significativo en ellos, se deberán involucrar los padres de familia y la docente titular del grupo, ya que serán quienes afianzarán en los alumnos los conceptos trabajados, se deberán mostrar abiertos al diálogo, y a promover en los alumnos una postura crítica.

A forma de contextualización, a continuación, se presenta la descripción del espacio físico donde se desarrolla esta investigación, así como una breve caracterización de cada uno de los alumnos que conforma el grupo de tercero de secundaria. Igualmente, se da un breve recorrido por las características del grupo de padres y madres de familia con quien se tiene contacto y se realizó la intervención.

Contexto

Contexto Externo

La escuela donde se lleva a cabo esta investigación es el Centro de Atención Múltiple (CAM) Manuel López Dávila, con C.C.T. 24DML0005K, localizado en la calle Fray Alonso de la Veracruz #410, Colonia Virreyes; C.P. 78240, en el municipio de San Luis Potosí, S.L.P., entre las calles de Luis de Velasco, Juan Luis de Alarcón y Fernando Torres; siendo esta la primera escuela de Educación Especial en el Estado. (véase figura 1 y figura 2)

Figura 1

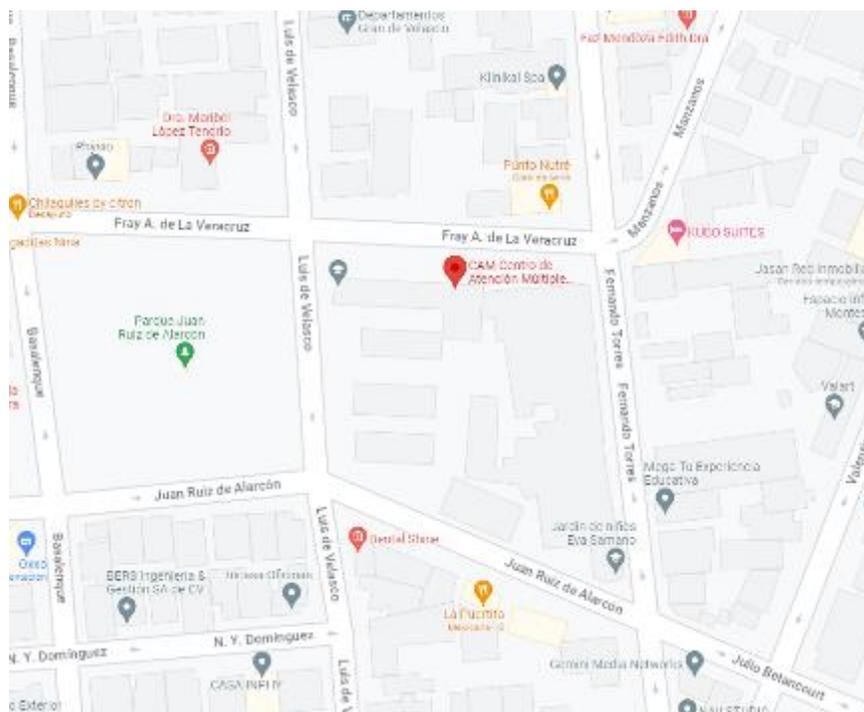
Fotografía del C.A.M. Manuel López Dávila por afuera.



El nivel socioeconómico de la zona donde se localiza el Centro de Atención Múltiple (CAM) es medio alto. Por la zona en la que se ubica la escuela, en el entorno no se observa presencia de pandillas o zonas conflictivas, ya que en los alrededores en general hay otras escuelas, oficinas y viviendas particulares. En los alrededores de la institución, no se observa ninguna iglesia, templo o capilla cercana, siendo la presencia religiosa casi nula.

Figura 2

Ubicación geográfica del C.A.M. Manuel López Dávila



En las calles cercanas a la escuela, se localizan varios consultorios médicos particulares, siendo en su mayoría de dentistas, y un consultorio pediátrico. A 400 m se encuentra Médica Curie, sobre la avenida Himno Nacional, un centro médico privado. A 800 m se encuentra el Hospital Central Dr. Ignacio Morones Prieto, hospital correspondiente al sector público.

Las avenidas principales más cercanas es la Av. Dr. Salvador Nava Martínez, Av. Niño Artillero, Av. Himno Nacional, Av. Cuauhtémoc y Av. Venustiano Carranza. Los servicios de transporte público están al alcance, acercándose a dichas avenidas. Por estas avenidas pasan las Rutas 02, 05, 9, 10 perimetral, 23, 27, 28, 30, 34.

La escuela cuenta con el servicio de electricidad, contando cada salón con luz eléctrica y conectores, además, cuenta con drenaje y agua potable, sin embargo, esta última en ocasiones escasea, teniendo la necesidad de solicitar pipas que llenen este recurso.

Se cuenta con el servicio de internet, sin embargo, es bastante limitado, ya que su cobertura generalmente sólo llega en el área de dirección, y a la mayoría de los salones no alcanza. El C.A.M. cuenta con un teléfono fijo, sin embargo, las docentes comentan que difícilmente se utiliza, por lo que para la comunicación se utilizan los celulares particulares del personal, contando la zona con cobertura de todas las compañías celulares.

En el lateral de la escuela, por la calle Luis de Velasco, se encuentra el Parque Juan Ruíz de Alarcón, el cual es un jardín que cuenta con áreas verdes, banquetas para sentarse y una fuente al centro; es un espacio donde por las mañanas las personas asisten a correr o pasear a sus mascotas, y por la tarde, se reúnen algunos alumnos de las escuelas cercanas.

Del lado izquierdo del C.A.M. se localizan las oficinas del Centro de Recursos para la Integración Educativa (CRIE) 1; del lado derecho se localiza el edificio del centro de Desarrollo Integral de la Familia (DIF) Estatal; por la parte trasera están las oficinas de la supervisión, las cuales tienen acceso directo al C.A.M., a través de una puerta que da a los salones de secundaria. Se encuentra, además, el Jardín de Niños Eva Sámano. A unas calles de distancia, se encuentra el Instituto Estatal de Ciegos, el Instituto Salesiano Carlos Gómez, y las instalaciones de la Zona Universitaria de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

En los alrededores se encuentra una cocina económica, una frutería, algunas tiendas de abarrotes y un OXXO; el HEB se localiza a escasos metros, y los miércoles, sobre la calle de Fray Alonso de la Veracruz, frente al jardín, se coloca un mercadito.

La seguridad en los alrededores de la institución es buena, ya que no se observa alguna situación de riesgo, sin embargo, no se ve presencia de patrullas.

Contexto Interno

El centro escolar está constituido por un espacio bastante amplio, conformado por varios edificios, todos de una sola planta. En el edificio principal se encuentra la entrada a la institución, que cuenta con escalones y una rampa, que lleva a un recibidor, donde se encuentran dos bancas para sentarse, la oficina de dirección del turno matutino, los baños de maestros y la oficina de dirección del turno vespertino. Saliendo del recibidor, se encuentra el salón de

computación, los cubículos de trabajo social, psicología y el área de lenguaje. Sobre ese mismo edificio, se observan las ventanas que dan a las oficinas del CRIE 1.

Frente a este edificio está la cancha principal, donde se desarrollan diversas actividades como los honores, la rutina de la mañana y las clases de educación física. Posteriormente, está otro edificio, donde están los salones de 3° y 5° de primaria, el aula de lenguaje y el salón de carpintería, correspondiente a Capacitación Laboral.

Del lado derecho, está un área verde y los baños del área de primaria. Detrás, está el edificio que alberga los salones de 1°, 6° y 4° de primaria y el salón del taller de manualidades, dicho edificio, también contiene un área verde al frente. Por la parte posterior de este edificio, está el área de juegos de preescolar, y al frente se encuentra el taller de cocina, el aula de 2° de primaria y el salón de preescolar. Esta zona está delimitada por una reja, para evitar que los alumnos más pequeños se salgan.

Del lado derecho se encuentra el edificio de secundaria, donde están las aulas de 2°, 1° y 3°. Frente a estos, hay otra área verde que cuenta con un columpio donde los alumnos gustan de pasar su receso. Frente al salón de 3° se observa otra pequeña cancha. Del lado lateral de este edificio, al fondo de la institución, se encuentra otro edificio, donde se encuentran las oficinas de la supervisión, cuya puerta se ve directo desde el aula de 3°, y el área de fisioterapia.

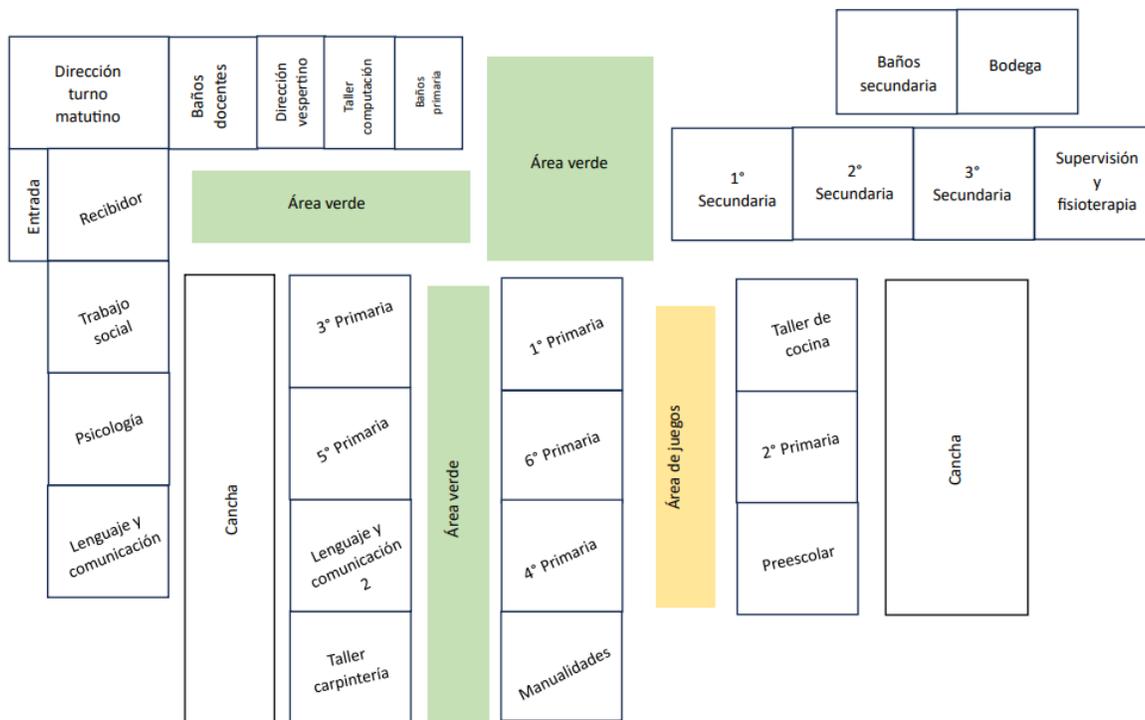
Detrás del edificio de secundaria, se encuentran los baños de secundaria y una bodega, la cual antes era una alberca. *(véase figura 3)*

Cada grado educativo tiene su propio salón y su propia maestra, a excepción de preescolar, el cual es multigrado y los 3 grados se encuentran en el mismo salón. Las aulas son amplias, en su mayoría cuentan con el mobiliario necesario para la atención de los alumnos, con material didáctico y buena iluminación, ya que en todas hay ventanas muy amplias.

Se encuentran 3 rampas, localizadas de forma estratégica, la primera es la que sube al recibidor, otra lleva del recibidor a la cancha principal, y la última se encuentra al fondo de la cancha, a un costado del taller de carpintería.

En general, los pasillos son rectos, permitiendo el libre tránsito de los alumnos en silla de ruedas, sin embargo, frente a cada edificio hay desniveles que llevan a las áreas verdes, lo que puede representar un riesgo para los alumnos.

En la escuela se cuenta con un proyector, el cual debe ser solicitado con anticipación para poder utilizarlo.

Figura 3.*Croquis del CAM Manuel López Dávila*

Contexto Áulico

El contexto áulico es un elemento sumamente importante para el desarrollo de las actividades de enseñanza – aprendizaje, ya que es en este espacio donde la mayor parte del proceso se lleva a cabo.

Las aulas son lugares donde la comunicación se extiende más allá de los modos lingüísticos: son sitios multimodales donde los significados son producidos a través de muchos diferentes medios y donde los recursos tales como los gestos, las miradas, las posturas y el despliegue visual de objetos son crucialmente importantes para la producción de significados. (Kress et al., 2005, 14-15)

Como docentes en formación, es importante comprender la dinámica áulica, la distribución, el espacio y los recursos con los que se cuenta, para poder establecer a partir de ello las intervenciones que se realizarán.

Durante este ciclo escolar, se trabajará dentro del aula de 3° de secundaria, la cual se localiza al fondo de la institución, siendo un aula muy tranquila ya que el ruido de otros salones difícilmente llega. La maestra titular del grupo es la L.E.E. Esmeralda Tello Gómez, egresada de la Escuela Normal Camilo Arriaga. La docente cuenta con 12 años de servicio, de los cuales, la mayoría los ha ejercido en el C.A.M., dentro del aula, la maestra es muy dinámica, llevando diferentes actividades para los alumnos, permitiendo que todos participen del tema. En el aula tiene mucho material propio, el cual ha ido juntando a través de los años, y en ocasiones lo saca para ofrecérselo a los alumnos cuando se encuentran muy inquietos. Busca formar un vínculo de confianza con los alumnos, platicando con ellos y escuchando lo que ellos le comentan, lo que hace que los alumnos se sientan muy cómodos en el aula.

El aula es bastante amplia, con ventanas por la parte frontal y trasera. Como se observa en la Figura 4, se cuenta con un pizarrón blanco, y del lado derecho de este, una estructura donde se colocan los artículos de higiene como jabón, papel de baño y gel antibacterial, para que estén al alcance de todos los alumnos. Del lado izquierdo del pizarrón, hay una mesita pequeña y el escritorio de la docente titular. Detrás del escritorio, se encuentra un locker y un tablero de corcho, donde se cuelgan los horarios y algunos avisos que la maestra necesita tener a la mano.

Figura 4

Frente del salón de clases



Del lado izquierdo del salón se encuentra una mesa, donde se colocan algunos materiales o libretas, y sobre esa pared se colocó un espejo con la leyenda *Yo Soy...* y algunas palabras

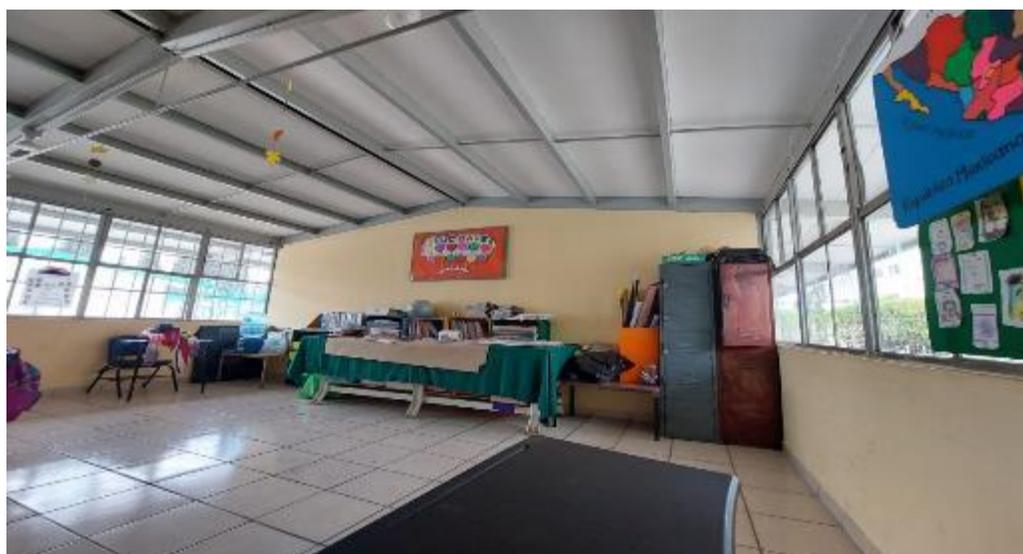
positivas que ayudaran a la construcción de una visión positiva sobre sí mismos en los alumnos (amable, valioso, importante, inteligente, amado, amigable, único, divertido, fantástico y capaz). En la pared hay un tablero de corcho con las figuras geométricas y los niveles de lectoescritura donde se encuentra cada alumno, y a un lado, un mapa de la República Mexicana de madera. Sobre esa pared, casi al final del salón, hay una ventana grande, que da a los baños de secundaria.

En la parte trasera del lado izquierdo, hay dos lockers donde se resguarda material didáctico y artículos de higiene personal, posteriormente, una mesita sobre la cual se colocó una caja con papel américa de distintos colores. Se encuentra también una mesa grande, donde encima hay cajas con algunos libros que se utilizan para recortes, y debajo de la mesa, algunas cajas con material didáctico.

Del otro lado de la mesa, hay un archivero, donde se guardan algunos envases con cuentas, semillas y diferentes materiales, algunos libros de lectura y para colorear, y encima, las carpetas de evidencias de los alumnos. Finalmente, hay otra mesa pequeña, donde se acomodan algunas carpetas con hojas de trabajos realizados, y el garrafón de agua, el cual está a disposición y al alcance de todos los alumnos. Sobre la pared trasera, se encuentra un tablero de corcho decorado con temática de cumpleaños, para poner los cumpleaños de cada mes, sin embargo, no se ha actualizado. (Figura 5)

Figura 5

Parte trasera del salón de clases



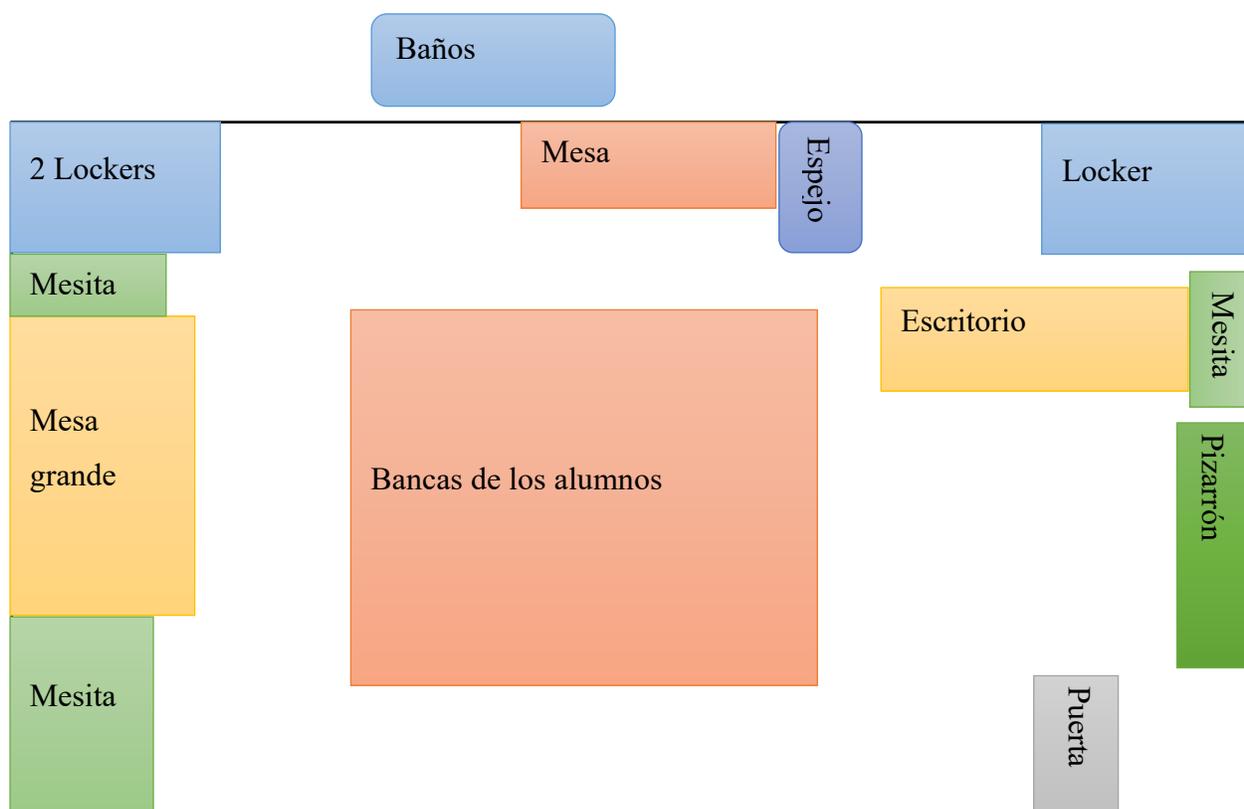
Toda la pared derecha está constituida por ventanas grandes, cubiertas por cortinas, y protegidas por fuera con estructuras metálicas, sin embargo, una de las protecciones se encuentra zafada, así como algunos vidrios que tienen cuarteaduras o están pegados con cinta ya que se pueden quebrar, lo que representa un riesgo para los alumnos.

Hay 10 mesabancos y 2 mesas de madera para trabajo de las alumnas en silla de ruedas, por lo que el mobiliario es suficiente para la cantidad de alumnos con las que cuenta el grupo, que son exactamente 12.

Normalmente, los alumnos se acomodan por filas, viendo hacia el pizarrón, y en algunas actividades se les acomoda en media luna. En la figura 6, se muestra un croquis de la distribución del salón de clases.

Figura 6

Croquis del aula de 3° de secundaria



Por la mañana, algunos alumnos llegan solos hasta el salón, pero otros, sí son acompañados por su tutor, quienes los dejan hasta sus lugares. Se les da la bienvenida a los alumnos y se comienza a platicar con ellos sobre lo realizado la tarde anterior, en lo que dan las

8:00 am. En punto de las 8, se asiste a los honores a la bandera los lunes, y el resto de la semana a la rutina, coordinada por la maestra de Educación Física, la L.E.F. Marah Ethel Mata Padrón quien con ayuda de una bocina realiza una activación física.

Terminando la rutina, nos vamos a los salones, y dentro del aula, se le pide a un alumno que escriba la fecha en el pizarrón, y a otro alumno, que cambie la fecha en el calendario móvil. También, se le pide a un alumno que tome lista en el pase de asistencia colocado en el pizarrón, donde debe colocar las fotos de los alumnos que asistieron.

Posteriormente, se inicia una ronda de conversación, preguntándoles a los alumnos algo, sobre su día, y así generar confianza. Posteriormente se inician las actividades.

A las 10:00 am se sale a receso, únicamente los grupos de secundaria, donde los alumnos salen al patio a jugar, al columpio o a caminar por la escuela; a las 10:20, los alumnos regresan al salón, y se les pide que se vayan a lavar las manos para que empiecen a comer; finalmente, a las 11:00 am se retoman las clases.

El martes de 11:40 a 12:20, y el viernes de 9:00 a 9:40, le corresponde al grupo asistir a la clase de educación física; el área de comunicación saca a dos alumnos el lunes de 11:00 a 12:00, y saca a otros dos alumnos el jueves, los miércoles entra al aula a realizar intervención grupal, en el mismo horario. El área de fisioterapia saca a tres alumnas para asistir a sus terapias; y el área de psicología realiza también intervenciones grupales.

A las 12:00, terminan las actividades en el grupo, y los alumnos se van al taller de computación, donde salen a las 2:00 pm.

El grupo es uno de los más diversos, ya que cada alumno es totalmente diferente, tanto en necesidades como en nivel conceptual. Los alumnos se encuentran en la adolescencia, teniendo entre 14 y 16 años; es un grupo bastante unido, ya que han estado toda la secundaria juntos y se conocen bastante, saben las necesidades y particularidades de sus compañeros, e incluso conocen cómo apoyarlos, lo que les gusta y lo que no.

Se cuentan con algunas situaciones de conducta que llegan a alterar la dinámica de trabajo, pero en general, el grupo es bastante cumplido y realiza las actividades, cada uno a su manera. Les emociona cuando las actividades son juegos, y algunos participan bastante durante las clases, sobre todo si el tema les interesa y se les da confianza.

Los alumnos han comentado que la maestra titular les cae muy bien y se sienten muy cómodos en el salón, ya que comentan que la maestra plática con ellos los aconseja y escucha, y, según sus palabras, es muy “alivianada”.

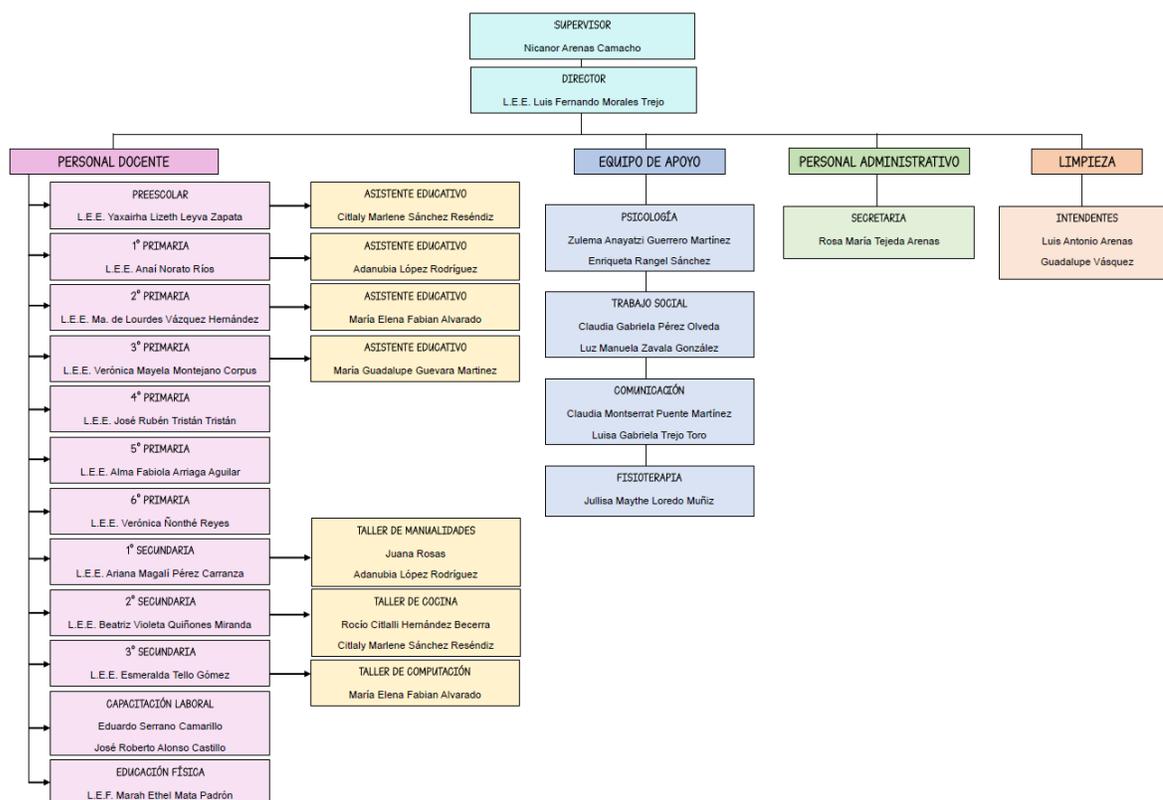
Al haber ya transcurrido la mayor parte de su educación básica, los alumnos son muy conocedores de la dinámica escolar, y en general, cumplen las reglas y los acuerdos, sólo en ocasiones, por sus condiciones, se les dificulta mantenerse en su lugar.

Organización interna

En la figura 7, se puede observar la distribución del personal del centro escolar, presentando a los docentes de cada grupo, el equipo multidisciplinario y el personal administrativo y de servicios generales.

Figura 7

Organigrama del C.A.M. Manuel López Dávila



Los docentes están organizados por el director, el L.E.E. Luis Fernando Morales Trejo, quien coordina las comisiones a través de un oficio, el cual le hace llegar a los docentes para que sea firmado. En estos oficios, viene marcado cuándo le toca a cada docente la guardia, y en

qué mes les toca el periódico mural. Incluso nosotras, las docentes en formación, estamos incluidas en el rol del periódico mural.

En el receso, cada docente tiene un área asignada donde realizar la guardia, que en general es en el espacio donde se encuentra su salón, pues la mayoría de los alumnos permanecen en esa zona durante su receso. En el caso de 3° de secundaria, es por fuera del salón, checando la parte del columpio y la cancha trasera.

La Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI), menciona las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) de la siguiente manera:

Las diferencias en las capacidades de los alumnos no deben representar una barrera, sino una fuente de aprendizaje. En cambio, existen condiciones organizacionales, normativas, administrativas, pedagógicas, físicas y actitudinales en el sistema educativo que se erigen como barreras e impiden el aprendizaje y la participación de todos los alumnos. La educación inclusiva se propone actuar sobre las condiciones tanto internas como externas al sistema educativo que, al limitar o privar a ciertas personas y colectivos sociales del ejercicio del derecho a la educación, generan brechas de desigualdad. (Secretaría de Educación Pública, 2019, pág. 19)

Las B.A.P. identificadas dentro del centro escolar son estructurales, ya que se cuenta con pocos recursos tecnológicos, lo que dificulta que en todas las aulas se pueda utilizar la tecnología como forma de presentar la información, y en los que sí se utiliza, es por recursos propios de las docentes. Asimismo, pueden llegar a ser didácticas, ya que algunos docentes tienden a encasillar a los alumnos, pese a que apenas va un poco más de un mes de clases, sin permitirse conocerlos; igualmente, algunos padres de familia no mantienen comunicación constante con los docentes, lo que dificulta el proceso de aprendizaje.

Contexto familiar

Para fines de esta investigación, es sumamente importante tomarnos un espacio para entender las características de los padres de familia, ya que el trabajo en conjunto entre docente y padre de familia será determinante para el logro del aprendizaje, y la funcionalidad de esta propuesta.

La mayoría de los alumnos vive con sus padres, uno de ellos está bajo el total cuidado de su abuelo, y una alumna se encuentra bajo el cuidado de su hermana. En su mayoría, provienen de familias monoparentales, siendo las mamás quienes se encuentran presentes, además de participar en las actividades escolares. Algunos padres son profesionistas, y otros

trabajan de obreros en la Zona Industrial; algunas mamás son amas de casa. La mayoría refiere venir de un hogar católico.

Algunos alumnos, tienen una relación cercana con sus abuelos, quienes en ocasiones son los que los cuidan por la tarde, y en un caso, la abuela es quien lo lleva y trae de la escuela. Al respecto, otros alumnos han comentado que sus abuelos no les permiten hablar de ciertos temas, ya que consideran que es para mayores.

Ciertos alumnos mencionan sobre la existencia de hermanos, con quienes juegan, o en ocasiones son mayores y ellos los ven como un ejemplo, y llegan a imitar sus gustos o hábitos, sin embargo, solamente un hermano asiste a las reuniones y ninguno participa en el grupo de WhatsApp, por lo que el contacto y el conocimiento de ellos es muy poco. En un caso particular, el alumno de tercero de secundaria es hermano mayor de una alumna del grupo de 1° de secundaria.

Caracterización de los Alumnos

Dentro del grupo de 3° de secundaria se encuentran 12 alumnos inscritos, 5 hombres y 7 mujeres, sin embargo, una de ellas no ha asistido desde la segunda semana de clases en agosto, y de otra de las alumnas su asistencia no es regular, faltando a todas las intervenciones de este tema, por lo tanto, dentro de esta investigación participarán únicamente 10 alumnos, 5 hombres y 5 mujeres, quienes tienen una asistencia regular y participaron en la mayoría de las intervenciones.

Para la caracterización, y con fines de salvaguardar su identidad, se utilizará un nombre diferente, que inicie con la inicial de cada uno, además de las siglas A# para identificarlos de forma más rápida. Los datos presentados dentro de esta descripción corresponden a la observación directa en el aula y en el contexto escolar, así como al análisis de los expedientes de cada uno. Para la identificación de las BAP, se utilizó la propuesta realizada por Covarrubias Pizarro en el 2019.

Alumno 1 (A1): Luis

Edad: 14 años

Condición: Trastorno del Espectro Autista

Canalización: Lenguaje y psicología

Socialización: Luis es un alumno que ha trabajado durante todo su paso dentro del CAM en su socialización, ya que al inicio le costaba mucho trabajo interactuar con sus compañeros, sin embargo, con el pasar de los años y el trabajo de sus docentes y personal de apoyo, Luis ahora convive, se involucra en las actividades, saluda a sus compañeros y en ocasiones llega a abrazarlos, igualmente, cuando se siente en confianza, se muestra cariñoso con las docentes. Intenta involucrarse en lo que se le indique, pero cuando ya no se siente cómodo o se abruma, pone su límite y se aleja. Aún no controla del todo la frustración y la ansiedad, por lo que cuando se molesta, o algo lo pone muy ansioso, puede llegar a agredir; cabe mencionar que sólo agrede adultos, nunca a sus compañeros.

Comunicación: Por el número de palabras que emite, Luis se puede considerar como un alumno no verbal, ya que su producción de palabras es mínima. Sin embargo, se comunica con sus compañeros y docentes a través de las palabras que sabe, sonidos o gestos, mismos que ya conocen sus compañeros y reconocen lo que les quiere decir. En este ciclo escolar, por iniciativa propia, se inició con el uso de comunicadores, los cuales consisten en una serie de pictogramas de las palabras más usadas, unidos en una argolla, a forma de llavero, con el que Luis puede comunicar lo que requiere, sin necesidad de que se recurra a adivinar; es un proceso gradual y continúa adaptándose a su uso.

Autonomía: Luis es un alumno muy autónomo, realiza todas sus actividades por su cuenta, incluso se viste solo, lo cual se ha identificado ya que ha habido ocasiones en que llega con la ropa al revés, y la mamá comenta que lo ha notado hasta que va en el transporte escolar. Tiene muy identificado el sentido de propiedad, por lo que cuida mucho sus pertenencias, así como pide permisos y solicita ayuda, a través de ruidos y gestos, o incluso una palabra.

Motricidad: Tiene desarrolladas habilidades de motricidad gruesa, y en clases de educación física participa cuando se siente cómodo, y hasta donde le gusta; en motricidad fina tiene dificultades, aún no desarrolla el correcto agarre del lápiz ni el movimiento de pinza.

Cognición: Cognitivamente Luis se encuentra debajo del nivel de su edad, ya que presenta un Trastorno del Espectro Autista grado 3, donde si bien, el aspecto cognitivo no se ve afectado por sí mismo, su trastorno lo lleva a requerir mucha ayuda, y sus limitaciones en la comunicación, socialización y conducta lo llevan a tener dificultades en el aprendizaje. Si se logra captar su atención e involucrarlo, después de mucha repetición Luis es capaz de aprender.

No lee, más que por medio de imágenes, realiza trazos rectos e identifica su nombre si lo ve escrito en algún espacio.

BAP: *Cultural, de tipo ideológica*, basada en el desconocimiento de su condición y modo de trabajo, ya que en ocasiones no se cuenta con apoyo en casa en la realización de tareas, pues se ha comentado que Luis no las puede realizar, y que su mamá no sabe cómo ponerlo a trabajar. Sin embargo, se ha estado disminuyendo, dándole a la mamá propuestas para trabajar con Luis en casa, así como estrategias para la realización de las tareas y proyectos que se le encargan.

Alumno 2: Isaías

Edad: 14 años

Condición: Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

Canalización: No se encuentra canalizado en ningún área

Socialización: Isaías es el líder del grupo, es quien los mueve y puede motivarlos o desmotivarlos, ya que todos sus compañeros lo perciben como un modelo a seguir, lo siguen en todo lo que haga o diga, y lo buscan constantemente, igualmente, algunos buscan incluso su aprobación. Socializa con todos sus compañeros, otros docentes y compañeros de otros grupos, ya sean menores o mayores, quienes también lo buscan constantemente. Cuando algún compañero agrade a alguien más, se siente triste o está enojado, Isaías interviene siempre, y busca defender a sus compañeros cuando se encuentran en desventaja o están siendo molestados.

Comunicación: Se comunica adecuadamente para su edad, y logra verbalizar lo que piensa. En ocasiones utiliza palabras altisonantes, pero se disculpa cuando una docente lo escucha.

Autonomía: Isaías es muy autónomo, puede comunicar recados a su mamá por sí solo, llega y se va de la escuela en camión, comenta que a veces se prepara de comer él mismo, y utiliza el dinero de forma adecuada.

Motricidad: Tiene buen control en la motricidad fina, y en motricidad gruesa es muy bueno, destaca siempre en clase de educación física, y disfruta de realizar deporte.

Cognición: Isaías está cognitivamente acorde a su edad, presentando únicamente dificultades en la concentración y en la atención, lo que le dificulta apropiarse de los aprendizajes, ya que divaga constantemente, sin embargo, con trabajo constante, Isaías llega al

aprendizaje significativo. Lee y escribe adecuadamente, y disfruta de las matemáticas, aunque aún no logra llegar al nivel de las matemáticas que se abordan en secundaria.

BAP: *Prácticas de tipo didácticas*, ya que, pese a que se intenta involucrar y motivar al alumno en todas las actividades y mantener su atención, es un alumno muy disperso y desorganizado, por lo que hacen falta metodologías didácticas diversificadas para que pueda participar de las actividades sin que su energía tan alta sea un problema.

Alumno 3: Ramiro

Condición: Discapacidad intelectual

Edad: 14 años

Canalización: Lenguaje y psicología

Socialización: Ramiro es un joven muy sociable, siendo amigo de todos sus compañeros, disfruta ayudar a los demás e incluso prefiere participar de las tareas del CAM (como ayudarle al personal de intendencia y mantenimiento a colgar cosas o acomodar recursos) que participar de sus clases. Constantemente apoya a trasladar a sus compañeras en silla de ruedas, guía a su compañera con discapacidad visual, y se propone para mover el mobiliario del salón cuando se requiere. Convive con compañeros de otros salones, y busca a otros docentes, con quienes lleva una buena relación.

Comunicación: Presenta el diagnóstico de dislalia funcional, sin embargo, se comunica adecuadamente con quienes lo rodean. Cuando se encuentra en un ambiente más social como el receso, o hablando de temas de interés con las docentes y sus compañeros, su lenguaje fluye sin complicación, pero en cuanto se le pide participar en clase, dar una opinión, o realizar una lectura, se pone bastante nervioso y puede llegar a trabarse, por lo que se ha estado trabajando la confianza.

Autonomía: Es autónomo en diversos aspectos, aún su familia lo lleva, recoge y le prepara los alimentos, pero él se viste solo, prepara sus útiles escolares, realiza sus hábitos de higiene personal y entrega avisos de la escuela. Su familia debe estar pendiente de las tareas, porque él decide no realizarlas y no las comunica en casa.

Motricidad: En motricidad fina aún le falta un poco de estimulación, ya que al realizar actividades que necesiten precisión, comienza a temblar y le cuesta trabajo, pero en motricidad gruesa es muy bueno, destacando en los deportes, sobre todo en atletismo, basquetbol. Tiene mucho interés por la danza.

Cognición: Se encuentra debajo de lo que su edad biológica requiere, debido a su discapacidad, requiere de muchos estímulos visuales, la repetición constante y en ocasiones el trabajo uno a uno para realizar las actividades. Lee palabras breves, escribe su nombre y algunas palabras que conoce, y en su mayoría copia del pizarrón o de algún texto, o requiere que se le marquen las letras para después él remarcarlas.

BAP: A partir de la propuesta de clasificación realizada por Covarrubias Pizarro (2019), se ha identificado que la principal BAP identificada en Ramiro corresponde a la dimensión *práctica, de accesibilidad*, correspondiente a la falta de apoyos, recursos y materiales específicos para la participación y/o el aprendizaje, ya que en el CAM no se cuentan con muchos recursos específicos o especializados para la labor educativa.

Alumno 4: Jaime

Edad: 14 años

Condición: Discapacidad intelectual

Canalización: Psicología

Socialización: Jaime tiene dificultades en la socialización, habla con sus compañeros, pero expresa abiertamente cierto rechazo a la mayoría de ellos, los molesta, les quita sus objetos personales, les pone apodosos y ha llegado a agredir físicamente a varios de ellos, incluso a las docentes. No habla con nadie fuera del salón, tiene nulo contacto con otros docentes, y cuando ha llegado a interactuar con ellos, ha terminado en agresiones verbales por su parte. Poco a poco, se ha ido acercando con las docentes del grupo, y en ocasiones, se han tenido pláticas sinceras con él, y se ha llegado al abrazo como apoyo; sin embargo, cada que llega a tener interacción con alguna mujer, trata de sexualizarlo.

Comunicación: Su mayor dificultad al comunicarse es que muchas veces es de forma agresiva, y con faltas de respeto, utilizando palabras altisonantes.

Autonomía: Es autónomo, realiza las actividades por su cuenta, se viste solo, come con iniciativa propia, y realiza las acciones de higiene personal por sí mismo. Su abuelo lo lleva y trae, se hace cargo de su alimentación, y lo apoya en tareas.

Motricidad: Su motricidad no se encuentra comprometida por ningún factor, realiza actividades de motricidad fina

Cognición: Hasta el momento, su diagnóstico de discapacidad intelectual no ha representado una barrera en su nivel cognitivo, ya que es capaz de adquirir los aprendizajes que

se le propongan, siempre y cuando se le ofrezcan de forma atractiva y se despierte su interés. Su conducta en ocasiones resulta conflictiva en el aula, ya que tiene dificultades en la autorregulación de emociones, tolerancia a la frustración y la socialización con pares. Lee y escribe correctamente, así como realiza ejercicios de comprensión lectora; realiza ejercicios matemáticos y es capaz de explicarle a los otros.

BAP: *Cultural, de tipo actitudinal*, pues dentro de la escuela la población docente y el alumnado le tiene cierto rechazo, ya que lo han catalogado como rebelde, el que no hace caso, el agresivo, e incluso, se han escuchado comentarios de que está loco y debería estar en un psiquiátrico, que si bien, sus conductas son agresivas, y pueden representar un riesgo, al señalarlo y rechazarlo no se soluciona el problema. Igualmente, en casa, su familia lo rechaza, siendo cuidado por sus abuelos, donde el abuelo no acepta la medicación y aún le cuesta aceptar su condición, por lo que es muy permisivo en casa, replicando esa conducta en la escuela.

Alumno 5: Eduardo

Edad: 14 años

Condición: Trastorno del Espectro Autista

Canalización: No se encuentra canalizado a ningún área de apoyo

Socialización: Eduardo es un alumno que ha tenido bastante progreso en esta área durante el ciclo escolar, ya que por las características de la condición de Trastorno del Espectro Autista es un joven muy reservado, que prefiere mantenerse aislado de la mayoría de la comunidad escolar y cuando se siente saturado realiza ejercicios de autorregulación sensorial como caminar de un lado a otro. Durante el transcurso del ciclo escolar se ha abierto más con el grupo y participa en clases, aunque en ocasiones sus aportaciones son monosilábicas. Además, disfruta de bromear con algunos compañeros y expresa su opinión sobre lo que sucede en el aula.

Comunicación: No se han presentado dificultades en la comunicación, pues es capaz de verbalizar sus ideas y expresar sus opiniones. Cuando no se siente totalmente cómodo, sus respuestas son monosilábicas, pero cumplen con la función de comunicarse.

Autonomía: Es un alumno autónomo, realiza sus actividades sin dificultad y tiene las rutinas ya establecidas. Se viste solo, realiza las actividades de higiene personal e ingiere sus alimentos por su cuenta y realiza sus tareas en casa con algo de apoyo.

Motricidad: En el aspecto motriz no presenta dificultad, tiene muy bien desarrolladas sus habilidades motoras finas, lo que le ha permitido realizar esculturas en materiales diversos. Tampoco presenta dificultad en la motricidad gruesa, participando de forma activa en clases de educación física y actividades que impliquen movimiento, pausando su participación de forma constante pues se cansa con facilidad.

Cognición: Hasta el momento se ha identificado que en el aspecto cognitivo no presenta muchas dificultades, pues es capaz de resolver por sí mismo la mayoría de las actividades propuestas, especialmente las del campo formativo de saberes y pensamiento científico. En el área de lectoescritura aún requiere de apoyo, facilitándosele en su mayoría realizar copias de texto, además, él comenta no saber leer y prefiere no intentarlo; sin embargo, en su carpeta de evolución se le ha descrito como un alumno que lee y escribe, por lo que se infiere que no le gusta realizarlo.

BAP: *Cultural, de tipo ideológica*, ya que se ha identificado, según los comentarios que él ha realizado en las diferentes intervenciones, que en el contexto familiar está rodeado de muchos prejuicios derivados del desconocimiento, tanto a su condición como a los contenidos educativos, por lo que replica estas ideas en el aula de clases.

Alumno 6: Laura

Edad: 14 años

Condición: Discapacidad Intelectual

Canalización: Lenguaje y psicología por caso de abuso sexual realizado por su padre biológico.

Socialización: Es bastante sociable, es amistosa con la mayoría de sus compañeros, además, siempre busca apoyarles y cuidarles. Con el resto del colectivo escolar se lleva muy bien, es querida y valorada por la mayor parte de los docentes, ya que ha pasado toda su etapa de educación básica dentro del CAM. Sin embargo, muestra cierto nerviosismo al interactuar con los adultos, baja la voz, se toca las manos y pide que se acerquen como si les contara un secreto.

Comunicación: Está canalizada al área de lenguaje ya que presenta dificultades en la comunicación, específicamente en el lenguaje oral.

Autonomía: Es una alumna bastante autónoma, pues ha demostrado que no se limita al realizar las actividades, si bien, presenta ciertas dificultades y limitaciones derivadas de su

condición intelectual, busca estrategias propias para resolver los problemas que se le presenten. Ha comentado que en casa es quien realiza las labores domésticas de limpieza y cuidado de su abuela; también menciona que le gusta realizar masajes a su familia.

Motricidad: En la motricidad no presenta dificultades, puede realizar actividades de motricidad gruesa y fina, sin embargo, es muy pequeña en estatura comparada con el resto de sus compañeros, por lo que en algunas situaciones no puede realizar acciones que impliquen movimientos largos de piernas y brazos, pero lo intenta.

Cognición: Dentro del aspecto cognitivo, derivado de su discapacidad intelectual, se encuentra en un nivel menor al esperado para su edad. Requiere del uso de muchos apoyos visuales y atención uno a uno para elaborar actividades de pensamiento matemático, en lectoescritura se encuentra en la etapa presilábica. Logra copiar del pizarrón algunas palabras sencillas, y escribe su nombre con ayuda de material de copia. Requiere de la repetición constante.

BAP: *Cultural de tipo actitudinal* en el contexto familiar, ya que ella ha mencionado que en casa se la pasa sola la mayor parte del tiempo y realiza más labores del hogar que tareas escolares. Asimismo, falta mucho a la escuela y cuando va, no lleva los materiales completos ni las tareas que se le solicitan. Ha comentado que en casa ha sufrido situaciones de violencia.

Alumno 7: Mónica

Edad: 16 años

Condición: Discapacidad Visual

Canalización: Trabajo social

Socialización: Dentro del área social no presenta dificultades, logrando desenvolverse sin dificultades en todas las esferas sociales dentro de la escuela, lo que permite que tenga amigos en diversos salones, conviva con todos los maestros y participe de forma activa en las actividades escolares como la escolta de bandera y concursos de talentos.

Comunicación: No presenta dificultades en la comunicación, logra expresar sus ideas y opiniones de forma clara y precisa, así como participar en actividades de declamación y oratoria.

Autonomía: Es una alumna autónoma, realiza actividades por su cuenta, sólo requiere apoyo con los recursos visuales, pero cuando conoce el entorno y se le brindan los materiales

en braille o con texturas se desplaza con facilidad y puede realizar por sí misma lo que se requiera; al salir a la calle requiere de apoyo para el desplazamiento.

Motricidad: La mayor dificultad que presenta en la motricidad se deriva de la inseguridad y el miedo por no observar la situación, por lo que necesita que se le explique de forma detallada cómo debe de realizar los movimientos para intentar replicarlos. Se le facilitan las actividades de motricidad fina, el agarre de pinza y gracias a la escritura braille tiene fuerza en manos y dedos.

Cognición: No presenta mayores dificultades en el aspecto cognitivo, se encuentra en un nivel apropiado para su edad, llegando a destacar entre sus compañeros, quienes la consideran como la más inteligente y responsable del salón. Tiene buena capacidad de memoria y retención, utiliza el sistema de lectoescritura braille sin dificultad, teniendo únicamente algunos errores de ortografía, realiza cálculo mental y tiene muy buena habilidad de reflexión e internalización de la información. Participa y se motiva en el proceso de aprendizaje.

BAP: *Práctica de accesibilidad*, específicamente en la falta de apoyos, recursos y materiales específicos para la participación y/o el aprendizaje. En este caso, al estar en un grupo donde la mayoría de los alumnos requieren de apoyos y recursos visuales, Mónica se encuentra en desventaja pues la mayoría de los materiales son visuales y pese a que se realizan los ajustes y se utiliza el sistema de lectoescritura braille, ella no puede acceder a la información visual que se le presenta al resto. Para su atención, se utilizan recursos delineados con silicón y relieves elaborados con carretilla, así como diferentes texturas que le permitan interactuar con la información y actividades que se les dan a sus compañeros.

Alumno 8: Karla

Edad: 14 años

Condición: Discapacidad Intelectual

Canalización: No está canalizada a ningún área de apoyo

Socialización: Es muy sociable, tiene una buena relación con la mayoría de sus compañeros de grupo. Durante los recesos disfruta de salir del aula y convivir con compañeros de otros salones, con quienes juega y platica. Se relaciona con otros miembros de la comunidad escolar como docentes y personal de apoyo.

Comunicación: No tiene dificultades en la comunicación, logra transmitir sus ideas y deseos mediante el lenguaje oral y escrito.

Autonomía: Es una alumna autónoma, se viste y alimenta por sí misma, además de que es consciente de sus necesidades y se responsabiliza de ellas. Sin embargo, en las actividades académicas suele solicitar atención para lograrlas, constantemente pide que se le confirme que lo que está realizando está bien, para continuar con el trabajo.

Motricidad: No presenta dificultades en la motricidad, se desenvuelve de forma satisfactoria en la clase de educación física, y sus habilidades motoras finas están bien desarrolladas.

Cognición: En el aspecto cognitivo se encuentra en un nivel medio comparada con el grupo al que pertenece. Necesita que se le recuerde y repita constantemente la información para lograr que la internalice. Sabe leer y escribir de forma pausada. Conoce y sabe realizar las operaciones básicas de suma y resta.

BAP: *Práctica, respecto a la accesibilidad*, ya que se ha mencionado que en el contexto familiar falta apoyo para la atención y acompañamiento de la alumna en las actividades escolares, por lo que en ocasiones falta a la escuela derivado de que no hay quien la lleve o quien la recoja. Asimismo, no lleva las tareas o actividades que se le solicitan, pese a que se les informa a los tutores sobre lo que se encarga.

Alumno 9: Lilia

Edad: 14 años

Condición: Discapacidad Intelectual

Canalización: No está canalizada a ningún área de apoyo

Socialización: Presenta dificultades en la socialización, ya que es bastante temperamental. En ocasiones llega muy enojada y no quiere hablar con nadie, o se molesta con facilidad con sus compañeros, lo que hace que se alejen y le den su espacio hasta que identifican que está más tranquila. Pese a ello, cuando su situación emocional lo permite, se desenvuelve de buena manera con los compañeros y docentes, además de buscar a compañeros de otros grados para jugar en los recesos.

Comunicación: No presenta dificultades en la comunicación, es capaz de expresar sus ideas y opiniones, además de adaptarse a las formas de comunicación de sus compañeros.

Autonomía: Es una alumna autónoma, se viste y alimenta sola, además de realizar las actividades que se le soliciten sin dificultad, cuando lo logra, busca apoyar a sus compañeros para la culminación de las actividades. Está aprendiendo a calentar su comida en el horno de

microondas y de forma autónoma realiza estrategias para recordar como el uso de libreta de tareas.

Motricidad: No presenta dificultades en el área motriz, sus habilidades motoras gruesas son buenas, llevándola a tener un buen desempeño en clases de educación física cuando su actitud lo permite. Respecto a las habilidades motoras finas también las tiene bien desarrolladas, realiza movimiento de pinza, rasgado, ensartado y tiene un correcto agarre de lápiz.

Cognición: Su cognición se ve comprometida derivado de su condición de discapacidad intelectual, llevándola a encontrarse por debajo del nivel esperado para su edad cronológica. Tiene buena capacidad de retención a mediano plazo, realiza actividades de copia y puede resolver dificultades que se le presenten en el proceso de aprendizaje con medios propios. Identifica la mayoría de las letras y conoce los números y los relaciona con su concepto de cantidad. Requiere de apoyos visuales y motivación constante para interesarse por las actividades.

BAP: *Práctica, respecto a la accesibilidad*, ya que su mamá ha comentado que no cuenta con el suficiente apoyo en el contexto familiar, lo que ha provocado que la alumna llegue entre una hora y una hora y media tarde todos los días a la escuela, perdiéndose así gran parte de las actividades matutinas.

Alumno 10: Irma

Edad: 14 años

Condición: Discapacidad motriz (parálisis cerebral)

Canalización: Lenguaje y fisioterapia

Socialización: Es una alumna muy sociable, siempre le sonríe a los demás y busca interactuar con sus compañeros. En ocasiones, llega a intentar regañarlos cuando considera que están realizando algo incorrecto y trata de participar en las conversaciones y clases. Fuera del aula es querida y valorada por todo el colectivo docente, quienes la conocen desde temprana edad, además, otros compañeros de grados menores suelen buscarla pues les genera ternura. Fuera de la escuela su interacción se limita a su familia.

Comunicación: Está canalizada al área de lenguaje por dificultades en la comunicación, ya que derivado de la condición de parálisis cerebral que presenta su lenguaje oral no es totalmente comprensible la mayor parte del tiempo, pero busca la manera de comunicarse con

sus pares y docentes mediante balbuceos y el poco vocabulario que posee. Quienes conviven con ella diariamente hemos aprendido a descifrar las intenciones comunicativas de la alumna.

Con ella he implementado el Sistema Aumentativo y Alternativo de la Comunicación a través de pictogramas como comunicadores, el cual consiste en una serie de pictogramas con las palabras, acciones y emociones más recurrentes en el aula, colgados en una argolla, la cual llevo en el cuello colgado de un portagafete. Esta estrategia comunicativa permite que la alumna señale mientras intenta utilizar el lenguaje oral lo que desea expresar, y de esa forma lograr una comunicación efectiva.

Autonomía: Derivado de su condición no es posible su autonomía, ya que requiere apoyo constante en habilidades de la vida diaria como vestirse, comer, beber, bañarse e ir al baño. Ella es consciente del apoyo que requiere y suele exigirlo y llamar a las docentes o al compañero con el que tiene mejor relación para que la apoye.

Motricidad: Su mayor dificultad es en el aspecto motriz, ya que es la discapacidad que presenta. Por su condición de parálisis cerebral se encuentra en una silla de ruedas, imposibilitándole realizar movimientos con las piernas, además, al ser de tipo espástica, sus manos se encuentran rígidas, dificultándole el movimiento, su mano izquierda presenta contractura articular, lo que impide que se abra, la mano derecha es con la que realiza la mayoría de sus movimientos, puede tomar el lápiz o sostener los útiles escolares, sin embargo la falta de tono muscular hace que no controle los movimientos que realiza.

Cognición: En el aspecto cognitivo se encuentra muy por debajo de lo esperado para su edad cronológica. No sabe leer ni escribir, además de que identifica pocas letras, por lo que la mayoría del apoyo debe ser a través de imágenes y actividades sensoriales. Tiene memoria a corto plazo, reteniendo la información que le llama la atención. Le gusta participar en las clases, pero espera a que sus compañeros le den la respuesta. Generalmente se trabajan actividades de estimulación sensorial y de habilidades motoras para que participe de los temas analizados.

BAP: *Práctica, de accesibilidad*, ya que dentro del C.A.M. hacen falta apoyos, recursos y materiales específicos para la participación y/o el aprendizaje de la alumna en igualdad de condiciones que el resto de la población escolar.

III. Marco legal

Dentro de este apartado se encuentra toda aquella información que da sustento esta investigación, conformándose primeramente por el escenario legal, con todas aquellas leyes y normativas que respaldan la pertinencia de la intervención. A continuación, se presentan algunas aproximaciones contextuales sobre los cuatro grandes tópicos con los que se trabaja.

Normativa internacional

Agenda 2030

De manera internacional, se encuentra la Agenda 2030, la cual es un acuerdo entre naciones con la intención de establecer un plan de acción a favor de los derechos de las personas, el planeta y la prosperidad de los países. Esta fue

Aprobada en septiembre de 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, establece una visión transformadora hacia la sostenibilidad económica, social y ambiental de los 193 Estados miembros de las Naciones Unidas que la suscribieron y es la guía de referencia para el trabajo de la comunidad internacional hasta el año 2030. (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, s.f.)

Esta agenda pretende ser un compromiso adquirido entre los estados parte para transformar las políticas públicas buscando poner al centro a la dignidad e intereses de las personas, así como el compromiso con el cuidado del planeta.

Representa los compromisos que reconocen a las personas, la paz, la prosperidad compartida, al planeta y las alianzas como los principales rectores, compartidos y universales, en los que se debe basar una nueva batería de estrategias y políticas globales, regionales y nacionales, cuyo objetivo prioritario es caminar conjuntamente hacia una sociedad más igualitaria. (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, s.f.)

Para lograrlo, se plantearon una serie de objetivos que marcan los medios por los que se realizarán los cambios y las medidas de prevención y mitigación ante desastres y problemáticas actuales, al respecto, las Naciones Unidas mencionan que:

La Agenda plantea 17 Objetivos con 169 metas de carácter integrado e indivisible que abarcan las esferas económica, social y ambiental... Los 17 Objetivos de

la Agenda se elaboraron en más de dos años de consultas públicas, interacción con la sociedad civil y negociaciones entre los países. (Centro de noticias de la ONU, 2015)

Una vez analizados los 17 objetivos de la Agenda 2030, se encontró que 3 de estos marcan la pauta para la justificación de esta investigación, el objetivo 4, 5 y 16.

Objetivo #4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

Objetivo #5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas.

Objetivo #16: Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas. (Organización de las Naciones Unidas, 2023)

El Objetivo #4 tiene como meta que nadie se quede atrás dentro de las aulas, exigiendo a los gobiernos que garanticen una educación de calidad;

La educación ayuda a reducir las desigualdades y a alcanzar la igualdad de género. También ayuda a las personas de todo el mundo vivir una vida más saludable y sostenible. La educación también es importante para fomentar la tolerancia entre las personas y contribuye al desarrollo de sociedades más pacíficas. (Organización de las Naciones Unidas, 2023)

Por su parte, el Objetivo #5 enmarca la igualdad de género como elemento necesario entre las naciones para garantizar los derechos humanos de niñas y mujeres:

La igualdad de género no solo es un derecho humano fundamental, sino que es uno de los fundamentos esenciales para construir un mundo pacífico, próspero y sostenible. Avanzar en la igualdad de género es fundamental para crear una sociedad sana en todos sus ámbitos, desde la reducción de la pobreza hasta la promoción de la salud, la educación, la protección y el bienestar de niñas y niños. (Organización de las Naciones Unidas, 2023)

Finalmente, tenemos el Objetivo #16, donde la paz, la justicia y la creación de instituciones sólidas son la prioridad:

Pretende promover sociedades pacíficas e inclusivas, facilitar el acceso a la justicia para toda la población y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles. Las personas de todo el mundo deben vivir libres del miedo a cualquier

forma de violencia y sentirse seguras en su día a día, sea cual sea su origen étnico, religión u orientación sexual. (Organización de las Naciones Unidas, 2023)

Estos tres objetivos están guiados a la disminución de las desigualdades y una sociedad equitativa libre de violencia, por lo cual, en consecuencia, de los objetivos planteados por la Agenda 2030, es que los gobiernos de los países miembros, entre ellos México, se comprometieron a ajustar sus políticas públicas para el cumplimiento de las metas. Como resultado de ese compromiso, es que surge la Declaración de Incheon que pretende establecer un marco de acción para cumplir con el Objetivo #4 de la Agenda 2030.

Declaración de Incheon

Dentro de esta declaración, diversos organismos internacionales: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Organización de las Naciones Unidas Mujeres (ONU Mujeres), Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) y el Banco Mundial; a partir de un foro internacional, presentaron su visión para la educación hasta el 2030:

Nuestra visión es transformar las vidas mediante la educación, reconociendo el importante papel que desempeña la educación como motor principal del desarrollo y para la consecución de los demás ODS propuestos. Nos comprometemos con carácter de urgencia con una agenda de la educación única y renovada que sea integral, ambiciosa y exigente, sin dejar a nadie atrás. (UNESCO y otros, 2015)

En esta declaración se abordan temas como la igualdad de género, la inclusión y la equidad, así como la educación de calidad y las aulas seguras y libres de violencia, “la educación de calidad propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales.” (UNESCO y otros, 2015)

La igualdad de género es un tema bastante recurrente en los planes y programas de estudio actuales, derivado del cambio de paradigmas en la sociedad actual, lo que viene sustentado desde la Declaración de Incheon, donde se menciona:

Reconocemos la importancia de la igualdad de género para lograr el derecho a la educación para todos. Por consiguiente, nos comprometemos a apoyar políticas, planes

y contextos de aprendizaje en que se tengan en cuenta las cuestiones de género, así como a incorporar estas cuestiones en la formación de docentes, los planes y programas de estudios, y a eliminar la discriminación y la violencia por motivos de género en las escuelas. (UNESCO y otros, 2015)

Es en ese sentido, que la Declaración de Incheon sirvió de base para la creación del plan y programa de estudios que guía la educación en México, la Nueva Escuela Mexicana, la cual contiene en sus ejes articuladores la igualdad de género y la inclusión como componentes para enseñar desde esas visiones. Asimismo, dentro de los programas sintéticos de cada fase se encuentran contenidos de educación sexual, para dar respuesta a la necesidad de educación de calidad, pues a través de esos contenidos es que los alumnos pueden tomar decisiones informadas relacionadas con su cuerpo y su autonomía corporal.

Normativa Nacional

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Para situarnos en un escenario nacional, es importante comenzar hablando de la principal y suprema Ley que rige nuestro país, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, donde se enmarcan los principios legales, así como los derechos y obligaciones que cada ciudadano mexicano tiene.

En ese sentido es que en el Capítulo I, Artículo 1, sobre los Derechos Humanos y sus Garantías, esta Carta Magna establece que “todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse”.

Por su parte, el Artículo 3º menciona el derecho a la educación de toda persona, y en su última modificación, en mayo de 2019, se añade que la educación que imparta el Estado además de ser obligatoria será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica, asimismo, destaca el enfoque de derechos humanos y la igualdad sustantiva, a la vez que se fomenta en el ser humano la cultura de paz, el amor a la patria y las libertades.

Dentro de este artículo, en el párrafo adicionado en la modificación del 15 de mayo de 2019 se señala que los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una

orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades, entre las que se destaca la educación sexual y reproductiva.

El Artículo 4° establece que el varón y la mujer son iguales ante la Ley, además de que Toda persona tiene derecho a la protección de la salud.

Normativa Estatal

Ley de Acceso a las Mujeres a una vida libre de violencia

Esta Ley fue publicada en el Periódico Oficial del Estado el 17 de septiembre de 2016 con el objetivo de regular las acciones relacionadas a prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres. En su Artículo 7° se enlistan los derechos de las mujeres protegidos por la Ley, siendo el tercero el de la igualdad, el cuarto el de la equidad y el séptimo el de la integridad física, psicoemocional y sexual.

En lo que respecta al ámbito educativo, esta Ley establece en su Capítulo V, Artículo 22, fracción I, que corresponde a la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado difundir en los diversos niveles escolares, la comprensión y aprendizaje de los principios de igualdad y no discriminación entre mujeres y hombres, y el respeto pleno a los derechos humanos; La fracción II refiere que le corresponde aplicar en todos los niveles de la instrucción, los contenidos educativos orientados a erradicar los modelos de conducta sociales y culturales que impliquen prejuicios, y que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de uno de los sexos, y en funciones estereotipadas asignadas a las mujeres y a los hombres.

Por su parte, la fracción III establece la necesidad de fomentar la cultura de una vida libre de violencia contra las mujeres, así como el respeto a su dignidad. Finalmente, se revisará la fracción IX, donde se indica que se debe desarrollar investigación multidisciplinaria encaminada a crear modelos de detección de la violencia contra las mujeres, en los centros educativos.

IV. Antecedentes

Para entender la relevancia del tema es importante conocer las investigaciones y aspectos que lo anteceden para comprender el contexto en el que se desarrolla y de esa forma determinar la pertinencia y el aporte novedoso que tiene; hablando sobre educación sexual integral, perspectiva de género, desnaturalización de la violencia y alumnos con discapacidad, a continuación, se presentan algunas aproximaciones teóricas que permitan reconocer el panorama.

Considero importante comenzar abordando la problemática de violencia a nivel internacional, ya que entender la magnitud del problema nos permite situarnos en la necesidad de abordaje que representa este trabajo, pues “se estima que a nivel mundial aproximadamente el 35% de las mujeres han sido víctimas de violencia física y/o sexual” (Calvo & Camacho, 2014)

Lamentablemente, hablar de violencia, específicamente de género, no es algo nuevo, ya que ha sido una problemática que ha crecido junto al ser humano, en todos los rincones del mundo, “es un fenómeno que ha estado presente en toda la historia de la humanidad y que, lamentablemente, sigue afectando a millones de mujeres en el mundo” (Eroca, 2023)

En el escenario nacional, Juan Eroca en su artículo *La educación sexual y la violencia de género: un problema cultural*, realiza una aproximación al abordaje de la violencia de género desde la Educación Sexual, al inferir que la problemática que las mujeres han vivido de manera histórica “podría deberse a la falta de educación sexual que ha existido a lo largo de la historia e incluso a varios impedimentos que van desde ideologías relacionadas al clero eclesiástico, hasta la proliferación de medios artísticos que normalizan estas costumbres machistas.” (Eroca, 2023)

Ahora, para hablar de Educación Sexual nos remitimos a Escamilla y Guzmán (2017), quienes haciendo un recorrido histórico mencionan que,

La educación sexual en México se incluyó en los programas de educación básica desde 1974, siendo este acontecimiento pionero en América Latina. Los temas de pubertad y la reproducción humana se comenzaron a discutir en quinto de primaria, mientras en secundaria se abordaban temas como la prevención de embarazos e Infecciones de Transmisión Sexual. Sin embargo, este evento no quedó exento del rechazo, puesto que desde ese entonces generó polémica en los padres de familia, provocando que se

quemaran los libros de texto gratuito, no obstante, esto no frenó a las políticas (Escamilla & Guzmán, 2017)

Esa aportación de Escamilla y Guzmán permite entender acerca del panorama nacional respecto a los temas de Educación Sexual, donde desde el momento en que se comenzaron a introducir en los planes y programas de estudio se convirtió en un asunto problemático, en el que los tabúes y creencias arraigadas en la cultura familiar no permitía el pleno acceso a la información. Sobre eso, en su informe acerca de la Educación Sexual en México, Escamilla y Guzmán (2017) aluden que “durante mucho tiempo, los padres de familia han estado en contra de que la educación sexual se enseñe en las escuelas, argumentando que esa es labor de ellos.”

Partiendo de ese conocimiento, es que se infiere que hablar de Educación Sexual históricamente ha sido un conflicto dentro de las escuelas, pese a que en los últimos años la integración de estos contenidos en el programa de estudios ha ido en aumento, sigue causando revuelo y opiniones encontradas. Al respecto, en una entrevista para TecScience, Urriola (2019) concluye que “en nuestro país mucho de lo que ha acontecido alrededor de la educación sexual se debe a que todavía vemos la sexualidad desde una mirada reproductiva, heteronormada y de tabú”.

Sabiendo eso es que nos situamos en un panorama que si bien, gracias a los planes y programas de estudio los contenidos de Educación Sexual se comienzan a abordar desde la etapa preescolar, en muchos hogares mexicanos esos temas no se hablan, o la información que se comparte es insuficiente para las necesidades que los jóvenes presentan.

La negativa de las familias mexicanas por la Educación Sexual en las escuelas es confirmada por Eroca (2023), quien, en su artículo, al realizar un recorrido histórico por la evolución de la Educación Sexual y la prevención de violencias determina que

El tema de la sexualidad jamás fue bien recibido por la sociedad mexicana, esto debido principalmente a la creación de mitos que dañan la reputación de la sexualidad. A la par de estos conceptos, la sociedad mexicana ha rechazado gran parte de los discursos feministas que fomentaban la equidad de géneros. El principal motivo del rechazo ante las ya mencionadas posturas es la propia creación del discurso del macho mexicano. (Eroca, 2023) (pp.108)

Dentro de ese artículo, Eroca ubica a Foucault como uno de los principales referentes de la concepción actual de la sexualidad y el abordaje que socialmente se le da, ya que indica que

Es elemental para comprender el desarrollo de la educación sexual, pues señala a la sexualidad como un ente cambiante e individual... Gracias al enfoque de Foucault, sabemos que las identidades sexuales son sometidas a los juicios de las sociedades cambiantes, lo cual, convierte al aspecto sexual como pieza fundamental de la estructura humana. (Eroca, 2023)

De esa manera, es que la Educación Sexual en México se ha enfrentado a la fuerza de la cultura familiar y social, donde las creencias, influenciadas muchas veces por la religión y por la enseñanza generacional sobre las diferencias entre los géneros, han intentado frenar su aplicación, sin embargo, gracias a las normativas internacionales y nacionales es que se han podido integrar a los planes de estudio, evolucionando a la par que la sociedad lo hace. Eroca (2023), concluye entonces que “debemos reafirmar la importancia de la educación sexual como herramienta de la construcción de una sociedad igualitaria donde mujeres y hombres sepan respetarse unos a los otros.” (pp. 115)

La Educación Sexual en las escuelas, a su vez, tiene una intención preventiva, lo cual es apoyado por Tort San Román (2022) quien, en la Conferencia Guía para hablar de sexualidad con tus hijos, organizada por la Mesa Directiva del Senado de la República y el Instituto Belisario Domínguez señaló que “la educación impulsa una cultura de prevención, cuidado de la salud sexual y reproductiva entre niñas, niños y adolescentes, y los dota de las herramientas necesarias para identificar, prevenir situaciones de riesgo, violencia y abuso en su contra.” (Secretaría de Gobernación, 2022)

Retomando el punto mencionado en la Conferencia, el término violencia de género se ha estado escuchando con mayor frecuencia en los últimos años, gracias a la situación que se vive en el estado donde radicamos, ya que la violencia contra la mujer por razón de género ha ido en aumento, provocando que desde el 21 de junio del 2017 se declarara la Alerta de Género en el municipio de la capital. (Fiscalía General del Estado de San Luis Potosí, s.f.)

Esta alerta de género ha sido declarada gracias a los altos índices de violencia contra las mujeres por razones de género en la capital, donde la violencia se ha convertido en un problema que aqueja a personas de cualquier edad, ya que, al cuestionarse a las mujeres y niñas sobre su

percepción de seguridad, la respuesta común es que se sienten inseguras al salir a la calle o en los espacios públicos, donde las escuelas tristemente no son la excepción.

Situándonos en un escenario local, concretamente hablando del Centro de Atención Múltiple Manuel López Dávila, los alumnos no son ajenos a los temas abordados en esta investigación, ya que han comentado que en el ciclo escolar pasado se les dio, por parte del área de psicología, algunas sesiones donde abordaron la anatomía de su cuerpo, la planificación familiar y la prevención de la violencia sexual, sin embargo, no hay evidencia de alguna publicación o investigación previa donde se plasme alguna indagación o estudio donde los tres temas converjan en beneficio de los alumnos y el pleno goce de sus derechos humanos.

Estado del Arte

Hablar de investigaciones que aborden la problemática de la violencia desde la educación sexual integral a través de la perspectiva de género en poblaciones con discapacidad u otras condiciones, resulta difícil de encontrar, siendo los siguientes artículos y propuestas lo más cercano a mi tema de estudio.

Para la selección de cada texto se partió de los siguientes criterios para determinar su pertinencia en esta investigación:

- Título de la investigación
- Autor
- Fecha de publicación
- Objetivos
- Metodología
- Resultados
- Nivel Educativo en el que se aplicó

En un rubro internacional, desde Colombia se encuentra el *Programa de prevención: Desnaturalización de Actos Violentos como Interacción en la Institución Educativa*, de las autoras Carolina Eraso, Carolina Mojica y Mónica Pérez, publicada en diciembre del 2013 por la Universidad de la Sabana como trabajo de Pasantía Social. Fue aplicado en adolescentes que cursan los grados de sexto a noveno, que en México cubrirían la edad en la que los alumnos se encuentran en la educación secundaria.

Este estudio tuvo como finalidad identificar las manifestaciones violentas que surgen en el contexto escolar, siendo aplicado a estudiantes entre los 12 y 16 años. “Este es un proyecto práctico con una caracterización de población con metodología mixta. Para llevar a cabo este proyecto, se realizó la aplicación de instrumentos tanto cualitativos como cuantitativos y módulos prácticos.” (Eraso, Mojica, & Pérez, 2013) (pp. 2)

Los resultados obtenidos por dicho estudio arrojaron que la agresión psicológica y verbal son las más utilizadas por la población participante, mostrando también que “es el género masculino quien recurre con mayor frecuencia al acoso, las burlas y la exclusión de otros niños.” (Eraso, Mojica, & Pérez, 2013) (pp. 15)

Desde Argentina se encuentra un artículo de Virginia Palazzi titulado *La educación sexual integral en el aula. Tres talleres para trabajar sobre la violencia patriarcal en la escuela secundaria* presente en el compendio “Los laberintos de la violencia patriarcal”, como parte de la Universidad Nacional de Santiago del Estero de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Salud en 2019. El objetivo del texto es ofrecer a los docentes, tres talleres para trabajar las violencias contra las mujeres, desde la Educación Sexual Integral.

El primer taller se titula “Sistema sexo género”, el segundo “Mujeres con historia”, y el tercero “Viralizando la igualdad”. Los objetivos de estos talleres se enlistan a continuación:

- Deconstruir y reconstruir conceptos tales como: sexo y género, analizando sus diferencias coyunturales y su vinculación con la violencia contra las mujeres.
- Analizar las dinámicas de las relaciones entre los géneros en los distintos ámbitos de interacción de la vida cotidiana.
- Reflexionar sobre los modos de reproducción de los mandatos de género (y dentro de ellos la desigualdad implícita) a través de una mirada crítica que proponga nuevos modos de relacionamiento.
- Revisar, desde una perspectiva de género, el papel que la historia le dio a las mujeres para reflexionar sobre cómo se imprime la desigualdad en estos relatos.
- Visibilizar los indicadores para la prevención de relaciones violentas en el noviazgo entre adolescentes.
- Promover actitudes para el establecimiento de vínculos basados en el respeto y la igualdad. (Palazzi, 2018) (pp. 287)

Dentro del artículo no se evidencian resultados, sin embargo, se comparte una rúbrica de evaluación como sugerencia para la implementación de los tres talleres.

Desde España, se encuentra el artículo *La Violencia Escolar en los centros de Educación Secundaria de Asturias desde la perspectiva del alumnado*, este fue publicado en el año del 2014, como parte de la Revista Educación XX1, por los autores David Álvarez García, Alejandra Lobarro, Luis Álvarez, José Núñez y Celestino Rodríguez.

Este estudio parte de dos objetivos: el primero, identificar los tipos de violencia escolar más habituales en la Educación Secundaria Obligatoria de Asturias (España), en opinión del alumnado; el segundo, analizar las posibles diferencias en función del género y del curso del alumnado en cuanto al nivel de violencia escolar percibido. (Álvarez García, Dobarro, Álvarez, Núñez, & Rodríguez, 2014)

Como metodología se utilizó un enfoque cuantitativo, aplicando cuestionarios estandarizados a una población seleccionada mediante muestreo aleatorio estratificado. “Los resultados obtenidos muestran un predominio de la disrupción en el aula y la violencia verbal entre estudiantes, así como diferencias en el nivel percibido de violencia en función de las dos variables analizadas (género y curso).” (Álvarez García, Dobarro, Álvarez, Núñez, & Rodríguez, 2014) (pp.337)

A partir de la indagación en bases de datos sobre estudios nacionales y locales, se encontró que no hay ninguna investigación o publicación con algún tema de estudio similar donde se enlacen los tres tópicos clave de este documento a la discapacidad, por lo que considero que este trabajo puede llegar a ser pionero en el abordaje de la violencia mediante la educación sexual integral desde la perspectiva de género en un espacio educativo como lo es un Centro de Atención Múltiple, al intervenir con población que presenta una discapacidad o condición.

V. Marco teórico

Como una forma de comprender la pertinencia de esta investigación, es importante comenzar por revisar a los principales referentes teóricos que dan sustento y respaldan la información que aquí se presenta, así como sus posturas respecto a los principales tópicos: violencia, educación sexual y género. Sin dejar de lado, que es importante revisar también la atención a la diversidad por la naturaleza del grupo de estudio, así como la etapa de vida y de desarrollo en el que se encuentran.

Al ser la Educación Sexual Integral el mecanismo a través del cual se abordará la problemática es importante entender las teorías que la sustentan. Una de las principales es la perspectiva de Michel Foucault, quien en su obra *Historia de la Sexualidad* presenta una aproximación del abordaje que el ser humano le da a este aspecto de su vida y la manera en que se entiende socialmente.

Respecto a la concepción social de la sexualidad, Foucault realiza un viaje por los antecedentes históricos, a partir del Siglo XVIII, dentro de esta aproximación, se cuestiona acerca de la forma en que las sociedades hablaban sobre el sexo, pues en el pasado se crearon muchísimos mecanismos y estímulos para mencionarlos, impulsados por un sincretismo y la prohibición fundamental de su mención. “lo propio de las sociedades modernas no es que hayan obligado al sexo a permanecer en la sombra, sino que ellas se hayan destinado a hablar del sexo siempre, haciéndolo valer, poniéndolo de relieve como el secreto.” (Foucault, 1977, pág. 47)

Múltiples autores han retomado a Foucault para teorizar la Educación Sexual, dentro de este análisis, se posiciona la sexualidad como una forma de construcción de poder.

Tras estudiar las manifestaciones del poder, interrogando las relaciones múltiples, las estrategias abiertas y las técnicas racionales que articulan el ejercicio de los poderes, después del estudio de los juegos de verdad en alusión a las relaciones del poder (prácticas de represión), un nuevo camino se abrió: estudiar los juegos de verdad en la relación de sí para sí mismo y la constitución de uno mismo como sujeto de una sexualidad. (Da Silva, 2008, pág. 39)

El poder se relaciona con la sexualidad desde el momento en que, según Foucault, este es utilizado para prohibir, “el dispositivo de la sexualidad presenta la censura como pieza de un aparato de poder” (Da Silva, 2008, pág. 41), de manera que, al censurar, la sociedad ha evitado de manera constante que se acceda a esta información, especialmente en los más pequeños, al

creer que se tiene el derecho a decidir sobre lo que aprenderán y la manera en que ellos recibirán esa información, sin tomar en cuenta su curiosidad y su despertar tanto sexual como cognitivo.

Hablando del despertar sexual, socialmente solemos creer que la sexualidad se hace presente a partir de la adolescencia y edad adulta, sin embargo, desde el psicoanálisis, tomando a Freud como principal exponente, se plantea que “la sexualidad aparece desde el nacimiento y que durante las sucesivas etapas de la infancia diferentes zonas corporales proporcionan gratificaciones especiales al individuo, pues están dotadas de una energía que busca placer, el libido.” (Villalobos, 1999, pág. 2)

De esta manera, la sexualidad infantil desde el psicoanálisis es un proceso que se va desarrollando de manera paulatina y que tiene una connotación distinta a la que se le asocia a la sexualidad adulta, “todo ser humano pasa por las diferentes fases del desarrollo de la sexualidad, por lo que en la edad adulta se encuentran conductas que son vestigios y evidencias del paso por cada una de éstas.” (Villalobos, 1999, pág. 7)

Estas fases del desarrollo de la sexualidad son 5, distribuidas a partir de las edades y las zonas erógenas donde se tiene soporte; la primera es la fase oral, la segunda la fase anal, la tercera la fase fálica, la cuarta el periodo de latencia y finalmente la fase genital.

Respecto a las fases del desarrollo psicosexual, desde la perspectiva del psicoanálisis, el grupo de estudio donde se desarrollará esta investigación se encuentran entre los 14 y los 16 años, por lo que estarían cursando por la etapa genital, donde

Las modalidades de satisfacción libidinales de las fases anteriores se unifican y jerarquizan definitivamente, en los órganos genitales y el placer inherente a las zonas erógenas pregenitales se vuelven preliminar al orgasmo. Esta integración de las tres fases pregenitales llega a tal punto que después de la pubertad permite la reconciliación de:

- El orgasmo genital y las necesidades sexuales extragenitales.
- El amor y la sexualidad.
- De los patrones sexuales, los procreadores y los productivos (sublimación).
- Se elabora la identidad sexual del individuo. (Villalobos, 1999, pág. 14)

Al entender la relación que tiene el poder con la sexualidad, las etapas que ésta suele cursar y la manera en que el sujeto se apropia de sí mismo como un ser sexual es que se puede relacionar con la necesidad de brindar a los alumnos educación en este ámbito desde temprana

edad, permitiéndoles relacionarse con este ámbito de su desarrollo y recibir la información de manera que se les empodere para prevenir juegos de poder en su contra.

La educación sexual integral, entonces, “es también un saber crucial para lograr la autonomía porque está vinculada con la satisfacción de los deseos y con el ejercicio de las libertades de la ciudadanía.” (Rodríguez, 2011, pág. 3)

A través de la forma en que Foucault analiza la sexualidad mediante la forma en que la sociedad interviene en la concepción del sujeto como ser sexual y en el poder impuesto sobre este aspecto de la vida es que llego a pensar en que la sexualidad se puede ver como un constructo social, algo que si bien es natural y nos acompaña desde el momento en que nacemos, la sociedad y nuestra cultura nos impone la manera en cómo nos relacionamos con ella.

En este punto, la perspectiva de género se comienza a hacer presente en la aproximación teórica, ya que el género al igual que la sexualidad, es un constructo cultural, cambiando a la par de la evolución de las generaciones y las interacciones sociales.

Todas las sociedades estructuran su vida y construyen su cultura tomando en cuenta la diferencia sexual, con base en las diferencias anatómicas se crean ideas acerca de lo masculino y de lo femenino, como conceptos interdependientes pero diferentes en cada cultura, y que suelen ser determinantes del destino de las personas. A esto se refiere la perspectiva de género. (Rodríguez, 2011, pág. 4)

Así, se entiende que a partir de la sexualidad es que se comienzan a asignar diferencias entre hombres y mujeres, primeramente, tomando como base la anatomía, para después ir construyendo o manteniendo roles asignados a cada sexo, a partir de lo que culturalmente se ha enseñado. “El papel (rol) de género se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino.” (Rodríguez, 2011, pág. 5)

En ese sentido es que podemos entonces hacer una distinción entre lo biológico, lo anatómico, y lo cultural, ya que el sexo es lo que por naturaleza nos es asignado, nacemos con aparatos reproductores que nos distinguen unos de los otros, sin embargo, lo cultural es lo que socialmente se nos ha impuesto, lo que nos han enseñado que debe de ser o como debe comportarse cada uno, dependiendo de si nació hombre o mujer.

Al distinguir entre el sexo biológico y lo construido socialmente se empezó a generalizar el uso de género para nombrar muchas situaciones de discriminación de las mujeres,

justificadas por la supuesta anatomía diferente, antes que reconocer que las diferencias han sido creadas por la cultura. Cada comunidad, cada pueblo, cada ciudad define, y defiende, su propia forma de ser mujer, de ser hombre. (Rodríguez, 2011, pág. 6)

De esta manera, es que podemos diferenciar el concepto de género como una construcción social, formada por la cultura, la educación y las enseñanzas transmitidas de generación en generación, tanto en casa como en la escuela, definiendo y encasillando lo que se supone debe ser una mujer y lo que se supone debe ser un hombre, algo que en la cultura mexicana se ha visto muy presente.

Como afirma Marta Lamas, mediante el proceso de constitución del género, la sociedad fabrica las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres y de lo que se supone es "propio de cada sexo." Lo importante del concepto de género es que al emplearlo se designan las relaciones sociales entre los sexos. (Rodríguez, 2011, pág. 7)

Así, es que se puede entonces distinguir entre sexo y género, donde sexo es un aspecto biológico, y género un constructo social, cambiante y evolutivo. Ya quedando entonces la diferencia entre conceptos aclarada, resulta necesario abordar la importancia de integrar la perspectiva de género a la educación, para lo cual, me remitiré a las aportaciones teóricas de Marta Lamas, destacada antropóloga feminista, quien se ha dedicado a investigar acerca del género y los derechos de las mujeres. Sobre la igualdad de hombres y mujeres, destaca

Por más que la igualdad entre hombres y mujeres esté consagrada en el artículo 4º de nuestra Constitución, es necesario reconocer que una sociedad desigual tiende a repetir la desigualdad en todas sus instituciones. El trato igualitario dado a personas socialmente desiguales no genera por sí solo igualdad. (Lamas, s.f., pág. 1)

Lamas reconoce que dentro de la cultura no existe una igualdad de oportunidades, en consecuencia, a la jerarquización en el trato y el rol que se le asigna a hombres y mujeres dentro de la familia, la sociedad e incluso dentro de la vida escolar, por lo que esta asignación de papeles dificulta las propuestas de igualdad.

Para alcanzar un desarrollo equilibrado y productivo del país urge establecer condiciones de igualdad de trato entre hombres y mujeres, desarrollar políticas de igualdad de oportunidades y, sobre todo, impulsar una educación igualitaria. Esto requiere comprender las razones y los orígenes de la discriminación femenina. Cualquier propuesta antidiscriminatoria, entendida como el conjunto de programas y soluciones

normativas, jurídicas, educativas y comunicativas destinadas a subsanar las desigualdades existentes entre hombres y mujeres, y a prevenir su aparición en el futuro, debe comenzar explicando el marco desde el cual se piensa el "problema" de las mujeres. Esto supone desarrollar una visión sobre los problemas de la relación hombre/mujer con una perspectiva de género capaz de distinguir correctamente el origen cultural de muchos de éstos, y plantear alternativas sociales –como la educación– para su resolución. (Lamas, s.f., pág. 1)

A partir de lo que Lamas expone es que da cuenta de que en la sociedad mexicana tenemos un problema asignado al género, el cual se ve reflejado en las diferentes oportunidades y en la distribución de espacios para mujeres y hombres, derivado de la educación y cultura que históricamente se nos ha dado.

De ahí la importancia de comprender que la discriminación de las mujeres se produce de manera individual y colectiva, deliberada e inconsciente pues está tejida en las costumbres y la tradición. El sexismo se manifiesta en ataques directos a sus intereses o a ellas mismas y en ataques indirectos, provocados por el funcionamiento del sistema social o por la aplicación de medidas, de apariencia neutral, que repercuten especialmente en ellas debido a que se encuentran en peores condiciones para soportar sus efectos, o porque reúnen las condiciones para que se concentren en ellas los efectos perjudiciales de cierta actividad. Todo esto provoca que las mujeres, a consecuencia del género, enfrenten situaciones que les impiden participar con plenitud en las sociedades donde viven. (Lamas, s.f., pág. 2)

Socialmente asignamos al género ciertas atribuciones que si bien, muchas veces creemos que es lo correcto, llegan a limitar y a impedir la plena participación, especialmente de las mujeres, pues ciertamente, la educación tanto escolar como familiar, así como los medios de comunicación, han asignado a la mujer roles que debe cumplir para considerarse “femenina”, desde el cuidado del hogar, la función de reproductiva hasta una marcada limitación en las relaciones socioafectivas.

La educación, entonces, no está exenta de estos roles de género, pues al ser impuestos por la cultura a la que pertenecemos, estos son transmitidos de generación en generación, permeando en diferentes ámbitos, uno de ellos las escuelas, donde comúnmente convergen diferentes grupos de personas para compartir experiencias y saberes, y es en ese intercambio en

el que las imposiciones asignadas a cada género se ven plasmadas. No resulta extraño escuchar que en las aulas los colores aún se asignan como rosa para las mujeres y azul para los hombres, escuchar comentarios que las mujeres se deben mantener más calladitas y recatadas mientras que los hombres son más activos; en la hora del receso, observar las prácticas de juegos entre alumnos y alumnas es también bastante interesante de analizar, ya que ahí se marca de forma natural y orgánica, todas las enseñanzas, costumbres y creencias que cada niño o niña lleva.

Lo que el concepto de género ayuda a comprender es que muchas de las cuestiones que pensamos que son atributos "naturales" de los hombres o de las mujeres, en realidad son características construidas socialmente, que no tienen relación con la biología. El trato diferencial que reciben niños y niñas, sólo por pertenecer a un sexo, va generando una serie de características y conductas diferenciadas. (Lamas, s.f., pág. 5)

Gracias a la conceptualización del término género y la diferenciación con sexo biológico, es que puedo entonces comenzar a teorizar en la llamada perspectiva de género, la que, según Lamas, “implica reconocer que una cosa es la diferencia sexual y otra cosa son las atribuciones, ideas, representaciones y prescripciones sociales que se construyen tomando como referencia a esa diferencia sexual” (Lamas, s.f., pág. 5), esta perspectiva es una oportunidad de cambiar el paradigma social bajo el que históricamente hemos vivido y derribar esos roles y estereotipos asignados a la mujer y al hombre, para intentar vivir en igualdad y libertad.

La perspectiva de género como metodología es una herramienta para modificar políticas públicas, sin embargo, también es un recurso indispensable en la educación, ya que, para poder cambiar el paradigma de atribuciones históricamente asignadas a cada género, es necesario educar a las siguientes generaciones en igualdad. “Una perspectiva de género desde la educación abarca varios ámbitos, desde el diseño de libros de texto y programas no sexistas hasta desarrollo de políticas de igualdad de trato y oportunidades entre maestros y maestras.” (Lamas, s.f., pág. 7)

Hablar de perspectiva de género desde la educación básica, supone enseñar tanto a los más pequeños como a aquellos que están por pasar a la educación media superior a cuestionarse sobre lo que la sociedad les ha inculcado y lo que el ser libres les permite, “la perspectiva de género supone revisar todo, desde cómo organizamos los tiempos y los espacios, hasta las creencias más enraizadas.” (Lamas, s.f., pág. 9)

Sin embargo, cambiar creencias y paradigmas sin duda es una labor titánica, pues es nadar contra corriente luchando por modificar enseñanzas culturales que se han transmitido por años y que toda la vida se nos ha inculcado. En este respecto es que la realidad actual se hace presente, donde las generaciones actuales han aprendido a cuestionar lo que se les fue atribuido y constantemente se enfrentan a sus antecesores y a las instituciones para formar sociedades más igualitarias donde la libertad y los derechos humanos sean la base y el mayor sustento.

Y si bien, se suele creer que la problemática de género afecta solamente a las mujeres, los roles y estereotipos arraigados en la cultura es un problema que nos afecta a todos, pues las limitaciones a la actividad y a la libertad de ser, elegir y decidir que en ocasiones las atribuciones a cada género provocan, no eximen a nadie de sufrirlas.

Lo más importante a comprender es que una perspectiva de género impacta a mujeres y a hombres, y beneficia al conjunto de la sociedad, al levantar obstáculos y discriminaciones, al establecer condiciones más equitativas para la participación de la mitad de la sociedad y al relevar a los hombres de muchos supuestos de género que son también un peso y una injusticia. (Lamas, s.f., pág. 10)

Revisando la necesidad de incluir la perspectiva de género en la educación, siendo sustentada por las leyes que lo exigen, es que en la actualidad los planes y programas la retoman, dentro de los ejes articuladores, así como contenidos del plan de estudios.

Se busca que el alumnado reconozca la importancia de la equidad de género en las relaciones entre hombres y mujeres, así como la promoción de su autonomía y el ejercicio de las libertades, que se analicen los estereotipos que obstaculizan la equidad, que se comprendan los cambios de la adolescencia y se reconozcan las actitudes que deterioran y obstaculizan una convivencia igualitaria, menos violenta y más justa entre los sexos. (Rodríguez, 2011, pág. 26)

Además de los contenidos marcados en el plan de estudios, es importante no perder de vista que los aprendizajes académicos no son las únicas enseñanzas que se comparten en el contexto escolar, ya que al ser un espacio donde convergen tantas personas, todas con diferentes creencias, ideas y actitudes, se vuelve un punto de sinergia donde se enriquecen entre pares, Rodríguez se refiere a este tipo de aprendizajes como el “currículum oculto”, el cual se refiere a,

Aquello que se aprende en la escuela con el intercambio diario de actitudes y prácticas, con los discursos y las ideas acerca de cómo vivir en sociedad y de cómo hacer hombre o hacerse mujer, en los roles sexuales para dividir el trabajo escolar y las responsabilidades en la localidad, etcétera. El conjunto de prácticas, el intercambio constante de valores, actitudes y conocimientos entre docentes, estudiantes y el personal escolar en la convivencia diaria del aula y en los espacios escolares es determinante para el aprendizaje de las ideas sobre lo masculino y lo femenino. (Rodríguez, 2011, pág. 27)

De esa manera es que la escuela se convierte en un espacio muy importante para identificar conductas, desarraigar creencias y enriquecer nuestra cultura, al tener acceso a tanta información, tanto académica como empírica, fortalecida por el aprendizaje entre pares. Sin embargo, gracias a ese cúmulo de personas en el espacio escolar es que se ha escuchado hablar sobre otra problemática, asignada al género, que muchas veces se da en el espacio escolar, pero que impregna todos los ámbitos de la vida diaria.

El acoso escolar (también conocido como hostigamiento escolar, maltrato o, incluso, se usa el término en inglés bullying). El acoso escolar es una especie de tortura, metódica y sistemática, maltrato psicológico, verbal o físico en la que el agresor sume a la víctima, a menudo con el silencio, la indiferencia o la complicidad de otros compañeros. (Rodríguez, 2011, pág. 28)

Hablar de acoso escolar es remitirme a un tipo de violencia de la cual los alumnos pueden llegar a ser víctimas, empujados por las circunstancias y por una gran carga histórica y cultural que acompaña los actos de maltrato a los que son sometidos. Tristemente, mucha de esta violencia ha sido normalizada, llevando a los actores educativos a verla como algo natural que caracteriza las relaciones interpersonales en diversos contextos.

Distintas instituciones educativas, especialmente en la educación básica, conciben la existencia de actos violentos de manera cotidiana, estableciendo entre sí una ambivalencia continua generalizando muchas conductas existente en el contexto escolar como violentas y así mismo omitiendo otras que pertenecen a esta categoría. (Eraso, Mojica, & Pérez, 2013, pág. 3)

Es así como nos situamos en un panorama, escolar, social, cultural e histórico donde la violencia es vista como algo normal, que permea en todos los aspectos de la vida en sociedad y que incluso caracteriza la relación entre pares, ya que se nos ha enseñado a compartir y convivir

de cierta manera, así como se han replicado conductas de generación en generación que son en sí mismas violentas, pero que por la costumbre y tradición son aceptadas ante los ojos externos.

Esta normalización y naturalización de la violencia se ve reflejada también en lo relacionado al género, especialmente sobre las mujeres, pues como ya se analizó, el género tiene un importante poder sobre lo socialmente permitido gracias a las atribuciones y roles que a cada uno se le asignan, de esa manera es que la violencia de género es una problemática sistemática y estructural que muchas veces pasa desapercibida.

Hablar de la naturalización y normalización de la violencia de género contra las mujeres obliga a referirse a conceptualizaciones de ésta que van más allá de la violencia directa y visible de carácter relacional y que claramente se materializa en actos físicos y psicológicos delimitados en el tiempo y el espacio. (Evangelista-García, 2019)

Para desnaturalizar la violencia, es importante entender la naturaleza de su creación, la cual Galtung define como un triángulo entre tres tipos de violencia primarios, la cultural, estructural y la directa, y ésta se va transmitiendo entre cada vértice.

La violencia puede comenzar en cualquier vértice del triángulo formado por la violencia estructural, cultural y directa, y se transmite fácilmente a las otras esquinas del mismo. Estando institucionalizada la estructura violenta e interiorizada la cultura violenta, la violencia directa también tiende a formalizarse, convertirse en repetitiva, ritual, como una venganza. (Galtung, 2016)

Como una forma de combatir este triángulo de violencia que se interrelaciona llevando a un escenario “vicioso”, Galtung propone la paz como estrategia para, en los términos de este documento, desnaturalizar.

Este sistema triangular de la violencia debe ser contrastado mentalmente con uno similar para la paz, en el que la paz cultural engendre la paz estructural, lo que se traduce en relaciones simbióticas, equitativas entre los diversos socios; y la paz directa se manifieste en actos de cooperación, amistad y amor. Podríamos estar ante un triángulo virtuoso en lugar de vicioso, que, además, se auto-refuerce. Este triángulo virtuoso se obtendría mediante el trabajo simultáneamente en sus tres vértices, al mismo tiempo, no asumiendo que un cambio esencial en uno dará lugar automáticamente a cambios en los otros dos. (Galtung, 2016, pág. 22)

La propuesta de Galtung está sumamente ligada a la realidad escolar en la que nos encontramos en la actualidad, pues si bien, nos enfrentamos a una cultura que normaliza la violencia y la reproduce de manera sistemática, pese a los enormes esfuerzos por cuestionarla, los planes y programas de estudio actuales están encaminados a reforzar y mantener la cultura de la paz como bandera, así como ligar la igualdad de género a estos esfuerzos.

En ese sentido es que, a partir de las aproximaciones teóricas aquí vertidas realizo un encuadre en el que se permitan unir estos tres grandes temas en favor de la lucha en contra de la violencia, para buscar crear aulas más seguras y libres y formar alumnos que cuestionen y derriben los paradigmas que los han acompañado de manera histórica y generacional.

A partir de estas teorías es que identifico que la educación sexual integral, atendida desde la educación básica a una temprana edad es una pieza clave como herramienta para empoderar a los alumnos y alumnas como sujetos de derecho y dueños de su cuerpo y decisiones, retomando el concepto de poder que Foucault propone, y de esa manera, permitirles cuestionar las limitantes y las atribuciones que se les han dado por el género al que pertenecen como un constructo social. La Educación Sexual Integral, desde un enfoque de perspectiva de género, está encaminada a los esfuerzos por permear en la cultura de la paz y fortalecer ese triángulo virtuoso que Galtung menciona, y así, desnaturalizar la violencia en la sociedad actual, desde la educación y las aulas de nuestro país.

Nueva Escuela Mexicana: Plan y Programa de Estudios vigente

A continuación, es prioritario revisar el plan y programa de estudios vigente con el que se trabaja actualmente en nuestro país y en el que se ven inmersas las intervenciones.

El programa curricular que nos guía son los contenidos y temas propuestos por la Nueva Escuela Mexicana (NEM) reforma que fue implementada a partir de este ciclo escolar y que, dentro del Centro de Atención Múltiple, se busca cumplir. “...la NEM...tiene como centro la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y su objetivo es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación” (SEP, 2019)

La NEM pretende ser una reforma que guíe el curso de la educación en nuestro país, buscando darle un enfoque nacionalista, cimentado en valores, y con un enfoque crítico “contribuye al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades” (SEP 2019), es por ello que este proceso de investigación se ve sustentado y

abonado dentro de la NEM, pues una de las finalidades es que los alumnos ejerzan plena y responsablemente de sus derechos, coincidiendo con el propósito de esta reforma.

Asimismo, la búsqueda de concientizar acerca de la violencia, desde la desnaturalización contribuye a generar una cultura de la paz, otro de los propósitos que la NEM tiene, pues “...forma a los educandos en una cultura de paz que favorece el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos que permiten la solución no violenta de conflictos y la convivencia en un marco de respeto a las diferencias.” (SEP, 2019)

Dentro de la NEM, se proponen diversos apartados, que son los que le dan forma a la reforma educativa, pues cada uno de ellos genera un sentido para la actuación docente, la intervención del alumnado, la comunidad educativa y social. Uno de ellos son los ejes articuladores, los cuales “conectan los contenidos de diferentes disciplinas dentro de un campo de formación y, al mismo tiempo, conectan las acciones de enseñanza y aprendizaje con la realidad de los estudiantes en su vida cotidiana”. Se cuentan con 7 ejes articuladores, que cruzan los elementos del currículo con el fin de encaminar los aprendizajes hacia un propósito determinado; para los fines de esta investigación, se trabajará con los ejes de igualdad de género e inclusión:

“01. Inclusión: Garantizar el derecho efectivo a la educación de NNA (niños, niñas y adolescentes) en igualdad de oportunidades, con énfasis en la atención a la diversidad.

02. Igualdad de género: Transformación de principios filosóficos, culturales, étnicos y sociales con la finalidad de romper modelos y patrones de desigualdad, violencia y discriminación.”

Estos ejes articuladores se trabajarán y guiarán el curso de las actividades, ya que la atención a la diversidad es el corazón del trabajo que se realiza en la licenciatura en Inclusión Educativa, permitiendo que todos los alumnos, independientemente de su condición, puedan acceder a los contenidos del currículo. Por su parte, el eje articulador de igualdad de género nos permitirá que cada una de las intervenciones y actividades busquen derribar con los roles y estereotipos que socialmente se han impuesto.

Ahora bien, los alumnos de tercero de secundaria, por su edad biológica, se encuentran en ese nivel educativo, sin embargo, en la mayoría de ellos su nivel conceptual es menor, derivado de las condiciones que presentan, tales como: discapacidad intelectual, discapacidad

motriz, discapacidad visual, Trastorno del Espectro Autista, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad; gracias a ello, se decidió realizar un ajuste razonable a los contenidos, abordando los temas que nos marca el programa sintético para la Fase 6, utilizando los PDA correspondientes a 3° de secundaria, pero ajustando las actividades a lo que nos presenta el programa sintético de la Fase 5, correspondiente a 5° de primaria, de forma que los temas puedan representar un aprendizaje significativo en todos los alumnos.

La inclusión como política educativa

Al realizar esta investigación en uno de los servicios escolarizados de educación especial, la inclusión es el eje que complementa y fundamenta mi actuar, buscando responder a las características y necesidades de mi alumnado, para así garantizar el pleno goce de sus derechos humanos y su acceso a la educación. Al respecto, la UNESCO (2018) menciona que “la educación inclusiva se esfuerza en identificar y eliminar todas las barreras que impiden acceder a la educación y trabaja en todos los ámbitos, desde el plan de estudio hasta la pedagogía y la enseñanza.” (párr. 1)

Para ello, a continuación, se definirán los principales elementos de la inclusión educativa que modelan el trayecto educativo que busco llevar con los alumnos del grupo de tercero de secundaria.

Barreras para el aprendizaje y la participación

Al hablar de Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) se hace referencia a un enfoque basado en la diversidad, donde el contexto toma un papel fundamental en el logro de los aprendizajes. Booth y Ainscow en su *Index for Inclusion* proponen el término Barreras para el Aprendizaje y la Participación como un sustituto del término Necesidades Educativas Especiales, para de esa forma dejar de asociar la deficiencia o la discapacidad como las culpables de las dificultades, y así, tomar en cuenta el contexto y la interacción que el alumnado tiene con él como un aspecto predominante. Estos autores han considerado que:

Quando los estudiantes encuentran barreras se impide el acceso, la participación y el aprendizaje. Esto puede ocurrir en la interacción con algún aspecto del centro escolar: sus edificios e instalaciones físicas, la organización escolar, las culturas y las políticas, la relación entre los estudiantes y los adultos o en relación con los distintos enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje que mantiene el profesorado. Las barreras también

se pueden encontrar fuera de los límites del centro escolar, en las familias o en las comunidades y, por supuesto, en las políticas y circunstancias nacionales e internacionales (Booth & Ainscow, 2015, p. 44, como se cita en Covarrubias, 2019)

De esta manera, las Barreras para el Aprendizaje y la Participación dejan de poner la culpa sobre el alumno y responsabilizan a la interacción que el contexto, tanto escolar, como familiar y social tiene sobre él y las posibles dificultades que puedan tener.

Ajustes razonables

Uno de los principales conceptos utilizados dentro de la inclusión educativa es el de ajuste razonable, ya que es uno de los medios con los que podemos dar atención a la diversidad. Este concepto, incluido en la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad nos marca los lineamientos sobre cómo mejorar la práctica educativa en beneficio de todo el alumnado. La definición dentro de esta Convención es la siguiente:

Por “ajustes razonables” se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. (ONU, 2006)

Los ajustes razonables surgen entonces a partir de la normativa institucional, como una necesidad dentro del trabajo docente, ya que implica observar y evaluar las necesidades de cada alumno y sobre eso realizar modificaciones a los materiales, al espacio o incluso al tiempo, para que pueda acceder de forma equitativa e igualitaria.

Aproximación conceptual

El hablar de Violencia, Educación Sexual Integral, Género y Discapacidad es un tema complejo de entender, ya que son 4 aspectos que están llenos de vertientes, donde la cultura y la sociedad tienen un peso importante en la forma en la que los conceptualizamos. Por eso, es que resulta importante realizar una revisión teórica acerca de

Dentro de esta investigación, se encuentran 3 grandes tópicos que moldean el curso de lo que se desea abordar. El primero de ellos es la violencia, como problema de interés para la intervención, ya que es el concepto que se busca entender. El segundo es la Educación Sexual

Integral, como el punto de partida para atender la problemática. Y, por último, la perspectiva de género, como el enfoque con el que se trabajarán las intervenciones y se analizarán los resultados. Además, es importante comprender la discapacidad como un factor primordial en el desarrollo de la investigación. Por ello, a continuación, se analizarán los principales conceptos de cada tópico.

Violencia

Según la Organización Panamericana de la Salud (s.f.),

La violencia es el uso intencional de la fuerza física o el poder real o como amenaza contra uno mismo, una persona, grupo o comunidad que tiene como resultado la probabilidad de daño psicológico, lesiones, la muerte, privación o mal desarrollo.

Es decir, la violencia es cualquier daño a la integridad de una persona, grupo, comunidad o población, realizado con intencionalidad, buscando herir y lastimar a la persona víctima, a través de distintas acciones. Dependiendo del tipo de lesión, la forma en que se ejerce la violencia y quién la realiza, es que se puede catalogar, lo que origina que se identifiquen diversos tipos.

Durante el curso de esta investigación, se analizaron dentro del aula los siguientes tipos de violencia, para posteriormente enfatizar en la violencia de género:

- ***Violencia escolar:***

Este tipo de violencia se ha convertido en un problema de interés nacional e incluso internacional, esto derivado del incremento de casos que se presentan dentro del escenario escolar; en el Blog Justicia Cotidiana, publicado por el Gobierno de México, es definida de la siguiente manera: “La violencia escolar se entiende como toda agresión realizada dentro del ambiente de las instituciones educativas, la cual puede expresarse de distintas formas por los actores que conforman la comunidad escolar.” (Justicia Cotidiana, 2016) (párr. 2)

- ***Violencia sexual:***

La ONU Mujeres (s.f.) nos indica que

Se entiende por violencia sexual cualquier acto de naturaleza sexual cometido contra la voluntad de otra persona, ya sea que esta no haya otorgado su consentimiento o que no lo pueda otorgar por ser menor de edad, sufrir una discapacidad mental o encontrarse gravemente intoxicada o inconsciente por efecto del alcohol o las drogas.”

- ***Violencia de género***

La ONU Mujeres (s.f.), la define como “los actos dañinos dirigidos contra una persona o un grupo de personas en razón de su género. Tiene su origen en la desigualdad de género, el abuso de poder y la existencia de normas dañinas.” Este tipo de violencia es al que le daremos más interés durante la investigación.

- ***Violencia física***

Sobre este tipo de violencia, ONU Mujeres (s.f.) indica que

Consiste en causar o intentar causar daño a una persona golpeándola, propinándole patadas, quemándola, agarrándola, pellizcándola, empujándola, dándole bofetadas, tirándole del cabello, mordiéndole, denegándole atención médica u obligándola a consumir alcohol o drogas, así como empleando cualquier otro tipo de fuerza física contra ella. Puede incluir daños a la propiedad.

- ***Violencia emocional***

ONU Mujeres (s.f.) la define como

Minar la autoestima de una persona a través de críticas constantes, en infravalorar sus capacidades, insultarla o someterla a otros tipos de abuso verbal; en dañar la relación de una pareja con sus hijas o hijos; o en no permitir a la pareja ver a su familia ni a sus amistades.

- ***Violencia psicológica***

Este término consiste en

Provocar miedo a través de la intimidación; en amenazar con causar daño físico a una persona, su pareja o sus hijas o hijos, o con destruir sus mascotas y bienes; en someter a

una persona a maltrato psicológico o en forzarla a aislarse de sus amistades, de su familia, de la escuela o del trabajo. (ONU Mujeres, s.f.)

- ***Violencia digital***

Este tipo de violencia, en la era globalizada en la que vivimos resulta importante de identificar, ya que “es cualquier acto de violencia cometido, asistido o agravado por el uso de la tecnología de la información y las comunicaciones (teléfonos móviles, Internet, medios sociales, videojuegos, mensajes de texto, correos electrónicos, etc).” (ONU Mujeres, s.f.)

Educación Sexual Integral

La Educación Sexual Integral, en lo subsecuente ESI, es un concepto que se ha comenzado a nombrar cada vez más con el pasar de los años, ya que habla sobre la importancia de formar personas con la suficiente información y los recursos para gozar de su derecho a la sexualidad, desde una perspectiva certera y con respaldo científico.

Para los fines de esta investigación, nos remitiremos al concepto de Educación Sexual Integral que nos ofrece la Organización Mundial de la Salud, donde se menciona que la ESI “brinda a los jóvenes información precisa y apropiada para su edad sobre la sexualidad y su salud sexual y reproductiva, la cual es fundamental para su salud y supervivencia.” (Organización Mundial de la Salud, 2023)

Dentro de esta definición, encontramos que al hablar de ESI debemos abordar los siguientes temas, que también pueden denominarse competencias para la vida o educación para la vida familiar: “Respeto, consentimiento, autonomía corporal, anatomía, pubertad, menstruación, anticonceptivos, embarazo e infecciones de transmisión sexual” (Organización Mundial de la Salud, 2023)

Como podemos identificar, al hablar de ESI nos referimos a expandir el panorama sobre los derechos sexuales y reproductivos, abarcando una multiplicidad de temas que permite obtener información desde distintas perspectivas, no encasillándonos en el aspecto biológico, o en el aspecto social, sino integrando todos los vértices para formar ciudadanos informados. Para la presente investigación, se trabajaron únicamente los primeros 4 conceptos: respeto, consentimiento, autonomía corporal y anatomía, definidos a continuación.

- ***Respeto:***

Para comenzar con los conceptos más relevantes dentro de la E.S.I. para el curso de esta investigación, tenemos el de respeto, que según Giani (2024):

“Es uno de los valores más destacados de las relaciones humanas, porque es el que permite que las personas se traten entre sí de forma amable y tolerante. Este valor implica comprender a los otros aceptando las diferencias, y pone a todos los individuos en un plano de igualdad.”

- ***Consentimiento***

Otro de los conceptos más sonados dentro de la Educación Sexual, y al que se estará nombrando con frecuencia es el consentimiento, el cual según Pérez y Merino (2022) “implica admitir, tolerar o soportar una determinada condición”. En el caso de la Educación Sexual, encontramos que la Pontificia Universidad Católica de Chile (2014) indica que “significa estar de acuerdo, decir “sí” de forma explícita. Es una manifestación de voluntad en que una persona accede, permite o acepta algo. Esto es fundamental cuando una pareja toma la iniciativa de tener cualquier contacto sexual”.

Este concepto me resulta importante para abordar, ya que es el que direcciona las interacciones sobre las que versa este documento, pues desde el momento en que se ignora el consentimiento, o no hay, se incurre en un acto de violencia, por lo que “consentimiento” se estará nombrando a lo largo de la investigación.

- ***Autonomía corporal***

El concepto de Autonomía corporal podemos verlo definido gracias al Fondo de Población de las Naciones Unidas (2021), donde se refiere:

“La autonomía corporal consiste en tener el poder y la capacidad de decidir sobre nuestros cuerpos y nuestros futuros, sin violencia ni coacciones. Esto incluye decidir si queremos tener relaciones sexuales, cuándo o con quién. Incluye decidir si queremos quedar embarazadas, cuándo o de quién.”

- **Anatomía**

Otro concepto importante dentro de la educación sexual integral, y que será retomado dentro de la investigación es el de Anatomía, pues Latarjet y Ruiz (2004) la definen como “la ciencia encargada de estudiar las formas y las estructuras del cuerpo humano”, siendo un pilar en la conceptualización de los temas, pues el conocimiento integral del cuerpo, los nombres correctos y los cambios que se producen es indispensable conocerlos.

Perspectiva de género

La Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, en su artículo 5º, fracción VI define la perspectiva de género como:

La metodología y los mecanismos que permiten identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las mujeres, que se pretende justificar con base en las diferencias biológicas entre mujeres y hombres, así como las acciones que deben emprenderse para actuar sobre los factores de género y crear las condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de la igualdad de género.

La educación con perspectiva de género consiste en enseñar que las cosas no tienen que ser “de niño” o “de niña”. En México, la aspiración de la igualdad entre ambos sexos se encuentra reflejada en la legislación vigente, específicamente, en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Se busca entonces, a través de las intervenciones que se realicen con fines de esta investigación, fomentar la visión de igualdad de género en los estudiantes y una educación sexual sin prejuicios ni estereotipos de género que vean sesgado su derecho, así como generar en ellos la reflexión que lleve a una conciencia sobre la violencia normalizada, y la oportunidad de desnaturalizarla. A continuación, se enlistan los principales conceptos trabajados durante las intervenciones:

- **Género**

De acuerdo con el Glosario para la Igualdad propuesto por InMujeres, el concepto de género:

“Refiere a una clasificación de las personas, a partir de la diferencia sexual para asignar características, roles, expectativas, espacios, jerarquías, permisos y prohibiciones a

mujeres y hombres, dentro de la sociedad. Esta distinción es una construcción social y cultural que restringe las posibilidades y el desarrollo pleno de capacidades de las personas”.

- ***Roles de género***

Inmujeres, en su Glosario para la Igualdad define los Roles de género como:

“El conjunto de conductas y expectativas, que deben regir la forma de ser, sentir y actuar de las mujeres y los hombres. A pesar de la persistencia de estos roles asignados a unas y otros a partir de estereotipos de género, en muchas culturas y sociedades actuales aún prevalecen en las relaciones familiares, sociales o laborales. Los roles de género establecen socialmente las tareas y responsabilidades asignadas a los sexos”.

- ***Estereotipos de género***

Por su parte, respecto al término de Estereotipo de Género refieren:

“Los estereotipos son las ideas, cualidades y expectativas que la sociedad atribuye a mujeres y hombres; son representaciones simbólicas de lo que mujeres y hombres deberían ser y sentir; son ideas excluyentes entre sí que al asignarnos una u otra reafirman un modelo de feminidad y otro de masculinidad.”

- ***Feminismo***

Dentro del mismo glosario de InMujeres, mencionan que “el feminismo es un movimiento político, social, académico, económico y cultural, que busca crear conciencia y condiciones para transformar las relaciones sociales, lograr la igualdad entre las personas, y eliminar cualquier forma de discriminación o violencia contra las mujeres”.

- ***Desnaturalización***

La Real Academia Española, en su definición 1 indica que desnaturalizar significa “alterar las propiedades o condiciones de algo, desvirtuarlo”. Podemos entender entonces que desnaturalizar se refiere a modificar algo que ya tenemos establecido; aterrizándolo a este tema de estudio sería modificar las ideas y percepciones que culturalmente se nos han enseñado acerca de la violencia y del género.

Discapacidad

Otro término relevante dentro de la investigación es el de discapacidad, ya que la población con la que se trabajará es parte de un Centro de Atención Múltiple, donde el alumnado se conforma por personas con algún tipo de discapacidad, sobre eso la Organización Mundial de la Salud define personas con discapacidad como “aquellas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, en interacción con diversas barreras, pueden obstaculizar su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás.” (Organización Mundial de la Salud, 2020)

La definición propuesta por la OMS es la más aceptada y utilizada en todos los aspectos en los que la discapacidad se involucra e integra dentro de ella aspectos que el modelo social de la discapacidad propone;

El modelo social de la discapacidad se presenta como nuevo paradigma del tratamiento actual de la discapacidad, con un desarrollo teórico y normativo; considera que las causas que originan la discapacidad no son religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales. (Victoria, 2013)

De esta forma, el modelo social de la discapacidad es con el que se trabaja dentro del aula, al tener la certeza de que los alumnos con discapacidad tienen las mismas posibilidades de desarrollarse en la sociedad, siempre y cuando el entorno le brinde las posibilidades de desarrollo necesarias a partir de la equidad, igualdad e inclusión.

Dentro de la diversidad existente en la discapacidad, se encuentran diferentes tipos, clasificándose dependiendo de la deficiencia que exhiban. A continuación, se definirán los tipos de discapacidad presentes en el aula de tercero de secundaria donde se desarrolla esta investigación:

- ***Discapacidad visual (DV)***

Una de las discapacidades presentes en el aula es la discapacidad visual, la cual “se produce cuando una afección ocular afecta al sistema visual y a sus funciones relacionadas con la visión” (OMS, 2023), es decir, se refiere a la incapacidad de recibir información por medio del sentido de la vista, ya sea de forma total, o de forma parcial.

- ***Discapacidad motriz (DMO)***

La discapacidad motriz es otra de las condiciones con las que se trabaja dentro del grupo de tercero de secundaria, la cual “hace referencia a las alteraciones del aparato motor y su funcionamiento. Pueden ser alteraciones del sistema óseo, articular, nervioso y/o muscular, impidiendo, en algunos casos, realizar actividades de la vida cotidiana.” (UNIR, 2021)

Dentro de la discapacidad motriz hay diferentes tipos, dependiendo de la localización de la lesión o la causa, una de ellas es la parálisis cerebral, la cual es la condición presente en el aula.

Parálisis cerebral (PC)

Esta condición “se caracteriza por las alteraciones del tono muscular, la postura y la movilidad en el niño, debido a una lesión encefálica en la etapa prenatal o durante la infancia.” (UNIR, 2021), la parálisis cerebral puede traer consigo múltiples síntomas y peculiaridades, algunos de ellos son los movimientos involuntarios, falta de fuerza en las extremidades o articulaciones contraídas.

- ***Discapacidad intelectual (DI)***

La discapacidad más predominante dentro del aula es la intelectual, la cual es una condición de vida que afecta el desarrollo psicomotor, cognoscitivo, de lenguaje y socioafectivo; las personas con discapacidad intelectual pueden enfrentar “dificultades para aprender, adquirir conocimientos y lograr su dominio y representación; por ejemplo: la adquisición de la lectura y la escritura, la noción de número, los conceptos de espacio y tiempo, las operaciones de sumar, restar, multiplicar y dividir” (CONAFE, 2010). Este tipo de discapacidad provoca que el alumno que la presenta tenga dificultades en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Otras condiciones:

Dentro de la diversidad existente en el aula, hay algunos trastornos que no son considerados en sí mismos una discapacidad, por lo que se definen en el apartado de otras condiciones:

- ***Trastorno del Espectro Autista (TEA)***

El Trastorno del Espectro Autista es una condición que si bien no es considerada una discapacidad, puede presentar limitaciones en la actividad derivadas de la interacción con el contexto, Alcalá y Ochoa (2022) lo definen como “una afección del desarrollo neurológico con implicación multidimensional, caracterizada por una interacción social disminuida con deficiencias en la comunicación a través del lenguaje verbal y no verbal e inflexibilidad en el comportamiento al presentar conductas repetitivas e intereses restringidos.” (párr. 1)

El autismo, al ser un espectro, implica una diversidad de características y necesidades, por lo que, en mi experiencia, ninguna persona con autismo puede ser igual a otra. Para lograr una mejor intervención con quienes pertenecen a este sector de la población es que el TEA se divide en grados, dependiendo del nivel de apoyo que necesiten, esta clasificación, propuesta por el DSM-5 se enlista a continuación:

- “Grado 1: Necesita ayuda
- Grado 2: Necesita ayuda notable
- Grado 3: Necesita ayuda muy notable” (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013)

- ***Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)***

Finalmente, el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad es la otra condición presenta en el grupo, el cual, según la definición plasmada en el DSM-5, es el “patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo, que se caracteriza por inatención y/o hiperactividad e impulsividad” (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013). Este trastorno dificulta la capacidad de concentración y de control de impulsos, por lo que se requieren de estímulos constantes que permitan mantener la motivación del alumnado que lo presenta.

Centro de Atención Múltiple (C.A.M.)

Otro concepto relevante para definir es el de Centro de Atención Múltiple, ya que es en el espacio donde se desarrolla la investigación:

“El Centro de Atención Múltiple es el servicio escolarizado de educación especial que tiene la responsabilidad de atender con calidad a los alumnos con discapacidad, discapacidad severa y múltiple y/o con trastornos generalizados del desarrollo que enfrentan, barreras en los contextos escolar, áulico y sociofamiliar, que limitan el aprendizaje y la participación, por lo cual requieren ajustes razonables y mayores apoyos para avanzar en su proceso educativo.” (SEDUC, 2017) (pp. 11)

Es decir, el Centro de Atención Múltiple es la escuela donde se le brinda atención a los niños, niñas y adolescentes que derivado de su condición se imposibilita su permanencia en una escuela regular, por lo que este servicio de educación especial es la alternativa que les brinda los apoyos y ajustes razonables necesarios para su pleno desarrollo, además de fomentar las habilidades socioadaptativas.

VI. Marco metodológico

Para llegar a la comprobación del supuesto planteado dentro de esta investigación, es importante dirigir el cauce de esta investigación de manera que los procesos sean los adecuados para que nos lleven a la obtención de los resultados de la propuesta pedagógica a implementar. En ese sentido, en este apartado se encuentran todas las herramientas y técnicas para obtención de información, así como de análisis de datos.

Paradigma: Sociocrítico

Dentro de las investigaciones, el paradigma es el conjunto de creencias, reglas y procedimientos que definen la forma en la que se debe de realizar la actividad. En ese sentido es que para este documento se definió el sociocrítico como aquel que guiaría la metodología a realizar.

Se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. Utiliza la autorreflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo; para ello se propone la crítica ideológica y la aplicación de procedimientos del psicoanálisis que posibilitan la comprensión de la situación de cada individuo, descubriendo sus intereses a través de la crítica. El conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica. (Alvarado & García, 2008)

Este paradigma fue seleccionado ya que consideré que es una perspectiva que alinea de manera adecuada la postura de mi investigación, puesto que durante el desarrollo de la investigación se realizarán intervenciones dentro del grupo de estudio, participando la investigadora en el núcleo del escenario educativo para detonar las reflexiones y acciones de los participantes, y de esta manera, recolectar información.

A través de estas intervenciones es que se realizará una crítica social mediante las evidencias que se recaben, al demostrar las posturas y creencias arraigadas que en casa y en la escuela se perciben para reflexionar acerca de los orígenes de la problemática y los posibles caminos para atenderla.

Enfoque: Cualitativo

Para la recolección de información dentro de esta investigación se hará uso del enfoque de tipo cualitativo. Hernández Sampieri (2010) lo define como “aquel que utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación.”

Y, debido a que la mayor parte de la intervención de esta investigación se hará inmersa en el contexto educativo, a través de las relaciones de la cotidianidad con los alumnos, docentes y padres y madres de familia, el enfoque cualitativo resulta ideal, ya que permite interpretar las interacciones con los participantes (descritos más adelante), observar sus comportamientos, diálogos y logros, así como sus reflexiones.

La Investigación – acción

La forma de investigación predominante en este trabajo es la denominada investigación – acción, la cual según Latorre (2005, p. 24), “es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión”.

Esta forma de investigación permite involucrarnos dentro del entorno social donde se desarrollará, en este caso el salón de clases, y mediante la intervención directa con los alumnos, docentes titulares y padres de familia, reflexionar sobre la práctica docente y buscar mejoras en el actuar.

Fases del proceso de investigación – acción

La investigación-acción es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar

Fase 1. Planificación

Como primer paso, se realizó la planificación de las actividades, para las cuales se elaboró un plan de acción, donde, a partir de un proyecto y una serie de actividades enlazadas se pretende corroborar el supuesto planteado.

Fase 2. Actuación

Como segundo paso, las actividades fueron realizadas durante las jornadas de práctica docente en el Centro de Atención Múltiple Manuel López Dávila, contando con una asistencia

irregular derivada de distintos factores; la puesta en marcha de esta fase se encuentra más adelante, en el apartado de “análisis”.

Fase 3: Observar

En la tercera fase se observaba a la población participante durante el desarrollo de las actividades y se registraban sus comportamientos y reflexiones. El registro de dicha observación se encuentra más adelante, en las escalas estimativas, registros anecdóticos y guías de observación.

Fase 4: Reflexionar

Se analizaron todas las intervenciones a través del ciclo reflexivo de Smyth, de manera que se pudieran rescatar los aspectos más relevantes de cada sesión, así como los puntos a mejorar o reconstruir de mi práctica docente.

Ciclo reflexivo: Smyth

Gran parte de la tarea educativa es reflexionar y analizar.

“Un ciclo reflexivo es un proceso cíclico de aprendizaje que alterna fases de acción y reflexión, y que conduce a la construcción de un conocimiento didáctico propio fundamentado” (Esteve 2011, como se citó en Novillo & Alonso, 2015)

Dado que la investigación – acción pide utilizar un momento de la investigación para analizar lo realizado, reflexionar sobre aciertos y desaciertos y reconstruir en busca de una mejora, se requiere de un ciclo reflexivo, que como ya vimos en la definición anterior, de forma cíclica se realiza el aprendizaje a través del análisis que nos conduce a la reflexión. Hay varios autores con diferentes propuestas para realizar este proceso, sin embargo, se seleccionó el ciclo reflexivo de Smyth por considerarse apropiado para las necesidades de este trabajo. Consta de 4 grandes tópicos que se deben de desarrollar para llegar al análisis de la práctica educativa: descripción, inspiración, confrontación, reconstrucción (Smyth, 1991).

Estas 4 fases responden a las siguientes preguntas, las cuales pueden ser un parteaguas para la reflexión del proceso educativo según Smyth (1991):

1. **Descripción:** ¿Qué es lo que hago?
2. **Inspiración:** ¿Cuál es el sentido de la enseñanza que imparto?
3. **Confrontación:** ¿Cómo llegué a ser de esta forma?

4. **Reconstrucción:** ¿Cómo podría hacer las cosas de otra manera?

Instrumentos y técnicas para la recolección de información

Técnicas para la recolección de información

La observación fue utilizada como la “técnica que mediante la aplicación de ciertos recursos permite la organización, coherencia y economía de los esfuerzos realizados durante el desarrollo de una investigación” (Campos y Covarrubias & Lule, 2012). Esta técnica fue seleccionada derivado de la naturaleza de la investigación, ya que al estar inmersa en el grupo de estudio e interesarme por conocer sus perspectivas, la observación directa se determinó como la mejor opción.

Por otro lado, como una forma de recuperar los diálogos y las opiniones que cada uno de los alumnos externaba durante las actividades, se hizo uso de recursos tecnológicos para guardar la información, almacenarla y poderla recuperar más tarde. La principal herramienta fue la grabación de audio en todas las intervenciones, la cual según Atlas (s.f), “permiten acceder a elementos como el tono, el ritmo, el volumen y las pausas, que pueden perderse en las transcripciones escritas”, estas fueron utilizadas grabándose al momento de cada intervención, para posteriormente transcribirse y rescatar lo más importante de cada una.

Instrumentos para la recolección de información

Para el análisis de los resultados obtenidos de las sesiones realizadas con una finalidad diagnóstica o de aplicación de la propuesta de intervención, se realizó una evaluación en distintos momentos la cual se define como “una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados.” (Duque 1993, como se citó en Mora, 2004).

Se seleccionaron tres instrumentos de evaluación, las cuales responden a la observación como técnica. Los instrumentos seleccionados fueron: Registro anecdótico, guía de observación y escala estimativa; estos fueron elegidos ya que se consideraron apropiados para las actividades y sesiones aplicadas, respondiendo a las necesidades de cada intervención

Los registros anecdóticos “son descripciones de hechos que han ocurrido en el transcurso del proceso educativo... Los objetivos de enseñanza guiarán la selección de las situaciones a observar, para saber a cuáles considerar significativas” (CEaD , 2021). Este instrumento de evaluación se seleccionó como una forma de registrar las interacciones más

relevantes en cada sesión para posteriormente ser analizadas y obtener los resultados que de ellas surgen.

El siguiente instrumento de evaluación es la guía de observación, el cual “es un documento que permite encausar la acción de observar ciertos fenómenos. Esta guía, por lo general, se estructura a través de columnas que favorecen la organización de los datos recogidos.” (Pérez & Merino, 2021). Este instrumento fue seleccionado por su organización, ya que, al permitir distribuir la información en columnas, se puede dar cuenta de los resultados obtenidos de forma gráfica.

Finalmente, la escala estimativa “permite evaluar conductas o procedimientos realizados por el alumno; además evidencia el grado en el cual está presente una característica o indicador” (Guerrero, 2023), la finalidad de evaluar a través de una escala es determinar en qué nivel se encuentra cada alumno dentro del objetivo de la propuesta pedagógica, para así determinar lo que falta por trabajar y las áreas de mejora.

Estos instrumentos son de creación propia, basados en las definiciones que los organismos internacionales indican de cada tópico analizado en esta investigación y los puntos que buscaba observar en cada sesión en particular.

Materiales para la intervención

Materiales para el diagnóstico

Los diagnósticos aplicados en el grupo fueron pensados en forma de una secuencia didáctica, por lo que el primer recurso elaborado fue la planeación, la cual según Monroy (1998) implica proveer los posibles cursos de acción durante el proceso de enseñanza – aprendizaje y plasmar las previsiones, deseos, aspiraciones, lo que se desea conseguir y la forma en la que se podrá cumplir.

Es así como la planeación funge como el primer recurso a utilizar en el proceso diagnóstico, ya que dentro de ella se proyectan las actividades que se aplicarán y los recursos materiales para su implementación, además de la organización de tiempos y espacios. Igualmente se plasman los objetivos de cada sesión y los campos formativos y ejes articuladores a los que dan respuesta.

El siguiente recurso empleado para el proceso diagnóstico son los materiales de cada sesión, tanto tecnológicos como físicos, los cuales tenían la intención de diversificar la actividad de manera que la totalidad de estudiantes pudieran tener acceso a la información, dando

respuesta al objetivo de la inclusión educativa. Algunos de los materiales empleados fueron los siguientes:

Tecnológicos:

- Computadora
- Bocina
- Plataforma YouTube
- Teléfono celular
- Presentación en canva
- Proyector

Físicos:

- Hojas de trabajo
- Papel Kraft
- Imágenes
- Rompecabezas
- Pintura
- Infografía

Cada uno de los materiales empleados tuvieron una función particular, ya sea la de servir como apoyo visual para reforzar la información otorgada de forma oral o como un medio para obtener un producto elaborado por los alumnos donde se evidencien sus ideas y percepciones.

Materiales y recursos para la propuesta pedagógica

La propuesta pedagógica está encaminada a utilizar materiales diversos y accesibles que permitan a la totalidad del alumnado acceder a la información y participar de las actividades, de forma que esa se les permita formar un criterio propio y llegar a la reflexión e internalización de los conceptos, aplicándolos a su vida cotidiana, logrando de esa forma dejar de ver la violencia como algo natural.

Al tener un grupo de alumnos tan diversos, los materiales también deben serlo, para atender a sus necesidades y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) que pudieran enfrentar. En ese sentido es que decidí utilizar Sistemas Alternativos y Aumentativos de la Comunicación (SAAC), los cuales “se consideran formas de expresión que son diferentes del lenguaje hablado, los cuales tienen el objetivo de aumentar el nivel de expresión y/o compensar las dificultades de comunicación que pudiera presentar alguna

persona.” (DGESuM, 2023), ya que, debido a las condiciones de mis alumnos, es necesario contar con apoyos que complementen el lenguaje oral y les complemente.

Continuando con la necesidad de atender a la diversidad, se siguieron los principios y pautas planteados por el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en su versión 2.2, el cual:

Es un modelo educativo que, con un enfoque totalmente inclusivo de la enseñanza, propone las pautas para su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se caracteriza por la adaptación del currículo a las necesidades y capacidades del alumnado, para lo que propone dotarlo de flexibilidad, incluyendo en el mismo distintas vías y formatos para garantizar un aprendizaje accesible. (INTEF, s.f.)

De este modo, busca que se tome en cuenta a la totalidad de alumnos y sus particularidades para el diseño e implementación de cada actividad. En el anexo 1 se muestra la tabla del DUA 2.2, de donde se sacaron los principios y pautas para la selección de los materiales.

Específicamente, se seleccionaron los siguientes principios y sus respectivas pautas para la elaboración de los materiales y la planeación:

Principio 1: Proporcione múltiples formas de Representación

Pauta 2. Proporcione opciones para el lenguaje y los símbolos

- Ilustre a través de múltiples medios

Principio 2: Proporcione múltiples formas de Acción y Expresión

Pauta 5. Proporcione opciones para la Expresión y la Comunicación

- Use múltiples medios para la comunicación
- Use múltiples herramientas para la construcción y composición.

Principio 3: Proporcione múltiples formas de Compromiso

Pauta 7. Proporcione opciones para captar el Interés

- Optimice las elecciones individuales y autonomía

A partir de la utilización del DUA 2.2 y los Sistemas Aumentativos y Alternativos de la Comunicación es que se emplearon los siguientes recursos, tanto físicos como tecnológicos para el desarrollo de las sesiones.

Materiales físicos

- Violentómetro gigante
- Pictogramas

- Hojas de trabajo
- Carteles
- Trípticos

Recursos tecnológicos:

- Computadora
- Bocina
- Presentación en canva
- Vídeos en la plataforma TikTok
- Fragmentos de series
- Grupo de WhatsApp

Uno de los materiales más importantes durante el desarrollo del proyecto es el violentómetro, el cual es “un material gráfico y didáctico en forma de regla que consiste en visualizar las diferentes manifestaciones de violencia que se encuentran ocultas en la vida cotidiana y que muchas veces se confunden o desconocen.” (IPN, s.f.)

Este material fue elaborado a través de cartulinas de colores rojo, naranja y amarillo, de modo que quedara de gran tamaño. Asimismo, cada situación planteada dentro del violentómetro se representó mediante el medio escrito y con el refuerzo visual con el uso de pictogramas, para dar respuesta a lo que los SAAC proponen. Los pictogramas son “signos pictóricos que pueden entenderse sin texto ni explicaciones adicionales. Por lo general, un pictograma es una representación esquemática de un objeto, acción o idea.” (Miro, s.f.)

El violentómetro fue de creación propia, inspirado en los violentómetros para niños propuestos por la Secretaría Ejecutiva del Sistema de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes del Edomex, combinando el de 6 a 11 y el de 12 a 17 años, tomando en cuenta las habilidades cognitivas de todos mis alumnos. Ambos violentómetros tomados de referencia se encuentran en el anexo 2.

VII. Análisis

Interpretación de datos

Proceso diagnóstico

Para el diagnóstico, que según Castillo y Cabrerizo (como se citó en Arriaga, 2015) es para el docente “una práctica que va a guiar su enseñanza, en función de la información obtenida sobre los aprendizajes que poseen los estudiantes y las situaciones que se dan en torno de lo que pueden seguir adquiriendo”, se empleó un diagnóstico segmentado en 4 intervenciones, a partir de los 3 temas centrales de esta investigación: el primer diagnóstico fue relacionado a la educación sexual integral, el segundo a los roles y estereotipos de género presentes en el alumnado, el tercero con los padres de familia para identificar los tabúes presentes al hablar de ESI, y finalmente, el último sobre los conocimientos del alumnado acerca de la violencia.

A partir de este momento, para el análisis de cada actividad se le cambiará el nombre a cada uno de los alumnos y se utilizarán las siglas A1, A2, A3, A4, etc., esto con la finalidad de mantener su privacidad y salvaguardar su identidad. La descripción de la condición que cada uno de mis alumnos presenta, se encuentra en el apartado de caracterización de los alumnos, analizado con anterioridad. Todos los diálogos enlistados en las intervenciones fueron rescatados de las grabaciones de audio realizadas en cada sesión, por lo que la transcripción de estos es exacta. Las siglas DF corresponden a Docente en Formación y DT a Docente Titular.

Diagnóstico de Educación Sexual Integral: “Mi cuerpo y yo”

Contextualización

Actividad realizada el miércoles 6 de septiembre del 2023 en el grupo de tercero de secundaria, en un horario de 8:30 a 10:00 am, durante la jornada de observación y ayudantía en las escuelas de práctica. Actividad liderada por la docente en formación, con el apoyo de la docente titular. Asistieron un total de 8 alumnos de los 12 que conforman el grupo, siendo 4 hombres y 4 mujeres. El espacio utilizado fue el áulico.

Previo a la sesión se realizaron actividades de autoconocimiento por parte de la docente titular, donde se comentaban las acciones de cuidado del cuerpo, hábitos saludables y las acciones que se realizan para cuidar su cuerpo. La actividad diagnóstica formó parte del campo formativo de Saberes y pensamiento científico y De lo humano a lo comunitario, tomando como referencia los contenidos del programa sintético de la fase 4, ya que, pese a que los alumnos se

encuentran en la fase 6, cursando el tercer grado de secundaria, su nivel conceptual es menor, por lo que se ajustaron los contenidos a una fase inferior, además de servir como punto de partida para identificar lo que ellos ya deberían de saber según el programa de estudios. La planeación de la sesión se encuentra en el Anexo 3.

Dentro de la descripción de esta actividad diagnóstica, se hará uso en su mayoría del rescate de los diálogos y aportaciones orales de los alumnos, ya que fue la manera en la que se evaluó su conocimiento del tema, este rescate de las aportaciones se realizará mediante el uso del audio de la sesión grabado con un dispositivo celular.

Descripción

Para iniciar la actividad se saludó a los alumnos, la docente titular (DT) comenzó la sesión pidiéndoles que cambiaran la fecha en el pizarrón y que se cambiara la fecha en el calendario móvil. Las bancas se encontraban acomodadas en las orillas del salón, por lo que todo el centro del aula estaba descubierto. Como introducción, la docente titular comenzó a realizar algunas preguntas sobre el cuidado de su cuerpo y los hábitos que los alumnos tienen, para formar un espacio de diálogo y de confianza. Les cuestionó sobre los alimentos que consumen regularmente, si realizan actividad física, sus hábitos de higiene personal, sus hábitos de sueño, e incluso los alumnos comentaron acerca de lo que habían soñado últimamente.

Una vez que los alumnos ya se encontraban participativos, la docente titular (DT) me dio la pauta para comenzar con la actividad. Les comentó a los alumnos que a partir de ese momento estaría yo al frente de la clase, por lo que esperaba me prestaran atención y participaran junto conmigo, ya que trataremos un tema muy importante e interesante para ellos.

DT: Miren, ahora que ya vimos lo que ustedes hacen para cuidar su cuerpo, la maestra les va a proyectar un vídeo relacionado a lo que estamos viendo, se titula “Conociendo mi cuerpo”, tienen que escucharlo, poner atención y realizar las actividades que la maestra les pida. Acérquense por favor para que alcancen a ver el vídeo en la computadora.

Los alumnos acomodaron sus bancas en forma de medialuna, acercándose a la computadora, ya que no se cuenta con equipo de proyección que permita ver los vídeos desde sus lugares.

DF: ¿Listos? Pongan mucha atención, ya va a comenzar el vídeo.

Se inició con la reproducción del vídeo titulado “Conociendo mi cuerpo” de la Fundación PAS Oficial (2016), el cual se encuentra en la plataforma de Youtube. Dentro del vídeo aparecen Sofí, Diego y Lobo, donde Sofí y Diego tienen preguntas sobre qué es lo que los hace diferentes entre niños y niñas, y Lobo les explica que tienen los mismos derechos, pero hay partes del cuerpo que definen su sexo, en el caso de las niñas la vulva, y en el caso de los niños el pene y los testículos. Posteriormente Lobo menciona que deben conocer el nombre correcto de todas las partes de su cuerpo y que tienen el deber de cuidar y proteger su cuerpo. Lobo también les explica sobre el crecimiento de los senos y del pene conforme crecen y como su cuerpo va cambiando. El vídeo finaliza con una reflexión sobre que todos tenemos diferentes rasgos, pero somos igual de valiosos, y Lobo pide que no olviden cuidar y respetar su cuerpo.

Al finalizar la reproducción del vídeo, comencé a cuestionar a los alumnos acerca de sus percepciones sobre la información brindada.

DF: A ver, ahora sí, ¿qué les pareció?

Mónica (A8): Bien

DF: ¿A ti Isaías qué te pareció?

Comencé a cuestionar a todos y todas las alumnas presentes sobre sus percepciones del vídeo.

DF: Jaime, ¿qué te pareció?

Jaime (A4): No pues ya sé por qué nos va a enseñar las partes del cuerpo.

Luis (A1): Mami

DF: Todavía no viene tu mami, pero ¿te gustó el vídeo?

Luis (A1): ¡Sí!

DF: ¿Oigan y qué es lo más importante que rescataron del vídeo?

Isaías (A2): Las partes del cuerpo

Jaime (A4): Que ya estamos grandes, ya no somos niños, somos jóvenes.

Mónica (A7): Pues nada, que uno tiene que saber las partes del cuerpo de un niño y de una niña y que con el tiempo conforme vamos creciendo pues el cuerpo cambia.

Durante el diálogo con los alumnos, Jaime se encontraba interrumpiendo a sus compañeros, lo que causó malestar en la mayoría de ellos, le pedí a Jaime que respetara las intervenciones de los y las demás y que por favor esperara a su turno para hablar.

Jaime (A4): No pues las mujeres tienen vulva y los hombres tenemos “pichula”

DF: Se llama pene, acuérdate que hay que nombrarlo por el nombre correcto.

Laura (A6): Yo creo que hay que cuidar nuestro cuerpo.

DF: ¿Ramiro tú qué rescataste?

Ramiro (A3): Que tenemos manos, pelo, ojos y piernas.

DF: ¿Oigan y si escucharon la parte donde dice que tienes que tener a alguien de tu confianza y contarle tus cosas?

Mónica (A7): Ah, sí

DF: Sí la escucharon, es lo que les hemos estado diciendo la maestra y yo, que cualquier cosa le pueden contar a alguien a quien le tengan mucha confianza.

En ese momento se les cuestionó a los alumnos las personas a las que le tienen confianza.

Ramiro (A3): A usted

DF: Gracias Ramiro, los demás, ¿a quién le tienen confianza?

Lilia (A9): A usted maestra

DF: Gracias, pero si no estuviera yo, ¿a quién? A sus papás, mamás, a la maestra, a la trabajadora social...

Mónica (A7): Ah, yo a la trabajadora social que se llama Gaby

Luis (A1): A mami

Lilia (A9): A mi mamá

Mónica (A7): Bueno a mi familia también

Irma (A10): A mi hermana

Mónica (A7): Yo primero le cuento a mi familia, pero cuando son cosas así muy privadas, a veces no.

DF: ¿Tú a quién le tienes confianza Jaime?

Jaime (A4): Yo a nadie, yo no le demuestro a nadie, yo nada más solo, ya si fuera mi novia pues a ella le tendría confianza.

DF: Okey, pero acuérdate que necesitas a alguien de tu confianza para contarle tus cosas, no siempre tienes que andar solo o esperar a que tengas novia.

Jaime (A4): Al doctor obviamente.

DF: Pero también te puedes acercar a la gente que te rodea, a tus maestras, a la trabajadora social, a tus papás, a tus abuelos.

Jaime (A4): ¿Apoco les voy a contar que la tengo grande?

DF: Jaime, acuérdate que quedamos que vamos a tratar las cosas con respeto, está bien que conozcas tu cuerpo, pero tenemos que hablar las cosas en el lugar apropiado y de la forma apropiada, siempre desde el respeto.

Mónica (A7): Ah sí, porque uno no puede ir por la vida contando ese tipo de cosas.

DF: Claro, que las puedes decir, pero a alguien que le tengas confianza y en el contexto adecuado.

Se continuó con la reflexión sobre la necesidad de contar con alguien de confianza, asimismo se les comentó sobre el tener hábitos saludables que permitieran cuidar nuestro cuerpo. Posteriormente, como pregunta detonante les cuestioné acerca de si conocían los nombres de cada parte del cuerpo.

DF: Oigan y ¿qué partes del cuerpo que mencionaron en el video ya conocían ustedes?

Mónica (A7): Todas

Isaías (A2): Todas, las piernas y todos

DF: Todos los nombres que mencionaron ¿ya los conocían así?

Lilia (A9): Sí

DF: Bueno, acuérdense que todas las partes de nuestro cuerpo las debemos de decir por el nombre correcto, y todas son importantes, aunque algunas son privadas y otras no, todas son igual de importantes y las tenemos que cuidar de la misma forma.

Jaime continuó interrumpiendo la conversación, mientras se les cuestionaba a los alumnos sobre los nombres de las partes del cuerpo.

Jaime (A4): Yo ya sabía que los hombres tenían pene y las mujeres coño no manches.

DF: Se llama vulva Jaime, tienes que nombrarla con el nombre correcto.

Jaime (A4): ¿Como válvula del agua?

DF: No, vulva

Jaime (A4): Ah, vulva, o vagina que es lo mismo ¿no?

DF: No, no es lo mismo, la vulva y la vagina son dos partes del cuerpo diferentes

En ese momento los alumnos comenzaron a distraerse, por lo que decidí atraerlos contándoles acerca del documento de titulación que estoy elaborando, lo cual funcionó ya que su atención regresó y se les recordó de la junta de padres que se llevaría a cabo al día siguiente donde se les explicaría sobre los temas que se investigarán.

Posteriormente, les indiqué que ahora que ya habíamos hablado sobre el cuidado de nuestro cuerpo y que ellos ya conocían algunas de esas partes, realizaríamos un juego. Al escuchar la palabra juego, los alumnos se pararon de forma rápida de sus bancos, se les indicó que nos colocaríamos en forma de círculo para poder vernos todos. Los alumnos acataron la indicación y al centro del aula todos se tomaron de las manos para acomodarse. Una vez que se encontraron en posición, se comenzó con el juego “manos en la...”

DF: Les voy a dar la indicación, yo voy a decir “manos en la...” y mencionaré una parte del cuerpo, ustedes tienen que tocar la parte del cuerpo que yo diga, y conforme vayamos avanzando, ustedes pueden decir más partes del cuerpo. Por ejemplo, si yo digo “manos en la cabeza” ¿dónde ponemos las manos?

Todos: ¡Aquí!

Los alumnos procedieron a tocarse la cabeza, se inició la actividad tocando las diferentes partes del cuerpo que se iban mencionando, inicialmente lideré la actividad indicando las partes del cuerpo a identificar, posteriormente, fui pidiéndole a cada alumno que nos indicaran dónde poner ahora las manos.

DF: ¿Dónde ponemos las manos Emilio?

Eduardo (A5): Mmmm manos en las... rodillas

DF: ¡Muy bien Emilio! Ramiro, ¿ahora dónde?

Ramiro (A3): En los pies

Todos los alumnos participaron mencionando una parte del cuerpo, hasta que volví a tomar la palabra para mencionar las partes que componen el aparato reproductor, y aquellas que se consideran “privadas”

DF: Manos en el pecho...

DF: Manos en las nalgas

Algunos alumnos comenzaron a reírse y a voltearse a ver entre ellos como si estuvieran buscando aprobación para poner sus manos en esa parte.

DF: Manos en los genitales

En el momento en que se mencionaron los genitales los alumnos se voltearon a ver entre ellos y se rieron, sin embargo, cumplieron con la indicación y llevaron las manos a esa parte.

DF: Muy bien, ya vi que sí conocen su cuerpo y saben dónde se encuentra cada parte, es muy importante que ustedes se acuerden de los nombres correctos de cada parte de su cuerpo, porque luego les decimos de diferente manera. A continuación, les voy a proyectar unas imágenes de las diferentes partes del cuerpo, y ustedes me van a decir cuál es.

Con ayuda de una presentación en power point, (anexo 4) se proyectaron algunas imágenes de diferentes partes del cuerpo y los alumnos debían ir mencionando el nombre de cada una, como cabeza, brazos, hombros, manos, rodilla. Dentro de la presentación se encontraban también imágenes animadas de las partes del cuerpo correspondientes a los aparatos sexuales masculino y femenino, así como de las nalgas y senos. Durante la proyección de estas imágenes, Leo se aferró a la docente titular y buscaba esconderse con su brazo.

Al mostrar la imagen de las nalgas, se tuvo el siguiente diálogo.

DF: Luis, ¿esta qué parte es?

Luis (A1): No, gracias, no, mala.

DT: ¿No quieres verlo?

DF: ¿Cómo se llama eso?

Jaime (A4): Por donde hacemos del baño

DF: ¿Y cómo se llama?

Jaime (A4): Pompas, bueno, muchos le decimos nalgas, otros pompas, allá en España le dicen de otro modo que me da pena.

DF: ¿Cómo le dicen?

Jaime (A4): Es que me da pena

DT: A ver dilo

Jaime (A4): Culo, en serio así le dicen.

DF: ¿Los demás han escuchado esa palabra? Que la digan aquí o en su casa, o en la calle

Mónica (A7): Sí, en la calle

DF: Oigan, pero vamos a aclarar, esa palabra que dice Jaime la utilizan en otro país y es normal.

Jaime (A4): Aquí también la utilizan.

DF: Sí, aquí también la utilizan, pero como una palabra ofensiva y eso ya no está bien, por eso hay que nombrarle como es y como le decimos aquí en México.

DT: ¿Cuál es lo correcto en México?

Laura (A6): Pompis

Isaías (A2): Nalgas

DF: Exactamente, nalgas.

Se continuó con las imágenes, ahora mostrando de los aparatos sexuales masculino y femenino, al momento de mostrarlas, se escucharon exclamaciones de sorpresa y varios “no” por parte del alumno Luis, quien se seguía refugiando en la docente titular como si tratara de esconderse.

Jaime (A4): Jajaja, que no les de pena hombre.

DF: A ver Jaime, ¿cómo se llama?

Jaime(A4): Pene y vagina

Luis: No

Lilia (A9) y Laura (A6): Pene y vagina

DF: ¿Seguras y seguros? ¿Cómo les dijeron en el vídeo que se llama el de la mujer?

Isaías (A2): Ya se me olvidó

Jaime (A4): Ah sí, el otro es válvula, ah no, vulva, vulva.

DF: Ándale, vulva, la vagina es lo que tenemos por dentro y la vulva es lo de afuera, lo que se ve.

Jaime (A4): Por donde hacen pis ¿no?

Como una forma de identificar los términos que utilizan los alumnos, que han escuchado en medios o que se emplean en casa, se decidió cuestionarles acerca de qué otros nombres conocen para llamarle al pene y la vulva, obteniendo un diálogo enriquecedor que motivó a los alumnos a participar.

DF: Pero a ver, ese es el término correcto, ¿de qué otras maneras lo conocen ustedes o han escuchado que les digan?

Jaime(A4): Pues allá en España le llaman coño, Argentina y Colombia, es que allá les dicen de otras maneras.

DT: ¿Nada más al de la mujer Jaime?

Jaime (A4): Pues al del hombre allá le dicen pija creo.

DT: Bueno pero esos términos son de otros...

Irma (A10): Países

DT: Y aquí no es muy correcto que usemos esas palabras.

DF: Irma, ¿tú conoces esas partes?

Irma (A10): Sí

DF: ¿Me puedes señalar con tu mano cuál corresponde a la mujer y cuál al hombre?

Irma señaló las imágenes de forma correcta, siendo apoyada por el grupo, quienes comentaron que estaba en lo cierto.

DF: Oigan, pero ya Jaime nos dijo cómo les dicen a estas partes en otros países, pero los demás, ¿cómo han escuchado que le digan aquí en México? Pueden decirlo, sin pena, sin miedo, todos las hemos escuchado. ¿Cómo le dicen al de la mujer?

DT: Muchos adultos, tíos, primos le dicen cola, ¿lo han escuchado en su casa?

Mónica (A7): Ah sí, sí lo he escuchado

DT: Díganlo, sin pena, si quieren escribanlo y los leemos

DF: O nos dicen en el oído, no pasa nada.

Mónica (A7): Yo he escuchado vagina

Jaime (A4): El que es con p i y la t y o

Isaías (A2): Ah sí, el pajarito también dicen

Ramiro (A3): Pilín

Mónica (A7): Ah sí, sí lo he escuchado también

Mientras el diálogo se desarrollaba, los alumnos se reían y se mostraban nerviosos, incluso durante diálogos indicaban que ya se cambiara de imagen y de pregunta, mostrando su incomodidad, sin embargo, continuaban participando.

Isaías (A2): También le dicen durazno y al del hombre pepino o berenjena

Jaime (A4): Yo he oído que le dicen a esa parte que donde no da el sol

Laura (A6): Alcancía

Jaime (A4): Muchos le dicen araña y aguacate

DF: Bueno, ya vimos que le dicen de diferentes maneras, pero acuérdense que aquí lo importante es identificar los términos que no son correctos y cuáles sí para que sepamos los que debemos de utilizar.

Enseguida se mostró una imagen animada de los senos, lo que igualmente causó reacciones de risa y nerviosismo en los alumnos, quienes aportaron los siguientes términos:

DF: ¿Cómo se llaman?

Jaime (A4): Tetas, he oído que así también le dicen

Isaías (A2): Melones

Mónica (A7): Boobies

Lilia (A9): Chichis

DF: Irma, ¿conoces esa parte de su cuerpo?

Irma (A10): Sí

Jaime (A10): A mí me llama la atención cómo esa parte de las mujeres es privada, y los hombres también la tenemos, pero nosotros no la tenemos privada y es lo que no entiendo.

DT: Yo creo que es por privacidad de la mujer

Jaime (A4): Porque son más grandes

DF: También es por una situación cultural, porque normalmente la gente tiende a ver los pechos de la mujer como algo sexual para su consumo y por eso es que nos los tenemos que cubrir, porque para la sociedad no está bien visto que se muestre esa parte de la mujer.

Sobre las diferencias de perspectivas entre el cuerpo del hombre y de la mujer, Lara (2023) destaca que “el cuerpo de las mujeres tiene una significación distinta al de los hombres por lo que ha estado sujeto a mayores restricciones.” Lo que significa que cultural y socialmente al cuerpo de la mujer se le ha dado otro significado, muchas veces sexual, por lo que se le ha restringido de otras formas, como la prohibición de mostrar el pecho o el uso del brasier. Olguín & Reséndiz (2023) mencionan que al cuerpo de la mujer “tradicionalmente se le han impuesto diques para ser representado de una forma muy particular y eso nos habla de violencia, represión y opresión.”

Se continuó con la proyección de imágenes, donde los alumnos comentaban otras formas de decirle a otras partes del cuerpo, algunos de los términos mencionaron fueron “patas, patrullas, chompa, trompa, manoplas”.

DF: Muy bien, ya para terminar esta actividad, acuérdense de la importancia de utilizar el nombre correcto, eso nos ayuda a cuidar nuestro cuerpo y a evitar malentendidos. También recuerden que todo nuestro cuerpo es valioso y debemos de cuidar cada parte de él, así sea una parte privada o no.

Como cierre de la actividad, los alumnos realizaron una hoja de trabajo (*anexo 5*) donde debían colorear las partes del cuerpo y armar un rompecabezas con ellas. Finalmente, se dialogó con los alumnos acerca de la importancia de conocer las partes de su cuerpo, cuidarlas y el uso correcto de sus nombres.

Ciclo reflexivo

Para realizar esta actividad se tomó como principal referencia los contenidos de educación sexual integral (ESI) que la Nueva Escuela Mexicana marca que se deben de abordar en las fases previas a la educación secundaria, de manera que, según el plan de estudios vigente, son contenidos que los alumnos al llegar a este grado escolar ya deberían de conocer y utilizar.

Para la planeación de la actividad se utilizaron estrategias didácticas que permitieran la interacción de los alumnos con los conceptos que se trabajan, así como la motivación al llamar su atención mediante juegos y recursos visuales y tecnológicos. El recurso predominante dentro de la actividad diagnóstica fue el uso de apoyos audiovisuales mediante las herramientas tecnológicas, al emplear un vídeo y una presentación en power point, para lo cual los alumnos no se encontraban familiarizados, ya que de acuerdo con las características de la escuela y los recursos con los que cuenta, difícilmente se integran herramientas tecnológicas durante las sesiones.

El uso de las herramientas tecnológicas genera una motivación de los estudiantes, esta motivación es uno de los motores del aprendizaje, ya que incita a fomentar el interés por las actividades en el aula, lo que al mismo tiempo ayuda a fortalecer el aprendizaje y los procesos de enseñanza. (Altamar, Arvilla, & Matos, 2011)

De esa forma, el uso de herramientas tecnológicas fue implementado como una forma de motivar a los alumnos en el proceso diagnóstico, al estimular su interés por las actividades y su participación al integrar elementos que difícilmente se utilizan en el aula, lo que naturalmente

genera una reacción positiva en los alumnos al presentar clases innovadoras a las que no están acostumbrados.

Además, el uso de recursos audiovisuales es una forma de continuar con la planeación e implementación a través del Diseño Universal para el Aprendizaje, al cumplir con el *Principio 1: Proporcione múltiples formas de representación*, ya que el uso de vídeos y presentaciones es una manera de atender a las necesidades de representación de la diversidad de alumnos, al ofrecerles información mediante el medio visual y auditivo. “El primer principio se centra en las múltiples formas de representación, ya sea de la información o del contenido, haciendo posible reflejar la gran cantidad de opciones de aprendizaje.” (INTEF, s.f.)

Otra de las estrategias utilizadas fue propiciar el diálogo entre los estudiantes y compartir experiencias y formas de pensar, como un recurso para recabar información, al establecer una conversación simple, con preguntas que detonaran la participación. Esta estrategia fue establecida al estar reconociendo el grupo, pues me encontraba en la jornada de observación y ayudantía, por lo que en mis breves interacciones con ellos fui notando que les gusta expresarse y compartir sus experiencias mediante la conversación entre pares y con las docentes. Sobre el diálogo como una forma de obtención de información, dentro de la Ponencia “El diálogo como herramienta metodológica en la investigación de las variedades en contacto: la comunidad peruana en Buenos Aires” se menciona:

El diálogo no sólo permite observar de qué manera los hablantes de distintas comunidades emplean espontáneamente estrategias discursivas propias para resolver sus necesidades comunicativas, sino que también posibilita un acercamiento a las vivencias de esas comunidades a través de los testimonios y relatos de memoria. (Risco, 2009)

Es así como el diálogo no sólo fue utilizado como un método para fomentar las prácticas sociales del lenguaje y estimular su comunicación, algo muy necesario en los Centros de Atención Múltiple (CAM) al buscar mejorar sus habilidades socioadaptativas, sino también permite identificar lo que se vive en su contexto familiar.

Como parte de la reflexión que Smyth propone, he realizado una recapitulación sobre mi actuar en este primer diagnóstico y acercamiento al grupo con el tema, donde me he percatado que tengo diversas áreas de mejora para que, en lo subsecuente, las intervenciones, tanto diagnósticas como de implementación de la propuesta sean más exitosas y con un mejor desarrollo, tanto personal como de los contenidos.

La principal es quitarme el miedo al trabajar frente al grupo, ya que al ser mi primera intervención como responsable de la actividad, me llegué a sentir muy nerviosa, lo que provocaba que la docente titular tomara por breves momentos el control de la sesión, impulsando a los alumnos a participar.

Otro de los aspectos a mejorar es fomentar la participación de la totalidad de los alumnos, y establecer turnos de participación eficientes, ya que al ser un tema que para algunos resulta muy novedoso, y para otros aún causa cierto pudor, las participaciones eran muy dispares, llegando en muchas ocasiones a participar en su mayoría uno o dos alumnos, mientras los demás se cohibían, por lo que establecer turnos y motivar el respeto y la confianza de la totalidad del grupo sobre los temas podría llevar a una participación más equitativa donde todos aporten a la conversación.

Para las intervenciones posteriores considero importante apropiarme del papel de maestra, para marcar yo la dirección hacia la que van las sesiones, y de esa manera sentirme más segura frente al grupo y que ellos mismos me perciban con el rol que debo tomar. Asimismo, fomentar que todos los alumnos participen y aporten sus opiniones, considero necesario, dadas las características de la población, utilizar sistemas alternativos y aumentativos de la comunicación, para cuando el lenguaje oral no sea suficiente para entender y motivar las participaciones.

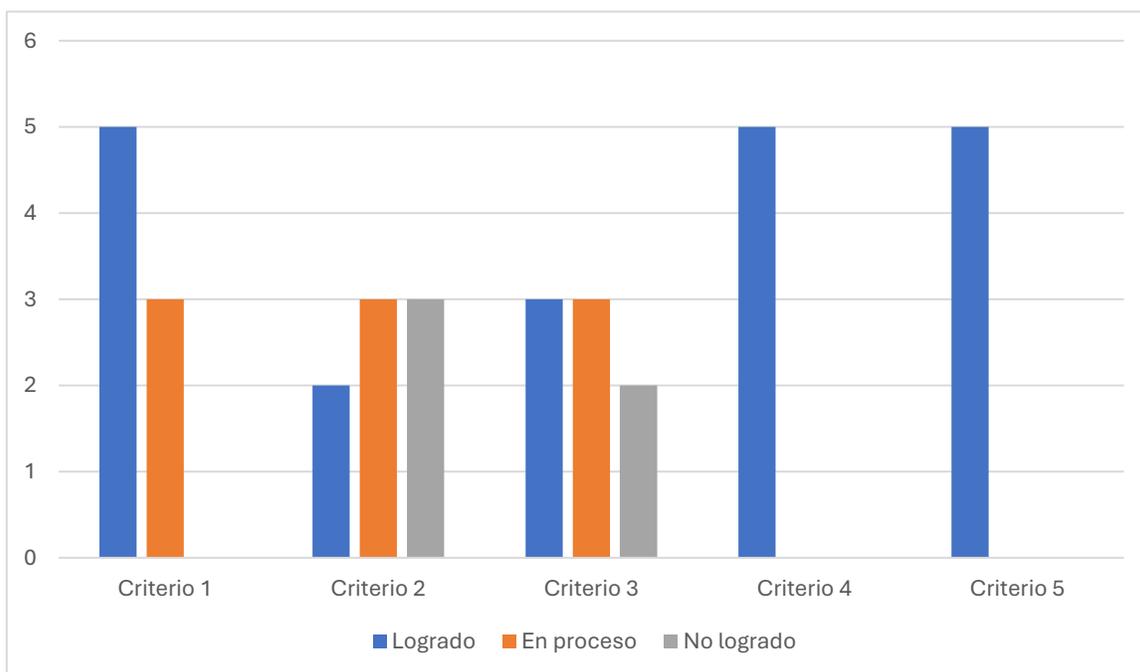
Resultados

La evaluación de esta actividad diagnóstica se dio mediante una escala estimativa, de manera que se pudiera puntuar a cada uno de los alumnos en 3 dimensiones: Logrado, En proceso o No Logrado, y así, establecer sus conocimientos y posturas sobre el tema, a partir de lo que los contenidos de la Fase 5 marcan en el plan sintético, y lo compartido durante el desarrollo de la actividad.

Los resultados obtenidos de este diagnóstico fueron muy interesantes, ya que permitieron identificar el conocimiento y las ideas de los alumnos respecto a su cuerpo, en especial los órganos sexuales. Dentro del Anexo 6 se encuentra la escala estimativa, la cual da cuenta de la evaluación que se les realizó, plasmando las observaciones que se dieron durante el desarrollo de la actividad. En la Figura 8 se encuentra de forma gráfica la relación de los resultados que se obtuvieron a partir de cada criterio presente en el instrumento de evaluación.

Figura 8

Resultados del diagnóstico de Educación Sexual Integral



Los criterios evaluados se enlistan a continuación:

1. Identifica cada parte de su cuerpo y la zona en que se encuentra.
2. Conoce los nombres correctos de cada parte de su cuerpo.
3. Habla con naturalidad sobre las partes de su cuerpo.
4. Identifica los órganos sexuales masculinos y femeninos.
5. Conoce medidas de higiene personal para cuidar su cuerpo.

Como se puede observar, la actividad diagnóstica arrojó que, de los 8 alumnos participantes, 5 conocen de forma correcta donde se localizan las partes de su cuerpo y 3 se encuentran aún en proceso de reconocerlas. El criterio 3, sobre la naturalidad con la que hablan de las partes de su cuerpo muestra que solamente dos alumnos han logrado esa competencia, mientras que 3 alumnos se encuentran en proceso y 3 en no logrado, pues aún les causa mucha pena abordar esos temas.

Los siguientes dos criterios, referentes a identificar los órganos sexuales masculinos y femeninos y sobre conocer las medidas de higiene personal para el cuidado de su cuerpo,

fueron logrados por la totalidad de alumnos, lo que refiere que todos tienen conocimiento sobre su anatomía.

Finalmente, uno de los criterios más importantes es el 2, el cual muestra el conocimiento que tienen los alumnos de los nombres correctos de cada parte de su cuerpo, en el que solamente 2 alumnos lo han logrado, 3 se encuentran en proceso de aprenderlos y 3 aún no lo logran; la falta de conocimiento sobre los términos provoca que utilicen palabras que no son apropiadas para referirse. Los términos más nombrados en la sesión se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1.

Palabras más empleadas por el alumnado para nombrar a las partes del cuerpo.

Palabras que utilizan los y las alumnas del grupo de tercero de secundaria para referirse a las partes del cuerpo.	
<i>Parte del cuerpo</i>	<i>Palabras utilizadas</i>
Pene	<ul style="list-style-type: none"> • Pija • Pito • Pilín • Pepino • Berenjena
Testículos	<ul style="list-style-type: none"> • Huevos
Vulva	<ul style="list-style-type: none"> • Coño • Alcancía • Araña • Aguacate
Senos	<ul style="list-style-type: none"> • Tetas • Melones • Chichis • Boobies
Nalgas	<ul style="list-style-type: none"> • Durazno

	<ul style="list-style-type: none"> • Nachas • Cola • Pompis
--	--

A través de esta actividad y los resultados que se obtuvo, es que podemos dar cuenta del nivel de conocimiento de su propio cuerpo que tienen los y las alumnas de tercero de secundaria, así como la identificación de algunos de los conceptos principales que la Educación Sexual Integral propone y que los alumnos poseen.

Gracias a este diagnóstico es que identifiqué la necesidad de retomar conceptos de educación sexual integral para las futuras intervenciones sobre violencia, utilizando en todo momento los términos correctos de cada parte del cuerpo, para fomentar en el alumnado el uso continuo de estos.

Diagnóstico de padres de familia: Junta escolar

Contextualización

Actividad realizada el jueves 7 de septiembre de 2023 con el conjunto de padres de familia de los alumnos del grupo de tercer año de secundaria, durante la junta escolar de inicio de ciclo, se contó con la presencia de 5 madres de familia y 1 tutor. Por el horario, se encontraban los alumnos dentro del aula también, estando la mayoría en el fondo del salón realizando algunas actividades de lectoescritura y otros sentados junto a su familiar. Al ser la junta de inicio de ciclo, se encontraban también las responsables del equipo de apoyo, tales como la psicóloga, la docente del área de comunicación y la trabajadora social.

Se me dio el espacio para presentarle a las familias mi proyecto de investigación y resolver algunas dudas, lo que sirvió como diagnóstico para identificar la concepción que se tiene por parte de los padres de familia de los temas de género y educación sexual.

Para la realización de esta actividad se hizo uso de una infografía elaborada a partir de los conceptos de perspectiva de género y educación sexual integral desde una revisión teórica, la cual se encuentra dentro del anexo 7, en ella se enmarcan los dos conceptos dentro de los contenidos que la Nueva Escuela Mexicana (NEM) nos propone, para así, justificar la investigación desde los planes y programas de estudio de la educación básica. La infografía se proyectó en el pizarrón durante toda mi participación como un recurso visual y de apoyo.

Previo a mi intervención, la docente titular les comentó a las y el asistente a la junta escolar sobre la actividad diagnóstica realizada el día anterior sobre los conocimientos de su cuerpo, como una forma de contextualización para dar pie a mi participación.

Descripción

Para comenzar, me presenté con quienes nos estaban acompañando, indicándoles mi nombre completo, la licenciatura que curso y mi papel como docente practicante en el grupo de tercero de secundaria durante el ciclo escolar 2023-2024.

DF: Yo soy docente en formación de la licenciatura en Inclusión Educativa, estoy en la Normal del Estado, cursando el cuarto año de mi formación docente. En este año tengo que realizar mi documento recepcional para poder titularme y yo elegí tesis de investigación, el cual voy a estar realizando durante mis jornadas de práctica y servicio social en esta aula de clases. El tema que quiero investigar es violencia y educación sexual integral con perspectiva de género en la atención a alumnos con discapacidad.

En ese momento se le repartió a cada madre de familia y tutor presentes una copia de la infografía proyectada para que tuvieran la información más al alcance, se les cuestionó si el tema les causaba alguna duda o inquietud o si tenían alguna noción sobre lo que se buscaba abordar, sin embargo, no hubo respuesta de su parte.

Se comenzó con la exposición de la infografía, comenzando por definir el concepto de Educación Sexual Integral (ESI) a partir de lo que dice la Organización Mundial de la Salud (OMS), quienes conceptualizan la ESI como “derecho que brinda a los jóvenes información precisa y apropiada para su edad sobre la sexualidad y su salud sexual y reproductiva, la cual es fundamental para su salud y supervivencia.” (Organización Mundial de la Salud, 2023)

Asimismo, se definió la perspectiva de género a partir de la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres donde en su artículo 5º, fracción VI se encuentra:

La metodología y los mecanismos que permiten identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las mujeres, que se pretende justificar con base en las diferencias biológicas entre mujeres y hombres, así como las acciones que deben emprenderse para actuar sobre los factores de género y crear las condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de la igualdad de género.

A partir de la definición teórica de los dos conceptos más importantes hasta el momento de la investigación, les di una explicación acerca de mi objetivo al trabajar con estos tópicos en el aula.

DF: Yo lo que busco es cambiar un poquito el chip de los chicos y las chicas, incluso de ustedes mismos, de nosotras como docentes, entender que tenemos que derribar esos prejuicios, estereotipos y esos roles de género que por años han imperado en nuestra cultura y de esa forma que ellos puedan acceder a una educación sexual sin prejuicios, tabúes ni mitos. Porque me he encontrado que muchas veces se cree que lo que es de la mujer, es de la mujer y no lo pueden compartir con nadie más y los hombres no se pueden enterar; y lo que es de los hombres a veces ellos lo exaltan o lo hacen ver como una cuestión de orgullo. Entonces lo que busco es quitar esos estereotipos y tabúes, y que accedan a la información de la misma manera, todos juntos, de forma apropiada, certera y acorde a su nivel conceptual y etapa de vida. Porque todos se encuentran en la etapa de pubertad y adolescencia, están experimentando cambios, lo que va a llevar a que sean ellos mismos quienes soliciten y exijan esa información.

Posteriormente se realizó el encuadre con los contenidos propuestos por la Nueva Escuela Mexicana (NEM), describiendo los campos formativos donde esta investigación encuentra su espacio y los ejes articuladores que la complementan.

DF: En la parte pedagógica sabemos que tenemos un nuevo modelo educativo, los contenidos de educación sexual yo creo que los chicos y las chicas ya los han abordado durante su educación básica, en quinto de primaria, sexto, primero de secundaria, pues han estado presentes desde hace mucho tiempo, sin embargo, con la Nueva Escuela Mexicana hablamos de 7 ejes articuladores, uno de ellos igualdad de género y otro inclusión; y 4 campos formativos, en estos campos formativos encontramos De lo humano a lo comunitario y Ética, Naturaleza y Sociedades, dentro de estos dos campos formativos es donde los contenidos de educación sexual integral se ven integrados, que al complementarlos con los dos ejes articuladores que les mencioné podré desarrollar actividades e intervenciones que lleven a las y los alumnos a un aprendizaje significativo de estos temas.

En ese momento se tuvo una interrupción por parte del alumno Luis, quien pidió comentar que estaba bien, al notarlo inquieto pausé mi discurso y le pedí que respirara. Ya que

me percaté que se encontraba más tranquilo, continué con la explicación sobre el tema de estudio.

DF: Yo creo que a lo mejor el tema les puede causar ruido, porque es algo que muchas veces por parte de la misma cultura no se habla, causa cierto recelo, cierto pudor o pena, pero estamos hablando de que es un derecho. Los chicos, jóvenes, adolescentes tienen derecho a acceder a una educación sexual integral, de calidad, y que esté acorde a sus necesidades.

Esta premisa estuvo sustentada con lo que los organismos internacionales han declarado, tal como lo enuncia Mijatović (2023) “los organismos internacionales de derechos humanos han establecido que los niños, niñas y jóvenes tienen derecho a recibir una educación sexual integral, rigurosa, científicamente sólida y culturalmente sensible, basada en la normativa internacional existente.”

Continuando con la explicación, se enlistó una serie de temas de la educación sexual integral, los cuales se estarían trabajando a lo largo de la investigación para llegar al logro de los objetivos planteados:

DF: Algunos de los temas que se abordarán es la parte del reconocimiento del cuerpo, que como lo mencionó la maestra, estuvimos haciendo un diagnóstico el día de ayer para conocer la forma en que ellos identifican su cuerpo, cómo le dicen a sus órganos sexuales, si se reconocen como hombres o mujeres; también la parte del consentimiento, el si yo digo que no, es no, y si yo digo que sí ya lo estoy permitiendo; el respeto entre hombres y mujeres; la identificación de violencias, porque creo que es muy importante que ellos reconozcan cuando están siendo violentados; la parte de género; la lucha por los derechos, que se conciban como seres humanos y sujetos de derechos, que tienen derechos que deben hacer valer. Y finalmente, aquí es donde les pido más su apoyo, quiero abordar educación sexual en casa, proyectamos un taller para padres donde se les solicitaría su asistencia para darles información y que esto sea un trabajo en equipo, donde también en casa se abone a este tema y se dé un abordaje escolar.

En ese momento se finalizó la exposición del contenido de la infografía, por lo que se abrió el espacio a dudas, comentarios y sugerencias a las y el asistente a la reunión para que

compartieran opiniones acerca de lo expuesto. Fue en ese momento que el abuelo del alumno Jaime, quien funge como su tutor pidió la palabra.

Tutor de Jaime (A4): Bueno, yo creo que es la preocupación de todos los adultos, padres o tutores, me preocupan muchas cosas que van ocurriendo en él, sobre todo por su situación, cuando se trata de, por decir, personas que no tienen ninguna dificultad, a lo mejor es más fácil, pero ya con personas con algún problemita o discapacidad es un poco más difícil, porque tal parece que hay cierta tendencia u obsesión, o preferencias y se entercan en aquello. A su edad obvio se entusiasman a la locura cuando se tratan estos temas que no se les ha hablado, entonces lo ideal es eso, como mencionaba usted, informar a los padres, porque siempre fue un tabú.

A partir de la intervención del tutor de Jaime, es que la docente titular decidió tomar la palabra.

DT: Sí, y bueno, también recordar que aquí el trabajo fuerte es en casa, porque ellos están con nosotros 4 o 5 horas, y el resto del tiempo es allá, y toda la vida es con ustedes. Nosotras estaremos unos meses, pero el resto del tiempo será solo con ustedes, por eso me interesaba tener esta primera reunión para que conocieran este tema.

A partir de la intervención del tutor de Jaime y la docente titular, es que se comenzaron a escuchar más aportaciones, convirtiendo el espacio en una forma de desahogo, dando lugar a un diálogo muy enriquecedor entre madres y docentes. Se realizará una transcripción de la interacción y las aportaciones recabadas, ya que a partir de estas intervenciones fue que se realizó el diagnóstico, identificando en sus discursos orales las percepciones que tienen sobre el tema.

Mamá de Ramiro (A3): Yo creo que es muy bueno abordarlo, nada más que a veces una como mamá tiene miedo a abordarlo, el cómo decírselo, porque por ejemplo la edad mental de Ramiro es muy chica en comparación a su edad cronológica, entonces ese es mi miedo, no saber cómo decirle, no destapar cosas que él no se ha dado cuenta.

DT: Sí, es justamente eso, ayer por ejemplo tocamos este tema y a lo mejor ellos escucharon algo que no sabían, pero es importante porque no solo van a aprender aquí o en casa, aprenden en la calle, ya escucharon alguna palabra y les surgen dudas, hay que darles el conocimiento.

Mamá de Ramiro (A3): Es que desgraciadamente hay mucha desinformación, ya en el teléfono celular hay muchas cosas que no deben de ver y no son aptas para la edad, tengo un hijo de 18 años y se ha tratado de enseñarle, de hecho él da conferencias sobre estos temas, él sabe mucho, pero sí me ha dicho, mamá a mi Ramiro me da temor, decirle cosas que él ni siquiera conoce, es el miedo de uno de padre con un hijo en esa condición, porque no sabemos hasta cuándo, hasta qué lugar podemos destapar, si ellos están en una inocencia, si ellos ni siquiera se han dado cuenta que existe eso, es el miedo. Yo prefiero que estén bien informados, no me da pena, es lo ideal, yo lo veo bien, pero no sé cómo tratarlo con Ramiro.

Psicóloga: Bueno, referente a lo que están comentando, el ciclo pasado se estuvo trabajando el tema de sexualidad, por ahí tenemos por ejemplo el cuerpo humano, estuve trabajando con ellos primeramente me metí a la parte de conocer las partes de nuestro cuerpo, por dentro y por fuera, y posteriormente me fui metiendo a las partes íntimas del hombre y la mujer. Claro, primero les di confianza, aquí todos somos unidos y no debemos tener pena, también trabajamos la cuestión del bebé, que andaban con un bebé bien emocionados, que luego lo abandonaron al final, bueno, se divirtieron, el objetivo era que aprendieran la responsabilidad que tienen. El punto al que voy es que se les habló de cómo se forma un bebé, cómo se va reproduciendo. Fui por pasos, tenemos las condiciones de sus hijos, hay quienes sí retienen la información, hay quienes no, pero es nuevamente trabajar ese tema apoyando el proyecto de la maestra en formación, porque están en una edad donde se necesita. Hay que enseñarlos a que conozcan su cuerpo y qué es lo que pueden hacer. También trabajamos el tema del semáforo del cuerpo, las áreas que pueden tocar y las que no.

Tutor de Jaime (A4): Prácticamente ya en todos los ámbitos sociales se corren riesgos, en todos, ya no hay una excepción donde digamos, están seguros, entonces aunado a la información que se les proporciona yo creo que de alguna manera lo pueden entender ellos, tal vez requiera un poco de más esfuerzo, para que se cuiden, porque ese aspecto a veces lo dejamos de lado. Porque en cualquier lugar corren riesgos. Porque eso también les ayuda a ellos, digo, no estar a la defensiva siempre, pero sí estar conscientes de que corren riesgos y hasta dónde detenerse cuando las cosas no vayan bien en la interacción con otras personas.

Mamá de Ramiro (A3): De hecho, bueno les comparto, yo llevé a Ramiro al CREE a lo del certificado de discapacidad y me dijo la doctora que, si yo he pensado en hacerle la vasectomía, y bueno yo sí, yo prefiero, porque están creciendo y no todo el tiempo voy a estar con él, y yo pienso, cómo voy a permitir que tenga un hijo si no se puede cuidar ni él solo; y pues sí he tenido ese conflicto con el papá porque el dice que no, porque yo soy la tutora y yo digo que sí.

Mamá de Irma (A10): Porque uno sabe la condición de nuestros hijos y yo también, sí le digo a mi esposo, o sea nosotros estamos conscientes de que ella no va a ser una profesional, de que ella no se va a cuidar sola, y pues qué vamos a hacer, porque ellos están más vulnerables frente a la sociedad, porque a lo mejor uno los protege, pero pues uno no es eterno, entonces esa es la preocupación de uno, de que uno al rato se va y pues con quién se queda, qué va a pasar.

Docente titular: Sí, bueno este tema sí es muy importante y es muy delicado, y créanme yo las entiendo, yo he vivido muy de cerca la discapacidad, les comparto así rapidito, tengo una hermana con discapacidad, entonces yo sé pues por dónde, sé cómo es y la sociedad hacia dónde nos lleva. Pero es importante darles la información y que ellos conozcan. El tema de la vasectomía o la salpingoclasia es un tema muy delicado y sí debe de haber un acuerdo.

Mamá de Ramiro (A3): Sí bueno, pero para mí, estoy hablando en lo personal, a mí me dicen, pero ¿cómo le vas a quitar el derecho a ser papá? Y no, no le estoy quitando el derecho a ser papá, es una obligación, y él es como un niño, ¿qué va a hacer?, ¿quién lo va a guiar?, yo no soy eterna, y el papá tampoco, y él no sabe, porque él es un niño, porque me he dado cuenta, hay muchas cosas que él no sabe hacer, ya si fuera mi hijo más grande, bueno, ya en su tiempo, ya que sepa que va a ser un buen padre, pero en este caso con Ramiro sí no, me preocupa.

Docente titular: Sí, y es lo que veíamos, que ahorita yo les decía, la etapa de la adolescencia es igual como en cualquier otro chico, a lo mejor acá el nivel conceptual es diferente, pero lo reproductor es igual. Entonces sí, las entiendo yo como mamá, pero pues ya son decisiones muy particulares, pero bueno, vamos a trabajar este tema y vamos a tratar de darles la mayor información que se pueda, que ellos puedan retener,

conocer, y pues aquí la maestra, les decía, es un tema que eligió, un poco complicado, pero bueno, tiene la capacidad, entonces yo creo que lo vamos a lograr.

Mamá de Ramiro (A3): No y sí nos hace falta.

DF: Sí, y bueno, yo entiendo las preocupaciones que tienen, yo entiendo que a lo mejor ustedes también como papás y mamás lo viven diferente a como lo veo yo aquí como docente, pero pues entendemos que ellos y ellas a lo mejor el nivel conceptual es muy diferente a su edad cronológica, pero la parte biológica es igual a cualquier adolescente de 15, 14, 16 años, entonces es importante darles la información, por eso yo lo que pretendo es generar una propuesta para que ellos puedan entender estos temas, adaptados, ajustados a la forma en la que ellos comprenden, en la que ellos interactúan con el mundo. Les pido que confíen en mí, confíen en mi trabajo, voy a buscar la manera de que sus hijos comprendan estos temas y que les sirvan y que puedan salir a la calle como sujetos informados, con la información necesaria, prudente, certera y que les sirva a ellos para su vida.

Docente titular: E igual también a ustedes, podemos buscar también más especialistas, todo depende de ustedes, de su apoyo.

Posterior a esa interacción, se dio por terminada mi intervención durante la junta escolar, la cual tuvo una duración aproximada de 29 minutos, se continuó con temas de interés general acerca del ciclo escolar, hasta que las madres y el tutor se retiraron.

Ciclo reflexivo

La oportunidad de realizar esta primera intervención fue brindada por la docente titular, quien, al organizar la orden del día de la junta escolar, me comentó si me interesaría presentarme ante los padres y madres de familia y aprovechar para comentarles sobre mi proyecto de investigación, a lo que acepté, puesto que me pareció una oportunidad perfecta para realizar un diagnóstico con los padres de familia, acerca de su postura e ideas respecto a los contenidos que se abordarían, así como sus inquietudes, lo que marcaría un punto de partida para el trabajo en conjunto que lleve a incorporar la Educación Sexual Integral (ESI) en casa; “para abordar la educación integral del alumnado se hace necesaria la actuación conjunta de las familias y el profesorado” (Muñoz, 2009).

El principal recurso utilizado fue la infografía, la cual se utilizó como una estrategia para comunicar la información a las y los asistentes a la reunión de una forma que les resulte fácil de

comprender, utilizando los conceptos más importantes de forma resumida y con una representación gráfica que permita usarlo como apoyo visual, pues “las infografías ayudan a comunicar información compleja y detallada de una forma que sea fácilmente digerible, en un formato visual” (Mendoza, 2022). De esa manera, conceptos que dentro de los textos pueden resultar complejos y difíciles de comprender, al presentarse en este formato gráfico es una oportunidad para que los padres y madres de familia se los apropien y entiendan la finalidad de lo que se les busca transmitir.

Asimismo, se aprovechó el espacio para establecer el diálogo como una oportunidad para hacerlos sentir en confianza y escuchados, de manera que se permitieran hablar de un tema que puede resultar “escandaloso”, lo que resultó de forma exitosa, ya que, al irse desarrollando, se obtuvo una conversación llena de sus opiniones e inquietudes, lo que me marca un punto de partida sobre lo que ellos perciben que sus hijos e hijas necesitan aprender.

Al realizar una reflexión sobre el desarrollo de la sesión, considero que mi desempeño frente a los padres y madres de familia fue bueno, ya que me sentí confiada y pude transmitir el mensaje de manera precisa, además de que mediante la explicación y la exposición de los conceptos logré formar un espacio para que los y las asistentes compartieran su sentir, sin embargo, dentro de ese diálogo se notó la participación únicamente de una minoría, por lo que del total de asistentes, la mayoría no participó. Dentro de ese mismo espacio, considero que muchas veces la conversación me abrumó, llevando a que no interviniera mientras las madres y tutores participaban, lo que provocó que la docente titular cumpliera con ese rol.

Para una siguiente intervención con padres y madres de familia, identifiqué que debo fomentar la participación de la totalidad de las y los asistentes, de manera que todos sean escuchados y entender sus preocupaciones, así como identificar la manera en la que en casa trabajan con estos temas, y así, entender las aportaciones de cada alumno y alumna.

Igualmente considero que tomar mi rol como encargada de la actividad y permitirme escuchar a cada padre y madre de familia, pero también intervenir en los momentos necesarios, lograría una mejor conexión con las familias, al intercambiar opiniones y establecer una conversación más fluida.

Resultados

Durante la junta escolar tuvieron lugar varias interacciones muy ricas en el diálogo, donde pudieron compartir sus principales inquietudes respecto a la Educación Sexual y de Género que

se les da a sus hijos con alguna discapacidad. En el Anexo 8 se muestra el registro anecdótico con las principales interacciones y el análisis que se les dio. A continuación, se presenta el análisis realizado.

Las reacciones de los tutores y madres de familia al conocer el tema a trabajar denotaron nerviosismo y sorpresa, lo que interpreto como una señal de que no estaban preparados ni esperaban que ese fuera mi tema de investigación, además de que, por algunos gestos, pude percibir incomodidad conforme avanzaba la plática inicial.

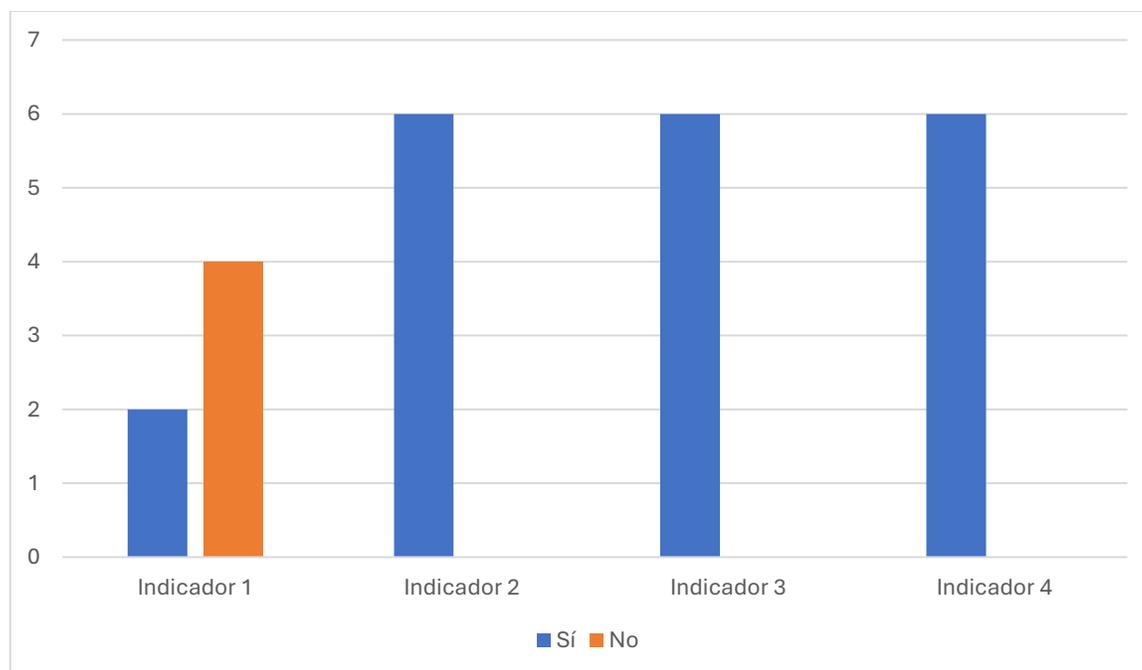
Los tutores y madres de familia utilizaron el espacio como desahogo para comentar sus miedos e inquietudes, ya que, al ser tutores de una persona con discapacidad, cuyo nivel conceptual es menor al esperado para su edad, su principal temor es la forma en la que le pueden transmitir la información y que sea apropiada a las características de su hijo o hija. Se interpretaron sus intervenciones como una sugerencia o petición, de darle un enfoque preventivo a las sesiones futuras, para dotar a los alumnos de armas que los permitan enfrentarse a las situaciones que la vida cotidiana les demanda.

Una intervención habló sobre la intención de realizarle la vasectomía a su hijo, la cual fue la más delicada que se comentó, ya que habla acerca de decidir sobre el cuerpo de otra persona, además de privarle del derecho a decidir. Entiendo la situación y preocupación que tienen las madres de familia al pensar en el despertar sexual de sus hijos y las posibles consecuencias, pero considero que hace falta información y acompañamiento para que puedan tomar decisiones adecuadas, con enfoque de derechos humanos.

Como otra forma de evaluar, se realizó una lista de cotejo con lo observado en la reunión, la cual se encuentra en el anexo 9. Los resultados arrojados por el instrumento de evaluación se muestran en la siguiente figura.

Figura 9

Resultados del diagnóstico “Junta Escolar”



Como se muestra en la gráfica, dentro de la lista de cotejo se contó con 4 indicadores, los cuales fueron evaluados mediante criterios de Sí o No, siendo seleccionada la respuesta acorde con la participación y la actitud mostrada durante la junta. Los criterios evaluados son los siguientes:

1. Muestra comodidad al hablar acerca de los temas relacionados a Educación Sexual Integral.
2. Está de acuerdo con que se trabajen temas de Educación Sexual Integral con su hijo.
3. Está de acuerdo con que se le dé el enfoque de perspectiva de género a las intervenciones que se tengan sobre el tema.
4. Está consciente de que la situación de discapacidad de su hijo o tutorado requiere del uso de un tratamiento diferente de la información.

De esa manera, el instrumento de evaluación permite identificar la postura que las madres y tutores tienen sobre la Educación Sexual Integral (ESI), la perspectiva de género y el abordaje de esta información con sus hijas e hijos que presentan alguna discapacidad o condición. El primer indicador arroja que, de 6 asistentes, únicamente 2 se atreven a hablar con naturalidad del tema y expresar sus opiniones, lo que muestra que las otras 4 madres de familia aún se sienten cohibidas y no hablan de forma normal o natural sobre la sexualidad y el género en sus hijos o hijas.

Para los otros 3 indicadores, la respuesta positiva fue del 100%, identificando de esa manera la necesidad que sienten las madres de familia y tutores sobre abordar esos temas con sus hijos y la aceptación que la propuesta tuvo, además del reconocimiento de que la condición presente en cada alumno y alumna hace que la información se deba tratar de manera diversa.

Diagnóstico de Género: “Derribando Estereotipos de género”

Contextualización

Actividad realizada el jueves 12 de octubre del 2023 con el grupo de tercer año de secundaria, en un horario de 8:30 am a 11:30 am. Se contó con la presencia de la docente titular (DT) del grupo y fue liderada por la docente en formación (DF). Asistió un total de 8 alumnos, de 10 que conforman la totalidad del grupo participante, siendo 4 hombres y 4 mujeres. El espacio donde se realizó fue dentro del aula.

Previo a la realización de la actividad, se llevaron a cabo algunas sesiones como parte del campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades, donde se abordó el contenido de los derechos humanos, lo que sirvió de preámbulo para la conceptualización de esta sesión. El propósito de la actividad fue funcionar como diagnóstico que nos permitiera identificar qué roles y estereotipos relacionados al género estaban interiorizados dentro de los alumnos, a través de actividades con cierto dinamismo para observar su conocimiento del concepto de género.

El campo formativo con el que se trabajó fue el de Ética, Naturaleza y Sociedades, partiendo de la asignatura de Ética. En este campo formativo “se incorporan contenidos orientados a identificar, fortalecer y poner en práctica conocimientos, saberes y valores a partir de las experiencias individuales y colectivas, así como de las características del lugar en el que se encuentran.” (SEP, 2022)

Los alumnos se encuentran en un tercer grado de secundaria, estando por concluir su educación básica, donde ya cursaron todo preescolar, primaria, y se encuentran en el final de la educación secundaria. Es por ello por lo que, partiendo de los contenidos de Ética, Naturaleza y Sociedades correspondientes a la fase 6 que cursan los alumnos, se ajustó la actividad para abordar también los contenidos presentes en las fases anteriores, y de esta forma, identificar lo que ya conocen. La planeación de la sesión se encuentra en el Anexo 10.

Descripción

Para iniciar la actividad se saludó a los alumnos y se colocó la fecha en el pizarrón de forma escrita, se modificó el calendario móvil con ayuda de uno de los alumnos el cual

voluntariamente pidió participar, este calendario está realizado con fieltro y velcro, y en él se puede ir modificando la fecha, permitiéndoles tener una guía para su escritura y mantener una rutina, posteriormente, se pasó asistencia con las fotos por un alumno voluntario, este pase de lista es un “transporte escolar” realizado con peyón, donde cada alumno tiene su foto en una ventana, y en la parte de abajo se indica “¿quién vino hoy?” lo cual nos sirve para continuar con el proceso de mantener rutinas, ya que ellos ya identifican que deben siempre poner la fecha, que ajustar el calendario les permite guiarse al escribirse, y que es más fácil a partir de las fotos de sus compañeros, saber quién asistió a clases.

Les indiqué que se trabajaría un tema de ética, naturaleza y sociedades, donde les contaría un chisme de algo que me sucedió, y así ellos se sintieran motivados a participar, pues el “chisme” es un recurso pedagógico utilizado dentro del aula para que los alumnos se interesen por las actividades.

DF: Oigan, les voy a chismear algo que me acaba de pasar, y me gustaría saber su opinión.

Mónica (A8): A ver maestra chisméenos

Ramiro (A3): Chisme, chisme chisme

Se les comentó acerca de tener la intención de aprender a manejar, pero no fue apoyada por mis papás, ya que argumentaron que es cosa de hombres. A lo que los alumnos respondieron de la siguiente manera:

Laura (A6): Yo creo que, si quiere manejar, que maneje

Mónica (A7): Yo creo que está mal porque si usted tiene la intención de manejar se le debe permitir

Después de recibir algunas respuestas, se les dijo que seguiríamos chismeando, les narré una situación hipotética donde a un amigo, hombre, cuando era niño no lo dejaban jugar con muñecas, pese a que él quería, ya que le comentaban que eso era cosa de niñas, además de mencionar que él vivía en un rancho, por lo que le decían que debía jugar con carritos, animales y luchadores.

DF: ¿Ustedes qué opinan? ¿Está bien? ¿Está mal?

Isaías (A2): Está mal

Mónica (A7): Yo opino que está mal, pero allá donde vivo así es, a mí nunca me dejaron agarrar un carrito ni nada porque soy niña, allá en los ranchitos siempre existe

eso, que si eres niño no puedes jugar con muñecas, si eres niña no puedes con carritos, no te compran. Y yo digo que eso está mal porque yo sé que los niños deben tener carritos y no muñecas, pero yo digo que no le hubieran negado la oportunidad de que jugara con muñecas.

Eduardo (A5): Oye maestra, ¿pues si juega con muñecas que les gusta a las mujeres entonces le gustan los hombres?

DF: No, él sólo quería jugar con muñecas porque le daban curiosidad.

Isaías (A2): Yo también juego a las muñecas de chiquito. Jugaba con mis hermanas en su casa de barbies.

Mónica (A7): Yo digo que puede jugar sólo para quitarse la curiosidad.

DF: Ramiro, ¿tú qué opinas?

Ramiro (A3): Que no puede

DF: ¿Por qué?

DT: ¿Por qué no puede jugar?

Ramiro (A3): Porque porque es algo de niñas y él es un niño.

DF: Laura, ¿tú qué opinas? ¿Mi amigo puede o no puede jugar con muñecas?

Laura (A6): No puede

DF: ¿Por qué?

Laura (A6): Porque eso no está bien

DF: Okay, Luis, ¿tú qué opinas? ¿Mi amigo sí puede o no puede jugar con muñecas?

Eduardo (A5): No puede, no tiene derecho porque eso es cosa de gays.

Luis (A1): ¡Sí!

Posterior a las respuestas de los alumnos al chisme, se les indicó que realizaremos una actividad sobre eso, se les explicó la palabra estereotipo con ayuda de la definición propuesta por el Glosario para la Igualdad de InMujeres:

Los estereotipos son las ideas, cualidades y expectativas que la sociedad atribuye a mujeres y hombres; son representaciones simbólicas de lo que mujeres y hombres deberían ser y sentir; son ideas excluyentes entre sí que al asignarnos una u otra reafirman un modelo de feminidad y otro de masculinidad.

Posterior a la definición, se les pusieron ejemplos de estereotipos sobre la comunidad LGBTTTIQ+ para que se contextualizaran. Para que quedara más claro, se mencionaron algunos ejemplos sobre estereotipos sobre hombres y mujeres.

DF: Por ejemplo, hay estereotipos sobre las mujeres, muchos piensan que nosotros como mujeres somos más débiles, no tenemos tanta fuerza como los hombres, u otros piensan que los hombres son los más fuertes y que no deben llorar.

Eduardo (A5): Porque somos, oye Isaías, porque somos los machos peludos.

Isaías (A2): ¿Entonces por qué tú lloras?

Eduardo (A5): Ammmmm esa es otra cosa, lloro porque... me regañan

Esta interacción fue recuperada del audio de la sesión, ya que durante la aplicación de la actividad no alcancé a detectar esa conversación entre los alumnos, pues me encontraba explicando los ejemplos de estereotipos, pero, al momento de retomar el audio de la práctica se pudo percibir la interacción entre dos alumnos varones, lo que me pareció relevante acorde a la intervención realizada.

Les indiqué que se trabajaría sobre los roles y estereotipos que hay sobre los hombres y las mujeres, y todos aceptaron. Con permiso de la docente titular, pedí que acomodaran las bancas a los costados, ya que se trabajaría en el piso. Una vez que dejaron el espacio del centro disponible, les coloqué un papel Kraft en el piso y con ayuda de unos plumones, puse una línea al centro, y de un lado escribí *Niños*, y del otro *Niñas*. Se les entregó a los alumnos algunos recortes de actividades, juguetes o artículos que comúnmente se creen que son de hombres, o de mujeres como el color rosa, las muñecas, las pelotas, los carros. Les di la indicación que al darles las imágenes deberán describirle a Mónica las imágenes que se les daré, y deberán de decidir de qué lado colocarán cada imagen.

Todos se colocaron, sentados en el piso, alrededor del papel Kraft, y se les comenzó a repartir algunas imágenes. Se les dio la opción de tomar algunas ilustraciones de los libros para recortar con los que se cuenta en el aula, con la consigna de buscar más actividades, juguetes y objetos que ellos identifiquen que son de niños o que son de niñas. Se les recordó que no pasa nada y que coloquen las imágenes conforme ellos crean, que nadie los juzgará, y que las actividades que ellos crean que son para niños y niñas se colocarán al centro. Se le describió a Mónica el papel Kraft, y se le indicó el espacio donde se colocará cada imagen.

Durante el desarrollo de la actividad, se les fueron pasando imágenes, y ellos iban identificando dónde colocarlas, además de que ellos recortaban algunas más. Las acomodaban en los lados del papel Kraft que ellos consideraban, y en ocasiones entre ellos llegaban a no coincidir en dónde ponerlo, y lo colocaban en donde la mayoría dijera.

Del lado de niños, colocaron una caja de herramientas, el color azul, un casco de seguridad, batman, un carro de policía, un barco, un avión y un juego de fútbol. Del lado de niñas pegaron una bolsa, maquillaje, un gorro de chef, artículos de limpieza, un bebé, una barbie, una muñeca, y un vestido. Al centro, con la indicación de colocar lo que aplica para ambos, se colocó un maletín, un control de videojuegos, un pizarrón, un balón de fut, unos pinceles, una persona haciendo ejercicio, un automóvil, unas pesas, alguien leyendo, una máquina de coser y una persona escuchando música.

Se les daba total libertad de elegir en qué lado del papel Kraft colocaban cada imagen, pues el propósito era que los alumnos plasmaran sus creencias, sin verse influenciados por mí o por la docente titular (DT). Llegó un momento en que hubo ya muchas imágenes en el centro del papel Kraft, por lo que decidí establecer un espacio más grande, para poder seguir pegando imágenes en ese espacio. En un momento, Leo se desesperó de estar tanto tiempo en el piso, por lo que recortó algunas imágenes, las pegó y se fue a sentar. Durante el desarrollo de la actividad, se dialogaba con los alumnos.

DF: ¿Oigan, y a quién le gustan los piratas? ¿A hombres o a mujeres?

Isaías (A2): A los dos

Eduardo (A5): ¡No! Es de los hombres.

Una vez que se llenó el papel Kraft con imágenes, se comenzó a dialogar con los alumnos sobre las razones por las que pegaron las imágenes en cada lado del papel, recordando los estereotipos, los roles que tenemos arraigados a partir de la educación que nos han brindado, y la convivencia en la sociedad. Se explicó nuevamente el concepto de estereotipo, y se recibieron aportaciones de los alumnos.

DF: A ver, ¿por qué creen que seguimos acomodando las imágenes del lado de niños y del lado de niñas?

Mónica (A7): No sé, es que hay cosas que la mayoría ve y cree, aunque no sean del todo correctas.

DF: Okay, justamente, eso que nosotros hicimos al clasificar se le llaman estereotipos, porque normalmente sabemos que la gente le asigna a la mujer el rol de limpiar, porque es lo que hemos visto, el de cuidar a los bebés, y el rol que se le da al hombre es el de trabajar, el de poner los focos, el de agarrar el martillo, es lo que creemos que es de hombres, pero que en realidad las mujeres también lo podemos hacer. Veo que pusimos que solo las mujeres se maquillan, que los hombres son los fuertes, los que manejan. Esos son estereotipos, son creencias que nosotros tenemos...

Mónica (A7): Que nos inculcaron.

DF: Exactamente, que nos inculcaron. Son creencias que, en casa, o que en nuestra comunidad nos enseñan, como mi amigo, que no podía jugar con muñecas porque decían que eso era para niñas, porque así los enseñaron en esa comunidad, porque a través de los años, siempre se había creído que era así.

Eduardo (A5): Oye maestra, pues a mí no me dejan jugar con los juguetes de mi hermana

Mónica (A7): Y cuando nos inculcan algo es un poquito más difícil hacernos creer que no es así.

DF: Exactamente, por eso es tan importante que nosotros empecemos a darnos cuenta de que esos roles y esos estereotipos no están bien, porque luego ¿qué pasa? Yo quiero aprender a manejar, y no me dejan. Mi amigo quiere jugar a las muñecas, y no lo dejan. Entonces es bien importante que nosotros ahorita como jóvenes, ustedes como adolescentes empiecen a darse cuenta de que esas ideas ya no son correctas. A lo mejor en el pasado se usaron, y en el pasado era lo que se veía correcto, pero no lo son. Porque ustedes mismos lo dijeron, todos tenemos los mismos ¿qué?

Isaías (A2): Derechos

DF: Los mismos derechos. Entonces debemos poder usar todo lo que nosotros queremos, sin que nadie nos diga que no podemos por el simple hecho del género al que pertenecemos, solo porque seamos hombres o seamos mujeres.

Esta conversación fue apoyada por la definición de InMujeres sobre roles de género, igualmente presente en el Glosario para la Igualdad, donde nos indican que los roles de género son:

El conjunto de conductas y expectativas, que deben regir la forma de ser, sentir y actuar de las mujeres y los hombres. A pesar de la persistencia de estos roles asignados a unas y otros a partir de estereotipos de género, en muchas culturas y sociedades actuales aún prevalecen en las relaciones familiares, sociales o laborales. Los roles de género establecen socialmente las tareas y responsabilidades asignadas a los sexos.

Posterior a la reflexión realizada, les indiqué que les daría pintura, la cual se pondrían en la mano, donde de color rosa, o color azul, de forma simbólica, cubrirían las imágenes que representaban estereotipos y roles de género (*figura 10*). Una vez que se cubrieron todos, como cierre se les pidió a los alumnos que escribieran alguna frase, ellos mencionaron algunas y se les anotaron en el pizarrón, y algunos de ellos de forma voluntaria pasaron y la escribieron dentro del papel Kraft. Algunas de las frases utilizadas fueron “femenino y masculino somos iguales” “todos somos iguales” “todos podemos maquillarnos” “igualdad de género”.

Finalmente, se colocó el título de la actividad al papel Kraft, y se les dijo a los alumnos que lo pegaríamos en algún espacio a la vista de todos.

Isaías (A2): Hay que pegarlo en la entrada para que lo vean todos los papás cuando entren.

Con su ayuda, fuimos a pegarlo en el pórtico, para que toda la comunidad escolar pudiera observar el trabajo realizado.

Durante el desarrollo de la actividad, Irma, mi alumna con discapacidad motriz usuaria de silla de ruedas participó siendo apoyada por la docente titular, de manera que ella seleccionaba las imágenes, se le apoyaba a recortarlas y posteriormente se le acercaba el papel a la altura de sus manos para que las pudiera pegar, manteniéndose todo el tiempo alrededor del espacio donde se desarrollaba e interesándose por los diálogos que sus compañeros mantenían.

Figura 10

Cubriendo los estereotipos y roles de géneros con pintura



Para finalizar, se les entregó una hoja de trabajo (anexo 11), donde se encontraba la foto de cada alumno al centro y arriba ¿qué me hace ser hombre? O ¿qué me hace ser mujer?, respectivamente. Esta hoja se la llevaron a casa para realizarla de tarea, donde plasmaron sus ideas y acciones que consideran los definen como hombres o mujeres. La entregaron al día siguiente. La tarea elaborada por los alumnos se encuentra en el anexo 12.

Ciclo reflexivo

Al momento de planear la actividad se hizo uso de estrategias didácticas que permitieran captar el interés de los alumnos y participaran de forma activa durante el desarrollo del diagnóstico y así, obtener la mayor cantidad de información. Una de las estrategias elegidas fue la de “el chisme”, la cual definen como “el chisme más que un género, es un recurso que cumple una función en el lenguaje, la cual se explicita cuando se realiza una interpretación semántica de las intervenciones de los hablantes. Entendido así, el chisme tendría un uso preponderantemente argumentativo.” (Natoli, 2009)

El chisme fue utilizado como un recurso que despertara el interés de los alumnos, al ser una forma de interacción informal donde a través del diálogo se les comparte información detonante relacionada con el contenido revisado aterrizándolo como una situación en la vida cotidiana, lo que hace que los alumnos se sientan con seguridad de opinar y realizar reflexiones.

Eggin y Slade consideran al chisme como un género altamente interactivo porque los participantes co-construyen el chisme, es decir, está desarrollado de forma dialogal: los

oyentes retroalimentan continuamente el discurso del hablante para indicar interés y complicidad, así como también formulan preguntas para consultar por más detalles. La retroalimentación es necesaria ya que indica la aprobación implícita del chisme, sin la cual al hablante no le sería muy conveniente seguir explayándose. (Natoli, 2009)

A partir de esa definición es que se define el chisme como el recurso ideal para el desarrollo de esta actividad, ya que es un género donde el oyente está en constante interacción, escuchando a quien lo cuenta con atención y buscando participar de forma activa para dar su opinión y retroalimentar el relato que se está contando.

Considero que la actividad salió bien, y los resultados fueron muy provechosos, pues pude identificar los estereotipos y los roles que tienen algunos de los alumnos bastante arraigados, ya que durante el desarrollo de la actividad mencionaban muchos aspectos que les enseñaron en casa, y se abrió el diálogo para compartir sus experiencias y sus creencias.

Habiendo realizado una recapitulación, creo que tengo varias áreas de mejora, como ajustar los tiempos para que la totalidad de alumnos se mantengan interesados durante la sesión, ya que en un momento Luis se cansó de estar en el piso y decidió sentarse en su lugar y dejó de prestar atención, hasta que lo pusimos a interactuar con la pintura, lo que al inicio le costó mucho trabajo, pues era una sensación totalmente nueva para él. Posterior a su participación, corrió a lavarse las manos, pues no soportó por tanto tiempo la pintura en las manos. Sin embargo, posterior al lavado de manos, volvió a pintarse la mano con un pincel, lo que me hizo creer que lo que le llamó la atención fue la sensación del pincel sobre la mano, y ya con la mano pintada, volvió a cubrir las imágenes de los estereotipos.

Igualmente, considero que la intervención de Mónica fue bastante fructífera, pues logró reflexionar y compartir sus creencias, además de identificar aquellas que tiene arraigadas por su educación en la comunidad a la que pertenece, sin embargo, considero que el material pude realizarlo de otra forma, ya que cada imagen se la describía, y ella decía donde se colocaba, pero no pudo hacerlo de forma autónoma, pues necesitaba que se le apoyara. Tal vez utilizando braille en cada imagen, como una especie de título y delimitar los espacios del papel Kraft para que ella identifique las zonas, podría permitir que ella participe de forma autónoma.

Para las intervenciones posteriores, tal vez podría utilizar un material más manipulable para Luis e Irma, como figuras con distintos materiales, o incluso utilizar menos imágenes, para

abarcar un tiempo más corto y no perder el interés. Así como utilizar distintas texturas que lo mantengan interesado y le permitan participar de las actividades.

Asimismo, durante el análisis de la actividad percibí que pasé por alto varias interacciones entre los alumnos donde mantenían un diálogo muy interesante sobre el tema, por lo que en sesiones posteriores me mantendré pendiente de sus comentarios de forma que cada intervención sobre el tema que tengan sea rescatada y comentada. Igualmente, prestar atención a los turnos de participación, buscando involucrar más a los alumnos varones para que puedan mediante el diálogo llegar al proceso reflexivo que los interese por el tema.

Resultados

El diagnóstico de género fue otra aproximación para reconocer las opiniones y perspectivas que los y las alumnas de tercero de secundaria tienen respecto al concepto de género y los roles y estereotipos que les han enseñado. Para el registro, se elaboró una guía de observación, la cual se encuentra en el Anexo 11, donde se marcaron los criterios con respuestas de Sí o No para cada estudiante.

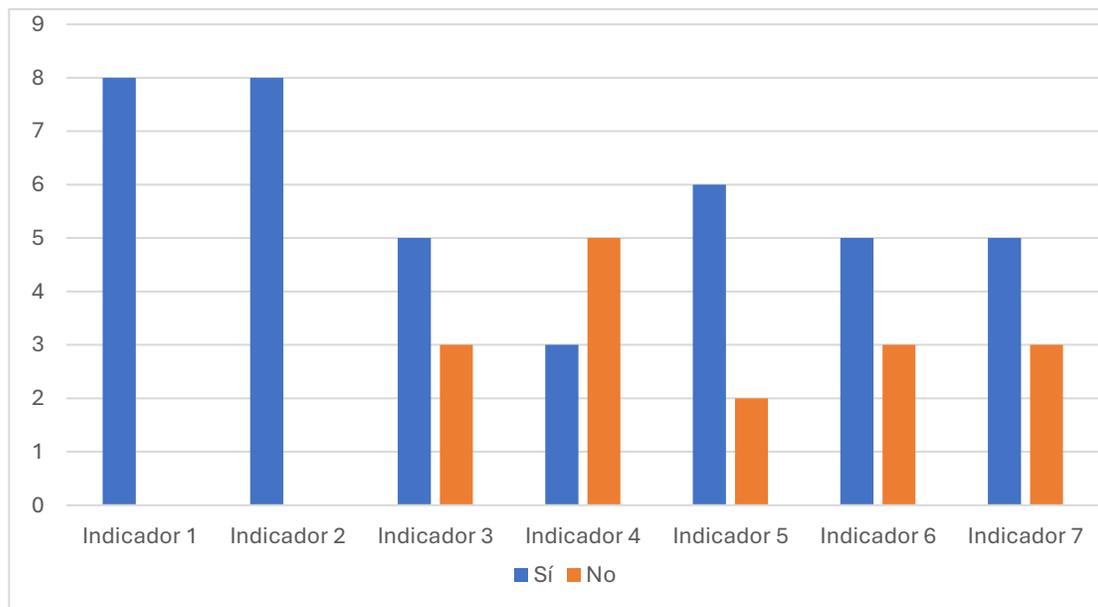
Los indicadores evaluados corresponden a los aprendizajes propuestos por el plan y programa de estudios de la fase 5 y 6, los cuales se muestran a continuación:

1. Expresa su opinión respecto a situaciones cotidianas con roles y estereotipos de género muy presentes.
2. Dentro de sus opiniones se observa la presencia de roles o estereotipos de género.
3. Describe e identifica situaciones donde se perciban roles y estereotipos de género que limiten el desarrollo o la participación.
4. Identifica roles y estereotipos asociados al género presentes en la interacción en casa.
5. Al colocar las imágenes en el papel, realiza una reflexión junto a sus compañeros para expresar su opinión sobre el espacio donde se debe colocar.
6. Pega la mayoría de las imágenes en el espacio dedicado a alguno de los géneros (niñas o niños), separándolos según sus creencias y lo que cree que debe ser cada uno.
7. Construye frases de concientización que busquen la erradicación de los roles y estereotipos de género.

A continuación, se presenta la gráfica que contiene los resultados de la observación realizada durante la sesión diagnóstica.

Figura 11

Gráfica con los resultados de la evaluación diagnóstica de género.



Al observar la gráfica se percibe que la totalidad de alumnos son capaces de expresar sus opiniones respecto a situaciones cotidianas donde se evidencien roles y estereotipos de género, sin embargo, igualmente en la totalidad de alumnos y alumnas participantes, esas opiniones se emiten utilizando estereotipos y roles relacionados al género de manera constante.

De los 8 alumnos y alumnas participantes, 5 son capaces de identificar las situaciones donde los roles y estereotipos relacionados al género limitan la participación o el desarrollo, cuando se les platica. Contrariamente, en el siguiente indicador son 5 alumnos y alumnas quienes cuando se trata de la convivencia e interacción en casa, no identifican esos limitantes.

Los últimos indicadores son relacionados a la ejecución de la actividad, la cual fue planeada de manera que se pudieran plasmar sus creencias sobre el papel. De esa manera, es que, mediante la observación del desenvolvimiento de cada alumno y alumna, se llegó a los siguientes resultados: 6 alumnos y alumnas realizan un proceso reflexivo y llegan al debate para decidir en qué espacio del papel colocan las imágenes, los dos alumnos que no participaron en

la conversación, se deriva de su nivel cognitivo y sus habilidades de lenguaje, lo que les impedía participar en el debate armado por sus compañeros.

Asimismo, 5 alumnos separaron las imágenes en los espacios de niños o niñas, demostrando las creencias y el rol que cada uno le asigna a cada género, mientras que 3 pegaron las imágenes en el centro, como una forma de demostrar que sin importar el género todos pueden realizar lo que cada imagen representaba. Para finalizar, se construyeron algunas frases de concientización sobre la necesidad de erradicar los roles y estereotipos de género, lo que únicamente 5 lograron.

Finalmente, en la actividad realizada de tarea, los alumnos plasmaron las ideas y conceptos que para ellos y ellas los hace ser hombres o mujeres, obteniendo respuestas como “caballerosidad” “maquillaje” “ser bonita” “ser inteligente”, evidenciando las creencias arraigadas sobre lo que para cada uno debe de ser un género.

Resultados de los diagnósticos

Para la evaluación de los resultados diagnósticos se elaboraron una serie de instrumentos de evaluación que permitieran registrar las actitudes y conocimientos observados en los alumnos durante las sesiones. Al finalizar el análisis de cada intervención diagnóstica, se plasmaron los resultados obtenidos, sin embargo, en este apartado se concretarán los resultados generales de todo el proceso diagnóstico, para identificar la problemática presente en el aula, así como las necesidades derivadas de sus condiciones, para que funcione como punto de partida para la planeación del plan de intervención.

A modo de resumen, los resultados del proceso diagnóstico son los siguientes:

- El alumnado de tercero de secundaria, en su mayoría, conoce las partes de su cuerpo y dónde se localizan, sin embargo, no utilizan los términos correctos para referírseles, especialmente a la zona genital y los órganos reproductivos, por lo que usan términos coloquiales con los que en casa se dirigen.
- En su mayoría, al grupo le da pena y se cohibe al hablar sobre su cuerpo, especialmente de la cuestión sexual y reproductiva, teniendo reacciones de nerviosismo y risa.

- Los alumnos y alumnas son capaces de opinar y expresarse, hasta donde su condición se los permite, sobre situaciones hipotéticas relacionadas a algún género, sin embargo, sus opiniones y discursos contienen diversos estereotipos y roles que, según lo comentado, les fue enseñado en casa y a lo largo de su educación básica.
- La mayoría de las alumnas y alumnos no logran identificar si hay roles o estereotipos en su dinámica familiar, pero quienes lo hacen son conscientes de que un género no define lo que se puede o no hacer, de manera que ellos mismos propusieron la creación de otro espacio en el papel, para pegar las actividades y objetos que ambos géneros pueden utilizar.
- Las madres de familia y tutores tienen muchas inquietudes relacionadas a la sexualidad de sus hijos e hijas y lo que sucederá con ellos en el futuro.
- La mayoría de las madres de familia asistentes a la reunión se cohiben al abordar el tema de la sexualidad presente en sus hijos e hijas, por lo que el tema no lo abordan, o lo abordan sin naturalidad, con nerviosismo.
- La totalidad de madres de familia y tutores están de acuerdo con abordar temas de educación sexual integral y el uso de la perspectiva de género como enfoque en cada actividad.
- La totalidad de madres de familia y tutores reconocen la condición o discapacidad que sus hijos presentan e identifican que es necesario utilizar estrategias diversificadas y manejar la información de manera que pueda ser accesible y comprensible para la totalidad del alumnado.
- Se manifiesta la necesidad de darle un enfoque preventivo a la educación sexual, de manera que los alumnos puedan estar preparados y disminuir las posibilidades de que sean víctimas de algún tipo de violencia.

A partir de esos resultados, es que se definió que para la propuesta pedagógica se le daría un enfoque de prevención, donde se utilizarán los conceptos de educación sexual integral (ESI) para concientizar a los alumnos acerca de la violencia, con un enfoque de perspectiva de género que permita desnaturalizar la violencia hacia las mujeres, o en su caso, la violencia de género,

utilizando los contenidos de la fase 6 referentes a la violencia, ajustando las actividades y materiales al nivel conceptual de todos los alumnos, para garantizar su plena participación.

Plan de intervención como una propuesta pedagógica

Para el desarrollo de esta propuesta pedagógica, se realizó la planeación de una serie de actividades con la finalidad de cotejar la teoría con la práctica. Los objetivos del plan de intervención son:

Objetivo general:

- Generar conciencia en los alumnos con discapacidad acerca de la normalización de la violencia y la posibilidad de desnaturalizarla a través de contenidos de educación sexual integral, abordándose con una perspectiva de género.

Objetivos específicos:

- Identificar con el alumnado los diferentes tipos de violencia y la normalización que culturalmente se le ha dado.
- Identificar los roles y estereotipos de género referentes a la sexualidad presentes en el alumnado con discapacidad
- Desarrollar en los alumnos con discapacidad la concepción de sexualidad desde una perspectiva científica y precisa.
- Desarrollar en los alumnos el conocimiento y empoderamiento para alzar la voz ante la violencia, partiendo de su concepción como sujetos con derecho a la sexualidad plena
- Crear un espacio de confianza donde los alumnos se sientan seguros de abordar cualquier tema y exponer sus dudas, sin temor a ser juzgados.
- Generar en los alumnos situaciones que los lleven a la reflexión para desnaturalizar situaciones de violencia

El plan de intervención consta de un proyecto acerca de los tipos de violencia, el violentómetro y las formas de alzar la voz ante la injusticia. Asimismo, se realizó un taller para padres en el marco de la elaboración del proyecto, para consolidar el trabajo en casa. A continuación, se presenta una tabla representativa del plan de intervención donde se sintetizan las actividades realizadas, así como el objetivo que cada una persigue.

Tabla 2.

Plan de intervención como propuesta pedagógica

Fecha de aplicación	Intervención	Objetivo	Campo(s) formativo(s)	Ejes articuladores	PDA	Actividades	Evaluación
Del 13/11/2023 al 1/12/2023	Proyecto: Tendedero de visibilización y mi primera marcha	Que los alumnos reconozcan los tipos de violencia y la importancia de los movimientos sociales a través de actividades de conmemoración utilizando el recurso escrito para generar conciencia en busca de la erradicación de la	<ul style="list-style-type: none"> Ética, Natural eza y Sociedades Lenguajes 	<ul style="list-style-type: none"> Igualdad de género Pensamiento crítico Inclusión 	Promueve estrategias escritas para erradicar la violencia: cartel, folleto y tríptico.	<ul style="list-style-type: none"> Violentómetro Identificación de violencias Tendedero de visibilización Marcha contra la violencia de género 	Escala estimativa y guía de observación elaboradas a partir de los contenidos de Lenguajes y Ética, Naturaleza y Sociedades, para identificar el progreso de los alumnos a lo largo de las 6 sesiones y

		violencia de género.					su apropiación del tema
29/11/2023	Taller para padres: ESI en casa	Que los padres de familia reconozcan la importancia de brindar a sus hijos una educación sexual integral que permita derribar estereotipos y roles de género relativos a la sexualidad y de esa forma darle un enfoque de prevención que permita empoderar a los alumnos ante situaciones de violencia.	<ul style="list-style-type: none"> • Ética, Natural eza y Sociedades 	<ul style="list-style-type: none"> • Igualdad de género • Pensamiento crítico • Inclusión 		<ul style="list-style-type: none"> • Si mi hijo me pregunta, ¿qué le diría? • Exposición: ¿Cómo abordo la sexualidad en casa con un enfoque de prevención? • Espacio de preguntas y desahogo 	Registro anecdótico o sobre las respuestas a las preguntas planteadas y las aportaciones e inquietudes presentadas por las madres de familia, cotejándolas con la primera intervención. Lista de cotejo para evaluar las aportaciones y actitudes durante el taller.

Una vez esquematizado el desarrollo de las intervenciones que llevan a la propuesta pedagógica, es que es necesario realizar un análisis que permita el proceso reflexivo sobre cada una de las actividades realizadas, de modo que a partir de esa reflexión se pueda llegar al proceso de mejora continua. Para el análisis de las intervenciones se requiere entonces de un ciclo reflexivo el cual “es un proceso cíclico de aprendizaje que alterna fases de acción y reflexión, y que conduce a la construcción de un conocimiento didáctico propio fundamentado” (Esteve, 2011, como se citó en Novillo & Alonso, 2015). Para esos fines es que se seleccionó el Ciclo reflexivo de Smyth, el cual permitió generar conocimiento a través de la reflexión continua. A continuación, se presentan las intervenciones realizadas, con el análisis al que este ciclo nos invita.

Proyecto: Tendedero de visibilización y mi primera marcha

El proyecto Tendedero de Visibilización y mi primera marcha se realizó durante 3 semanas en el periodo de práctica docente del 13 de noviembre al 01 de diciembre, estando compuesta por distintas intervenciones, distribuidas de tal forma que permitieron identificar los conocimientos previos de los alumnos respecto a la violencia y los movimientos sociales; posteriormente la conceptualización de los diferentes tipos de violencia, el uso del violentómetro, la generación de su propio movimiento social contra la violencia de género, la preparación de las manifestaciones y finalmente la realización de la marcha y el tendedero.

Este proyecto fue realizado conforme a los contenidos de los campos formativos de Ética, Naturaleza y Sociedades y Lenguajes, enlistados a continuación:

- Movimientos sociales y políticos en la actualidad
- Comunicación asertiva y dialógica para erradicar expresiones de violencia.

Los PDA (Procesos de Desarrollo de Aprendizaje) seleccionados del Plan Sintético de la Fase 6 fueron los siguientes:

- Asume una postura ética sobre los movimientos sociales y políticos en la actualidad y participa en acciones para promover y defender los derechos humanos.

- Redacta un texto informativo acerca de la importancia de erradicar la violencia y realiza de manera formal las gestiones necesarias para compartirlo con la comunidad.

Sin embargo, al encontrarme dentro de un Centro de Atención Múltiple en un aula con una diversidad de condiciones y necesidades tan grande, y siguiendo los principios de la NEM que indican que los docentes tienen la oportunidad de modificar los PDA de acuerdo con su contexto y los requerimientos que el grupo presente, es que se elaboraron los que a continuación se encuentran en codiseño con la docente titular para añadirse al plan analítico:

- Entiende las finalidades de los movimientos sociales y políticos en la actualidad, y promueve acciones para promover y defender los derechos humanos.
- Promueve estrategias escritas para erradicar la violencia: cartel, folleto y tríptico.

El proyecto se planeó con una secuencia de 6 sesiones, desarrollándose de forma gradual e involucrando a los y las alumnas en la creación de su propio movimiento social y la internalización de los conceptos de violencia, sin embargo, por las condiciones de tiempos, asistencias, e incluso incidentes de conducta dentro del aula, solamente se pudieron realizar 4 de manera exitosa; de esta forma, se realizó el ajuste para que el cierre del proyecto y de la propuesta pedagógica fue la realización de la marcha y el tendadero de visibilización, donde los alumnos pudieron expresar y visibilizar todos los conocimientos adquiridos, así como el logro de los objetivos planteados. Asimismo, esas mismas condiciones llevaron a la modificación y ajustes razonables durante la actividad de algunas sesiones, respondiendo al carácter de la planeación de ser flexible.

Sobre los objetivos, el propósito del proyecto es el de “Que los alumnos reconozcan los tipos de violencia y la importancia de los movimientos sociales a través de actividades de conmemoración utilizando el recurso escrito para generar conciencia en busca de la erradicación de la violencia contra la mujer.” Este propósito, de creación propia, se planteó en un primer momento buscando concientizar acerca de las altas tasas de violencia que las mujeres enfrentan, pero durante el desarrollo de las sesiones los y las alumnos reflexionaron y llegaron a la conclusión de que la violencia de género afecta también a los varones, quedando de esta forma el propósito:

- *“Que los alumnos reconozcan los tipos de violencia y la importancia de los movimientos sociales a través de actividades de conmemoración utilizando el recurso escrito para generar conciencia en busca de la erradicación de la violencia de género.”*

La planeación del proyecto completo se encuentra dentro del Anexo 13.

Cada una de las sesiones se analizarán, describiendo únicamente los momentos más importantes de la clase, donde se rescataron las aportaciones de las y los alumnos mediante la grabación de audio. El método de análisis será a través del ciclo reflexivo de Smyth, como una oportunidad de encontrar áreas de mejora y que éstas se vean reflejadas en cada intervención posterior, creando así una espiral de mejora continua que lleve a la reflexión y el aprendizaje constante.

Sesión 1: ¿Qué es la violencia?

Sesión realizada el miércoles 15 de noviembre de 2023, teniendo la asistencia de un total de 10 alumnos, 5 hombres y 5 mujeres, en el horario de 10:40 a 11:30 am. El espacio donde se desarrolló la actividad fue el áulico, teniendo como recursos el pizarrón, la computadora, la bocina y el violentómetro gigante elaborado con pictogramas.

Como inicio de la sesión, se les mencionó que comenzaría la clase de un tema nuevo y muy importante, por lo que se requería que prestaran atención y participaran. Se inició con la pregunta detonante ¿alguna vez han escuchado de la palabra violencia?

Jaime (A4), Mónica (A7), Isaías (A2): Sí maestra

Lilia (A9): No maestra

DF: A ver, levanten la mano quienes si han escuchado hablar sobre la palabra violencia.

Jaime (A4): Pues todos tenemos violencia maestra, contra todo mundo. La violencia es matar.

Mónica (A7): Para mí, la violencia es que en la casa siempre hay malos comentarios y malas palabras que te hacen sentir mal. A veces llegan a los golpes.

DF: Isaías, tú levantaste la mano, ¿para ti qué es violencia?

Isaías (A2): Golpear, agredir a los demás.

DF: Oigan, ¿creen que la violencia sea sólo golpear y agredir a los demás de forma física?

Mónica (A7): No

Lilia (A9): No

DF: ¿Qué más podría llegar a ser violencia?

Isaías (A2): Matar

DF: Ok, matar, pero ¿creen que sólo sea eso, sólo sea causar daño físico?

Isaías (A2): Mental maestra

Mónica (A8): No, también es causar daño mental, daño emocional.

Jaime (A4): Lo emocional nos lleva a lo mental.

Durante todo el desarrollo del diálogo, Jaime estuvo interrumpiendo y realizando comentarios fuera de contexto para buscar la atención de sus compañeros, quienes al interesarse por el tema no le prestaban atención, lo que lo comenzó a molestar.

DF: Muy bien, la violencia son esas acciones y todo aquello que nos puede causar algún daño, que alguien más ejerce sobre nosotros, pero si se fijan casi todo lo que dijeron sus compañeros son agresiones físicas o verbales, pero la violencia no es sólo eso, hay muchos tipos de violencia.

Esta explicación se sustenta en el concepto de violencia que la Organización Panamericana de la Salud (s.f.) propone, el cual se encuentra en el marco teórico - conceptual de esta investigación. Dicha definición menciona que la violencia implica emplear la fuerza física o el poder con la intención de causar daño psicológico, físico o privación a uno mismo, a otros individuos, a un grupo o comunidad, con consecuencias que pueden ser desde lesiones hasta un desarrollo negativo o incluso llegar a la muerte.

Posterior a la definición del término, se les comentó que se realizaría una actividad donde en la computadora se proyectarían vídeos de una serie, con fragmentos y escenas para identificar situaciones que ellos consideren que pueden ser violentas.

DF: ¿Alguna vez han visto Malcolm el de en medio?

Todos: Sí

DF: ¿Y les gusta?

Mónica (A8): Está bonita

La serie seleccionada para analizar las escenas fue Malcolm in the middle, serie estadounidense lanzada en el año 2000, “es una sitcom que se basa en las aventuras y desventuras de una familia disfuncional” (Nuñez, 2019), esta serie fue seleccionada ya que

desde mi perspectiva retrata muchas actitudes y eventos que reflejan la dinámica familiar que muchas veces podemos llegar a vivir, así como la interacción social, asimismo, he identificado muchas formas de violencia normalizadas en las interacciones entre los personajes, por lo que al mostrarles diferentes escenas, buscaba que los alumnos las identificaran también.

Los alumnos se acomodaron alrededor de la computadora, ya que no se cuenta con equipo para proyectar, se abrió la plataforma de TikTok y se inició con la reproducción de las escenas. Durante el breve desarrollo de esta actividad, Jaime continuaba gritando, alzando la voz y molestando a diversos compañeros con la intención de obtener respuestas de sus compañeros. Se le solicitó que guardara silencio y permitiera continuar en múltiples ocasiones.

La primera escena analizada es la de “La novia de Malcolm”, esta escena narra el momento en el que Malcolm se acerca a su novia para decirle que ya sabe cómo terminar con los problemas de su relación derivados de los celos y le regala un rastreador, argumentando que con eso ya no sentirá celos pues sabrá en todo momento donde se encuentra. La novia de Malcolm le dice que no y lo termina, a lo que Malcolm comienza a gritarle, a llorar, a decirle que no la necesita y luego a decirle que sí la necesita y que son almas gemelas, para finalmente terminar en el piso llorando.

Mientras se reproducía el vídeo, Jaime continuó interrumpiendo y haciendo comentarios fuera de contexto, por lo que Luis se molestó por el ruido en el aula y comenzó a aventar los objetos que tenía en el banco como las piezas de un cubo de ensamble. Se terminó la reproducción del vídeo y se intentó continuar con el análisis, mientras la docente titular trataba de darle contención a Luis. Como Jaime continuaba haciendo comentarios, el resto de las y los alumnos debían alzar la voz para que se escuchara su participación.

DF: A ver, ¿qué identificaron?

Mónica (A7): Yo creo que ahí hay violencia de Malcolm hacia su novia.

Isaías (A2): Sí maestra.

Mónica (A7): Porque primero nadie debe ejercer control sobre mí.

Karla (A8): Malcolm estaba llorando

Mónica (A7): Yo siento que Malcolm le hizo violencia a su novia porque nadie tiene derecho de querer controlarnos a nosotros ni a ella.

Isaías (A2): Yo opino lo mismo maestra

DF: Muy bien, ¿y cómo le llamarían a ese tipo de violencia?

Isaías (A2) Toxicidad

Mónica (A7): Yo creo que Malcolm es inseguro maestra, porque una persona insegura siempre va a pensar que tienes a alguien más o así, no confía en ella.

Se continuó con la proyección del siguiente vídeo, mientras Jaime se mantenía interrumpiendo, gritando y haciendo comentarios inapropiados, pese a que se le llamaba la atención y se le solicitaba que guardara silencio. El segundo vídeo para analizar es sobre los padres de Malcolm, Lois y Hall; la escena narra cómo Lois está subiendo mucho de peso, lo que la tiene preocupada, por lo que se la pasa realizando ejercicios y tratando de hacer dietas, sin embargo, Hall interviene en cada una de sus comidas, cambiando los alimentos saludables por proteínas para aumento de peso, grasas y azúcares, para que continuara incrementando su peso y masa corporal. Al final de la escena, Lois le dice a Hall que está subiendo mucho de peso, a lo que Hall reacciona de forma lasciva desde el marco de la puerta, dando a entender que así le gusta verla. Como ajuste razonable, cada elemento de la escena se le describía de forma oral a Mónica.

El vídeo se tuvo que reproducir dos veces, ya que las interrupciones de Jaime impedían verlo con claridad, además de que Luis continuaba alterado repitiendo “mala, mala”, palabras que repite cada que se siente molesto y alterado. Los diálogos plasmados a continuación son los más relevantes, rescatados de la situación caótica presente en el aula.

DF: A ver, ¿qué entendieron de este vídeo? ¿Tú qué opinas Karla?

Karla (A8): Estuvo mal porque le puso proteína para hacer ejercicio.

DF: Los demás, ¿qué opinan?

Isaías (A2): Que la está dañando mentalmente porque ella va a pensar que sí está gorda maestra

DT: Pues es que la está engañando, ella está pensando que está comiendo galletas saludables, cuando él está inyectándole mantequilla a las galletas, eso no se hace.

Isaías (A2): ¿Es porque está embarazada?

DF: No, es que él lo hace porque le gusta más verla con sobrepeso, entonces pone sus gustos e intereses sobre la salud de ella.

Mónica (A7): En mi opinión, él hizo muy mal, porque en vez de apoyarla en todo él pone sus intereses sobre ella, está pensando en él mismo y no en ella.

DF: Eso es muy importante, lo escucharon, dice Mónica que está pensando sólo en él mismo y no en ella.

Se continuó con la proyección de los vídeos, mostrando ahora la tercera escena, la cual trata de una cena familiar donde Francis y Piama van a comer con la familia de Francis (Lois, Hall, Malcolm y sus hermanos). En la escena están todos los personajes sentados en la mesa del comedor, Malcolm comenta que cuando Piama (la esposa de Francis) está en casa, Lois ni los nota por estar juzgándola a ella, por lo que pueden hacer lo que quieran. Hall recibe una llamada de su familia, invitándolos a un evento, a lo que Lois comienza a manipular a Hall diciéndole lo que tiene que decir. Piama y Lois se realizan comentarios pasivo-agresivos durante sus interacciones, formando un ambiente de tensión.

Luis continuaba alterado por el ruido, aventando las piezas del cubo de ensamble, la docente titular (DT) trataba de darle contención mientras Jaime seguía gritando, por lo que decidí pausar el vídeo antes de que culminara la escena para terminar con el análisis.

DF: A ver, ¿qué identificaron en este?

Isaías (A2): Racismo maestra.

DF: ¿Por qué racismo?

Isaías (A2): Porque no la quiere

DF: Pero ¿por qué eso sería racismo?

Isaías (A2): Porque no les dan importancia a sus sentimientos.

Mónica (A7): No Isaías. El racismo es por la raza. Yo noté que Lois ejerce mucho control sobre Hall, le dice a donde deben de ir, qué tiene que decir y le cambia los planes en cada momento.

Por el ruido presente en el aula, se tuvo que repetir la aportación de Mónica, de manera que todos lo escucharan, ya que se consideró muy importante.

DF: Yo vi otra situación, ¿la viste Eduardo?

Eduardo (A5): Sí

DF: ¿Qué es lo que viste?

Eduardo (A5): Yo vi el vídeo y que Piama y Lois se odian y no se quieren.

DF: Muy bien, lo que yo vi es que hay violencia verbal y psicológica que ejerce Lois sobre Piama, porque le decía que su comida estaba quemada, que su hijo necesitaba comida decente y más.

Mónica (A7): Eso no estuvo bien.

Karla (A8): Le habla muy feo.

DF: Ahí lo que está mal es lo que hace Lois, porque finge que está diciendo buenos comentarios, pero en realidad dice cosas feas que con toda intención hacen sentir mal a Piama.

El ruido en el aula se descontroló, Jaime comenzó a escupir y a gritar y el resto de los alumnos y alumnas empezaron a alterarse, por lo que yo traté de contenerlos. La docente titular tomó la decisión de que todos saliéramos al patio a seguir tomando la clase, excepto Jaime, quien comenzó a preguntar que por qué él no podía salir, y Karla muy molesta le dijo que por estar diciendo maldiciones.

Mientras los alumnos salían, retiré el violentómetro gigante, el cual ya había acomodado en el pizarrón, pues decidí mostrarlo en el exterior. En ese momento, Luis se rehusaba a salir, pues se encontraba muy alterado, intenté acercarme y llevármelo de manera tranquila para no alterarlo más. Ramiro e Isaías se quedaron en la puerta esperando a que saliera del aula.

En lo que intentaba que Luis saliera del aula, Jaime intentó tomar mi computadora, la cual se le negó por la docente titular (DT), en ese momento él volteó y me tocó una nalga, a lo que reaccioné quitándole la mano y con voz firme le exigí que no me volviera a tocar. La docente titular comenzó a llamarle la atención y regañarlo, a lo que Jaime reaccionó aventando todo lo que tenía a su paso.

Jaime (A4): Ya me cansé de esto. ¿Qué me van a hacer o qué?

La situación comenzó a escalar, y Jaime siguió aventando todo lo que encontraba, hasta que llegó a un bote con perlas de hidrogel y agua y se las lanzó a la docente titular (DT) a la cara.

Jaime (A4): Las voy a denunciar óigame bien.

Jaime se percató de que mi celular se encontraba en la ventana del salón grabando el audio de la situación y corrió hacia él para aventarlo, afortunadamente Isaías y Ramiro se encontraban todavía en la puerta esperándome, por lo que Isaías tomó mi celular mientras la maestra detenía a Jaime.

Finalmente pude sacar a Luis del aula y encontrarme con el resto del grupo, quienes estaban asustados por lo que había sucedido y preocupados por las agresiones a la docente titular (DT) y a mí, a lo que traté de darles contención emocional a quienes se encontraban más

alteradas. La docente titular (DT) se quedó dentro del salón con Jaime, donde continuaba gritando y lanzando cosas. Les pedí al grupo que se acomodara en la sombra a espaldas de supervisión, para continuar con el tema.

En ese momento el docente encargado del grupo de Capacitación Laboral Inclusiva: Carpintería, el Mtro. Eduardo Serrano iba pasando, por lo que los alumnos preocupados me pidieron que le comentara la situación para evitar que Jaime le hiciera algún daño a la maestra titular (DT).

Una vez que se le avisó al maestro y que los alumnos estaban más tranquilos, se trató de dar continuidad a la clase.

DF: Vamos a seguir hablando de violencia, ¿qué es lo que acabamos de vivir en el salón?

Laura (A6): Que este Jaime les pegó a las maestras.

Mónica (A7): Que se salió de control, Jaime se alteró.

DF: Pero ¿solamente se alteró, o ejerció violencia contra alguien más?

Laura (A6): Contra la maestra

Lilia (A9): Contra usted

Mónica (A7): Contra nosotros

Eduardo (A5): Contra todo el salón.

Mónica (A7): Sí, contra nosotros, porque nos sacó de clase y ahora no estamos en el aula donde debemos de estar. Pero yo entiendo que él sabe que lo que hace está mal, pero él tampoco quisiera ser así.

DF: Eso que acabamos de vivir en el salón fue una situación violenta, porque la maestra fue agredida físicamente, yo fui agredida porque me tocó sin mi permiso.

Eduardo (A5): Es por el abuelo que lo trae todos los días y también por el papá.

DF: A ver no chicos, no vamos a echar culpas a nadie, yo sólo quiero que entiendan que lo que pasó fue una situación violenta, porque si hablamos de violencia hay varios tipos. Miren, aquí les traje un material, que se llama el violentómetro, se parece a un termómetro, y va subiendo de acuerdo con la gravedad de la violencia que se vive.

En ese momento, se les presentó el violentómetro gigante, el cual se colocó frente al espacio donde ellos se encontraban sentados, se les empezó a explicar cada una de las partes

que lo componían y el significado de cada color: amarillo (atención), naranja (cuidado), rojo (alto). En la Figura 10 se encuentra el violentómetro utilizado, el cual contiene de un lado la situación escrita, y del otro pictogramas que ejemplifican cada una.

DF: Les voy a empezar a explicar lo que viene en el violentómetro, miren, acuérdense de que hay situaciones violentas que nosotros tenemos normalizadas, o sea que creemos que son normales y que no pasa nada por hacerlas así. Por ejemplo, yo los he escuchado que hablan de sus novias y que son tóxicas, que revisan celulares, o que van a golpear a no sé quién o que ya se hicieron una broma pesada. Eso es violencia chicos.

Se les dio una explicación acerca de la normalización de la violencia y cómo en ocasiones es percibida como algo natural en las interacciones que tenemos con los otros. El problema con la normalización de la violencia es que:

Se ha llegado a normalizar la situación actual de violencia, al grado de convertirse en un desafío cada vez más difícil de combatir, porque no sólo basta con desentrañar y entender las diferentes causas o factores que la generan, sino, además, se necesitan acciones que se ocupen de restaurar el daño causado a quienes sufren esos actos, ya sea de manera directa o indirecta, pues, en la mayoría de los casos, sólo se “cumple” con imponer una sanción, sin atender el problema de fondo. (Cuautle, 2023) (párr. 2)

Se comenzaron a analizar con los alumnos las situaciones de violencia presentes en el violentómetro gigante (figura 10), ejemplificándolas con situaciones de la vida cotidiana como cuando me dejan de hablar mis amigas, me ignoran o cuando en casa se nos grita y hacen sentir mal. En ese momento, se dio por terminada la actividad, ya que durante este periodo de tiempo se estaban llevando a cabo los ensayos para la tabla rítmica a presentarse en el festival del 20 de noviembre.

Figura 12

los PDA de manera que fueran alcanzables para la totalidad del alumnado, además de utilizar elementos visuales que reforzaran la información.

Esta sesión se decidió incorporar ya que, pese a toda la situación violenta vivida derivada de una crisis de ira de uno de los alumnos, sirvió de parteaguas para la ejemplificación de las situaciones de violencia que pueden sufrir en su vida diaria, además de que permitió a los alumnos llegar a la reflexión e identificación de violencias mediante un problema en su entorno inmediato, logrando así el aprendizaje situado, el cual “se trata de un método docente que se basa en una situación real y concreta y tiene como objetivo que los alumnos sean capaces de resolver problemas en situaciones cotidianas” (UIV, 2023); que si bien, no estuvo planeado de esa manera, se sacó provecho de una situación negativa para llevar a los alumnos a la resolución de problemas en su contexto.

Los resultados obtenidos fueron provechosos, pues los alumnos pudieron llegar a la reflexión acerca de la violencia en la vida cotidiana que puede llegar a afectarlos, además de que identificaron de manera exitosa las situaciones violentas presentadas dentro de las escenas de la serie de Malcolm in the Middle, la cual es del gusto de la totalidad de alumnos, por lo que esta estrategia también la considero exitosa ya que les llamó la atención y los mantuvo motivados, aún con las interrupciones constantes buscaban continuar con el hilo de la actividad.

En una siguiente intervención realizaría mejoras para integrar de mejor manera los conceptos abordados, como hacer mayor énfasis en el contenido del violentómetro y los recursos visuales que contiene. Creo que al prestar atención a las intervenciones de los alumnos en cada momento permitiría tener mayor interacción y diálogos más enriquecedores. Considero que atender la crisis de ira de Jaime desde el primer momento que comenzó, pudo evitar que llegara a mayores y así, no exponer al resto del grupo a una situación tan violenta.

Sesión 2: ¿Movimientos sociales?

Actividad realizada el jueves 16 de noviembre de 2023, en el espacio áulico. Se contó con la presencia de 5 alumnos, siendo 2 mujeres y 3 hombres.

Descripción

Como inicio de la sesión, se les solicitó a los alumnos que se acomodaran en sus lugares para trabajar el tema de “los movimientos sociales”, cuestionándoles si alguna vez han escuchado algo al respecto o si conocen a lo que se refiere. Derivado de su respuesta negativa, se continuó mencionándoles que se les contaría una historia propia, sobre algo que me pasó.

DF: ¿Alguna vez han escuchado hablar sobre el feminismo y las marchas del 8 de marzo?

Isaías (A2): Sí, ¿apoco usted va?

Lilia (A9): No maestra

DF: Bueno, miren, hagan de cuenta que hay un movimiento que busca erradicar la violencia contra la mujer, entonces, hace muchos años yo veía ese movimiento, y mucho de lo que se hace dentro del movimiento es iconoclasia, que es destruir o pintar monumentos históricos con un fin de protesta. Entonces, cuando yo era más chiquita yo las veía y no estaba de acuerdo y no me gustaba lo que hacían. Pero, unos años después, en mi familia pasó algo muy fuerte y mi hermana levantó la voz y denunció con las autoridades, pero qué creen, no le hicieron caso. Entonces, mi hermana encontró el movimiento feminista, de mujeres para mujeres, y ahí notó que tal vez las autoridades no le hacían caso, pero las demás mujeres la entendían y apoyaban; entonces yo, después de unos años me empecé a dar cuenta de que es muy importante notar que no estoy exenta de que me pueda pasar algo o pueda vivir una situación de violencia, y empecé a participar en las marchas para buscar justicia por todas las mujeres, porque noté la importancia de unirme a las otras mujeres para luchar juntas por nuestros derechos.

A partir del relato y cuando los y las alumnas ya se mostraban interesados, les expliqué el concepto de movimiento social, el cual según Melucci (1986) citado por Contreras (2022), “es una acción colectiva, en estricto sentido, que va a estar determinada por un sistema de relaciones sociales que liga e identifica a aquellos que participan en él y además por la presencia de un conflicto.” (párr. 2). Tomando como punto de partida esta definición, y de manera que los alumnos pudieran entenderlo, se les anotó en el pizarrón como:

Un movimiento social es un grupo de personas que se organizan en busca de la defensa de sus derechos.

DF: ¿Qué es organizar?

Isaías (A2): Que se juntan las personas, como en la revolución.

Se les solicitó que anotaran la definición en la libreta, ya que he observado que los conceptos importantes son necesarios que los anoten ya que si no lo encuentran en su libreta lo olvidan. Como ajuste razonable, a Irma le escribí cada palabra de la definición en un papelito y

se los fui pasando de manera que pudiera pegarlos en su libreta, conforme se le iban leyendo. Mientras los demás anotaban, continúe con la explicación, describiendo que hay diferentes tipos de movimientos, siendo las causas lo que defienden y lo que les impulsa a organizarse.

DF: Todos los movimientos sociales tienen una causa, todos empiezan por algo, a lo mejor porque están violentando los derechos de un grupo.

Posterior a la definición de movimientos sociales y una vez que se les indicó que todos tienen una causa, se lanzó la siguiente pregunta detonante ¿Qué movimientos conocen ustedes? ¿O cuáles han escuchado? Las aportaciones de los alumnos se anotaron en el pizarrón, a un lado de la definición.

Isaías (A2): LGBT

DF: Muy bien, está el movimiento LGBTTTIQ+, ¿ese qué creen que defiende?

Isaías (A2): La sexualidad.

Eduardo (A5): Eso es como un programa o un experimento o algo ¿no?

DF: No Eduardo, así se le conoce al movimiento, son las siglas de todas las orientaciones que lo conforman.

Eduardo (A5): Ay no, yo mejor me retiro. Oye maestra, mi abuelita no quiere que yo sea gay.

DF: Este movimiento defiende el derecho a elegir con quién estar, el poder ser libre de amar a la persona que quieras

Isaías (A2): Sea hombre o mujer.

Posterior al diálogo sobre el movimiento LGBTTTIQ+, se les cuestionó si conocían otro movimiento social o habían escuchado de alguno más, a lo que no hubo respuesta.

DF: Acuérdense del que les acabo de decir: el movimiento feminista.

Isaías (A2): ¿Y no hay un movimiento de hombres?

DF: Que yo sepa no, pero lo pueden hacer, si tú quieres iniciarlo, si crees que están violentando sus derechos y puedes hacer algo para luchar por eso, puedes iniciarlo.

Al seguirles cuestionando, los alumnos ya no respondían acerca de otros movimientos conocidos, por lo que comencé a contarles acerca de algunos, como el de trabajadores que se manifiestan fuera de Palacio de Gobierno.

DF: Hay un movimiento que es el de trabajadores, ellos buscan sus derechos laborales y por eso a veces vemos manifestaciones

Isaías (A2): ¿Porque no les pagan bien?

DF: Ajá, o a veces porque les quitan prestaciones o no les pagan a tiempo; por eso se crearon los sindicatos, para defender los derechos de todos los trabajadores.

Durante los días previos a la sesión, se había estado revisando la revolución mexicana, por lo que el siguiente ejemplo fue sobre eso, de forma que los alumnos pudieran relacionarlo con temas anteriormente vistos. Al cuestionarles sobre las razones que llevaron al conflicto armado en la revolución mexicana, se dieron las siguientes respuestas:

Isaías (A2): Porque algunos tenían más dinero que otros.

DF: Sí, la riqueza no estaba distribuida. ¿Pero por qué otra cosa? Acuérdense de lo que hizo Porfirio Díaz, ¿cuánto duró en el poder?

Ramiro (A3): 30 años.

DF: ¿Y por qué crees que entonces inició el conflicto?

Eduardo (A5): Para quitarlo y que no se eligiera otra vez.

Para que la idea de organización colectiva de un movimiento social quedara más clara, se les planteó la situación hipotética donde uno de nuestros gobernantes, ya sea el presidente de México, el gobernador o el presidente municipal, quisiera mantenerse en el cargo por 30 años. Se les cuestionó sobre como grupo qué pueden hacer para evitarlo.

Isaías (A2): Organizarnos.

Se realizó la explicación sobre las razones que llevaron a la población a organizarse durante la revolución mexicana, como una defensa de los derechos como ciudadanos a elegir gobernante y exigir tratos más justos.

El siguiente movimiento analizado fue el ecologista, donde se les mencionó que es un movimiento que busca el cuidado de nuestro medio ambiente y la reducción de la contaminación y el cambio climático. Después de ese diálogo, se les indicó que se proyectarían algunas imágenes de movimientos sociales, para lo que se necesitaba que se acercaran a la computadora para poder observarlas.

Se les presentó un material en power point donde se proyectaban algunas imágenes de movimientos sociales de la actualidad, como de marchas feministas y manifestaciones (anexo

14). La primera imagen por analizar fue la de una marcha feminista del 8 de marzo, sobre la cual se comentó los elementos que llevan, los colores, la expresión de la cara y su vestimenta.

Lilia (A9): Traen un cartel maestra.

Se pasó a la siguiente imagen, donde se observaba un grupo de mujeres marchando con los brazos arriba con la mano en forma de puño, expresión que fue inmediatamente replicada por Lilia. La tercera imagen correspondía a una foto personal, donde me encontraba con un grupo de amigas en la marcha del 8 de marzo del 2023.

DF: ¿En esta qué ven?

Isaías (A2): Ya sé quién está ahí.

DF: ¿A quién?

Ramiro (A3): A la maestra Norma y usted.

DF: ¿Y dónde estoy yo?

Los alumnos procedieron a señalarme en la pantalla, mientras se encontraban muy sorprendidos por verme dentro de una de las fotografías.

DF: ¿Oigan y qué traigo?

Eduardo (A5): Un cartel.

Lilia (A9): Anda de negro.

DF: Muy bien, ¿y no ven algo por ahí de otro color?

Isaías (A2): Morado

Se proyectó la siguiente imagen, igualmente mía, donde me encontraba en la plaza de fundadores al finalizar la marcha del 2023.

Eduardo (A5): Yo conozco esa iglesia, yo siempre voy.

DF: ¿Dónde creen que tomé esa foto?

Eduardo (A5): Es en San Luis en el centro por el mercado de la tecnología.

Se les explicó que las imágenes corresponden al movimiento feminista y a las marchas por el 8 de marzo del 2023. Se les pidió que observaran los colores que se veían en mi fotografía.

DF: Oigan, aparte del negro y el morado que ya me dijeron, ¿no ven que traiga otro color?

Irma (A10): Verde.

Se les explicó el simbolismo que la lucha feminista le da a cada color y el por qué se utilizan pañuelos de colores diferentes. Se continuó con la proyección de las imágenes, llevando

a la de la marcha del orgullo LGBTTTTIQ+, a lo que Eduardo reaccionó de forma negativa diciendo que no quería ver y que ya se quitara.

DF: A ver Eduardo, ¿qué es lo que estás viendo?

Eduardo (A5): Son gays, esa es la bandera.

La siguiente imagen continuaba con el movimiento LGBTTTTIQ+, a lo que Eduardo comentó que eso era ilegal en los años 80. Se mostró ahora una fotografía del movimiento ecologista, donde predominan los colores verdes los carteles están realizados con cartón.

En ese momento se tuvo una interrupción ya que se continuaba con los ensayos de la tabla rítmica para el festival del 20 de noviembre, por lo que la clase se tuvo que detener y dejarse hasta ahí, para retomarse en la siguiente sesión.

Posterior al ensayo de la tabla rítmica, se realizó una recapitulación del tema del violentómetro, solicitándole a alguno de los alumnos que recordara lo analizado la sesión anterior.

DF: ¿Recuerdan lo que quedamos que era el violentómetro?

Eduardo (A5): Es como un termómetro

DF: Muy bien, ¿recuerdan los colores que tiene?

Isaías (A2): Rojo

Eduardo (A5): Amarillo y creo que naranja

DF: ¿Y alguien se acuerda para qué nos sirve un termómetro de colores?

Lilia (A8): Para cuidarnos maestra, que no nos peguen.

Eduardo (A5): Para que no nos maten

Irma (A10): Violencia

DF: Muy bien, el violentómetro es una herramienta para que nosotros identifiquemos la violencia, como dijo Irma, en nuestras interacciones, para que, si alguien nos deja de hablar, o nos ignora, ya sepamos que no está bien y lo paremos para evitar que llegue a otro color.

Lilia (A8): Al rojo maestra

Una vez que los alumnos recordaron el concepto de violentómetro, se pegó en la parte posterior de la puerta, de manera que no tapara la vista de ningún material y pudiera permanecer ahí durante toda la jornada. Se les indicó que ahora es su turno de construir su propio

violentómetro, a partir de lo que se revisó la sesión anterior y el material que se les dio. Igualmente, se les dio la libertad de subir las violencias de nivel, si así lo consideran.

Lilia (A8): Maestra, para mí la mayoría debe de ir más arriba

DF: Ok, ¿les parece si ustedes pueden subir alguna situación al siguiente color, si lo consideran más grave? Lo importante es que ustedes noten que todas esas situaciones por más normales que parezcan son violentas, y van subiendo conforme se permiten.

Los alumnos comenzaron a elaborar su violentómetro, con ayuda de una hoja con un termómetro y los pictogramas que se utilizaron en el gigante (anexo 15). Se les dio la indicación de colorearlo con los 3 colores indicados, marcar el nivel de gravedad y comenzar a pegar (anexo 16).

Los alumnos tardaron más de lo contemplado elaborando su violentómetro, por lo que se les solicitó que quienes no lo hayan terminado, lo concluyan en casa. Se finalizó la sesión recordándoles la importancia de que tengan presente esa herramienta y la utilicen en sus interacciones cotidianas, para evitar ser víctimas, o causarle daño a otra persona.

Ciclo reflexivo

Para la elaboración de esta sesión se siguió el PDA que se elaboró en codiseño con la docente titular, para que la totalidad del alumnado pudiera participar activamente en el proceso de aprendizaje. Se utilizó el contenido de movimientos sociales correspondiente a Ética, Naturaleza y Sociedades como una forma de transversalizar la intervención. Además, se pensó como una alternativa para analizar las situaciones que llevan a la creación de la organización comunitaria en beneficio de sus derechos, como una oportunidad de que los alumnos y alumnas creen el propio, para defender una causa que los represente, mientras analizan las violencias a las que están expuestos.

La idea de integrar los movimientos sociales al proyecto de desnaturalización de la violencia surgió de la oportunidad que tengo como activista, ya que la experiencia me ha mostrado que la organización colectiva en pro de una lucha puede llegar a realizar cambios estructurales, “tienen como objetivo principal lograr un cambio; son una acción colectiva de participación ciudadana en la cual se expresan valores, creencias e ideologías” (Plácido, 2019), de esa manera, los alumnos y alumnas con la información apropiada, pueden crear un movimiento que busque erradicar la violencia, a partir de un despertar de conciencia, motivados por sus valores y creencias.

Se abarcaron diversos tipos de movimientos, con luchas y causas diferentes, con la finalidad de mostrarles que todas las personas pueden formar parte o iniciar alguno, siempre y cuando busquen la mejora de la sociedad, Plácido (2019) para la Gaceta de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo refiere que en los movimientos sociales:

Se manifiesta el descontento e inconformidad con el sistema, se lucha por los derechos y por poner fin a las injusticias; son claves a la hora de añadir nuevas demandas al proponer, reivindicar y pedir mejoras en conjunto para toda la sociedad (párr. 1).

Asimismo, se colocaron imágenes y fotografías de manifestaciones y movilizaciones reales, ocurridas en su contexto cercano, además de incluir algunos recursos donde aparezco, para enfatizar en que como sociedad es necesario involucrarnos en la búsqueda por un mejor lugar para vivir, donde se respeten los derechos de todos y todas, especialmente las poblaciones vulnerables. Dentro del mismo artículo de la Gaceta UAEH, Plácido (2019) indica que estas organizaciones:

Surgen porque existen tensiones estructurales, porque existen carencias organizativas y porque a la gente no le gusta cómo se vive y cómo se vive la resolución de injusticias, por lo que creen que los problemas a favor de cuya solución han decidido movilizarse deben solucionarse de forma participativa, igualitaria y cooperativa, de manera que buscan organizarse, moverse de forma solidaria, participativa para remediar esos problemas. (párr. 2)

Asimismo, en esa transversalidad de aprendizajes, se relaciona con el contenido revisado durante la misma jornada de práctica: La Revolución Mexicana; así, los alumnos y alumnas pueden continuar con un aprendizaje situado, relacionando lo que se revisa en el salón de clases, con las problemáticas que suceden en su contexto, tanto en la actualidad como en la historia.

Reflexionando sobre la aplicación de la actividad, he identificado que la participación de los alumnos fue poca, derivado de los cambios de clima, la crisis de ira del día anterior y algunas enfermedades, de manera que los asistentes a la sesión fueron pocos. Sin embargo, se aprovechó el espacio para trabajar de manera armónica, involucrando a los alumnos en el diálogo. He notado que suelo dejar a los alumnos con dificultades en la comunicación oral sin tener mucha participación, al concentrarme en las intervenciones de quienes argumentan y se desenvuelven con mayor facilidad en el lenguaje, lo que puede hacer que pase por alto importantes opiniones.

La presentación en power point con imágenes y el constante cuestionamiento a los alumnos respecto a lo que están viendo, es la continuación de la misma estrategia utilizada en el diagnóstico de Educación Sexual Integral (ESI), ya que en esa ocasión funcionó muy bien y alentó las participaciones, por lo que al replicarla con un tema diferente se dieron resultados igualmente positivos.

El producto elaborado fue muy interesante de presenciar su construcción, ya que fui notando cómo los alumnos y alumnas analizaban cada pictograma y según su criterio, colocaban en el termómetro, en ocasiones asignándole mayor gravedad a acciones que en el material que yo elaboré se encontraban en el color amarillo.

Como una forma de reconstruir la actividad en busca de mejorar para las intervenciones posteriores, considero que durante la elaboración del producto pude incentivar el diálogo, para debatir acerca del espacio donde se colocaba cada pictograma, y así, escuchar las opiniones y reflexiones de los alumnos y alumnas y la perspectiva que iban teniendo de la violencia normalizada.

Asimismo, el motivar a los alumnos y alumnas con dificultades en la comunicación oral a que participen en la sesión permitiría identificar sus reflexiones; para lograrlo, podría utilizar recursos físicos, gestos y lenguaje corporal, así como preguntas cerradas que les permitan expresarse de forma más segura.

Sesión 3: ¡Hagamos una marcha!

Contextualización

Actividad realizada el miércoles 28 de noviembre de 2023, durante el horario de 8 a 10 de la mañana. Se contó con la presencia de 7 alumnos, siendo 4 mujeres y 3 hombres. La sesión se realizó bastantes días después de la inmediata anterior, ya que se tuvieron diversas suspensiones y cambios de actividad que no permitieron desarrollar de forma plena el proyecto, tal y como se había planeado.

Descripción

Como inicio de la sesión, se colocó el violentómetro detrás de la puerta, de manera que pudiera observarse en su totalidad, ya que anteriormente se había trabajado en el piso. Se les recordó el término violencia revisado en sesiones anteriores, y se les preguntó lo que recuerdan del violentómetro.

Laura (A6): Es como un termómetro.

DF: Exacto, ¿y qué mide se acuerdan?

Mónica (A7): Las situaciones de violencia que vivimos en la vida diaria.

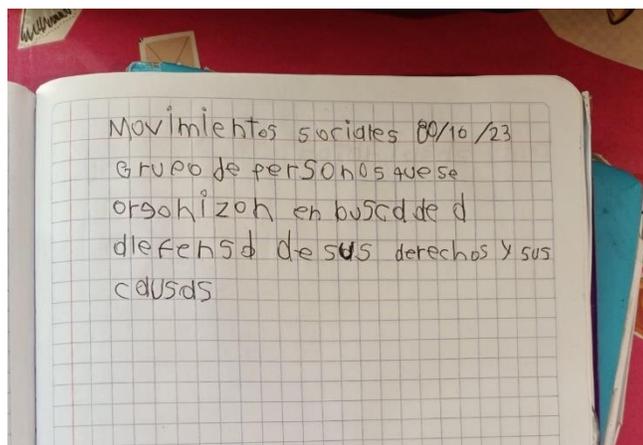
DF: Muy bien, oigan, pues la clase pasada no revisamos todos el violentómetro y los tipos de violencia, así que, ¿les parece si hoy le echamos muchas ganas para trabajarlo?

La respuesta de los alumnos fue positiva, a lo que se comenzó a explicar cada una de las situaciones colocadas en el violentómetro, buscando situarlas con ejemplos de su vida cotidiana, lo que motivaba su participación.

Se les recordó el término de movimiento social, volviendo a colocarse la definición, apoyándome de la libreta de Isaías y Eduardo (figura 13), en el pizarrón para que quienes no asistieron la clase anterior contaran con la información. Para la transcripción de la información, se utilizaron diferentes estrategias, haciendo uso de los ajustes razonables, a Mónica se le dictó de manera que lo pudiera pasar al sistema de lectoescritura braille. Luis estaba algo molesto, además de que no aún no consolida la lectoescritura, por lo que se le entregaron algunos bloques, con los que él estaba representando grupos de personas.

Figura 13

Definición escrita en la libreta de Eduardo



Una vez que terminaron de anotar la definición, se dio paso a el diálogo, el cual sería la estrategia predominante durante la clase.

DF: En esta clase vamos a platicar mucho, porque quiero escuchar sus ideas y opiniones. Recuérdeme, ¿qué movimientos conocen?

Mónica (A7): El de las mujeres del 8 de marzo.

Karla (A8): El que es del mundo maestra, que lo cuida.

Se recordaron los movimientos sociales, y para ello, se proyectó la presentación en power point utilizada la sesión anterior, donde se encontraban algunas fotografías sobre manifestaciones, y se pasó a la parte de los símbolos, donde se encontraba cada movimiento con el elemento que lo identifica. Se fue explicando cada uno y los alumnos iban mencionando lo que les parecían. La presentación se encuentra en el anexo 14.

Isaías (A2): El de la pistola ha de ser contra la violencia, ¿no maestra?

Mónica (A7): Maestra en el de personas con discapacidad yo sí he ido a una marcha, es el que busca la inclusión.

Se fueron desglosando los movimientos sociales para recordar la importancia de tener una causa por la que luchar.

DF: Si se fijan, todos estos movimientos luchan por sus derechos, para defender algún derecho que les haya sido violentado, ¿se dieron cuenta?

Mónica (A7): Maestra en el de las mujeres pelean porque violentan su derecho a la seguridad y libertad ¿verdad?

DF: Exactamente.

Se continuó con el diálogo, planteándoles la posibilidad de crear su propio movimiento y lanzando la pregunta detonante: ¿ustedes por qué lucharían?

Mónica (A7): Por las personas con discapacidad, para que tengan trabajo, educación, y que todo sea de igualdad.

Isaías (A2): Lánzate por el PRI.

DF: ¿Tú por qué lucharías Isaías? Acuérdense que cada quien tiene su causa, todos tenemos algo por qué luchar, yo quiero escucharlos a ustedes.

Isaías (A2): Por el mundo, para cuidar el medio ambiente.

Eduardo (A5): Yo para proteger el planeta.

Karla (A8): Para defendernos a nosotros maestra, de los que nos pegan.

Laura (A6): Yo por las mujeres.

DF: ¿Por qué?

Laura (A6): Porque la gente no quiere a las mujeres, les pegan o no las dejan comprar vestidos y la ropa que quieren usar.

Para exponer su causa, Laura decidió levantarse de su lugar y pasar al frente del salón, lo que interpreté como una forma de valentía (figura 14).

Figura 14

Laura al frente del salón, exponiendo sus motivos para luchar.



DF: Luis ¿tú por qué lucharías?

Luis (A1): Todo.

DF: ¿Te unes a cualquier lucha?

Luis (A1) ¡Sí!

Una vez que los alumnos expusieron sus motivos para luchar, se les explicó las razones por las que se les cuestionó, planteando la primera idea del movimiento social de tercero de secundaria.

DF: ¿Quieren saber por qué les pregunto eso? Les platico, yo quiero que nosotros, el grupo de tercero de secundaria, armemos nuestro propio movimiento social, porque como dice la definición, es un grupo de personas que se organiza. Nosotros ya somos un grupo de personas, nos falta organizarnos para formarlo, ¿qué les parece? ¿por qué podríamos luchar todos como grupo?

Laura (A6): Yo digo que por las mujeres.

Isaías (A2): ¡Por los hombres maestra! También nos maltratan.

Mónica (A7): No es cierto, es diferente.

Eduardo (A5): ¡Por el planeta! ¡Y King Kong!

Mónica (A7): Yo quiero por las personas con discapacidad maestra.

Conforme los alumnos mencionaban las causas, yo las iba anotando en el pizarrón. En ese momento, tuvimos una interrupción, ya que Lilia (A9), llegó a la escuela, integrándose a la mitad de la sesión, rápidamente le expliqué lo que estábamos viendo y la intención de hacer nuestro propio movimiento.

DF: ¿A ti por qué te gustaría luchar?

Lilia (A9): Mm lucharía por la tierra.

DF: Karla, ¿tú por qué quieres luchar?

Karla (A8): Por mis amigos y que seamos felices.

DF: *Oigan, me causa mucha curiosidad, Isaías, ¿por qué debemos de luchar por los hombres?*

Isaías (A2): Porque a nosotros también nos maltratan maestra, cuando vimos la violencia hay mujeres y hombres que nos hacen eso a nosotros también.

DF: *Okay, entonces ¿consideras que la violencia es un problema que los afecta a ambos?*

Isaías (A2): Sí maestra

En ese momento, me quedé pensando y les propuse la idea de realizar una marcha pro la equidad de género, para así, luchar por hombres y mujeres.

Laura (A6): Ya no entendí yo maestra.

DF: *Mira, yo les propongo luchar por la equidad de género porque tú, por ejemplo, quieres luchar por las mujeres, Isaías quiere por los hombres, pero la verdad es que ambos géneros han sufrido a causa de los roles y estereotipos que los limitan, ¿se acuerdan cuando lo trabajamos?*

Karla (A8): ¡Sí!

DF: *Que los hombres no pueden llorar, que las mujeres sólo deben de limpiar la casa. Entonces por lo que comentó Isaías, yo creo que podemos luchar por la equidad de género, para erradicar esos roles y estereotipos y beneficiarlos a todos.*

Laura (A6): Ah ya, sí yo quiero.

DF: *¿Oigan y si añadimos lo que estamos viendo en lenguajes sobre la violencia?*

Mónica (A7): Sí lo de los colores.

Eduardo (A5): Violentómetro.

DF: ¿Qué les parece si entonces luchamos por erradicar la violencia de género? ¿si la conocen?

Mónica (A7): Es cuando tanto hombres o mujeres sufrimos violencia.

Isaías (A2): Son golpes.

DF: La violencia de género es cuando alguien te violenta por el simple hecho de las diferencias biológicas o lo que la sociedad cree que debemos de ser hombres y mujeres.

Para la explicación de este tipo de violencia, me remití al concepto planteado por ONU Mujeres (s.f.), presente en el marco teórico de esta investigación.

Laura pidió la palabra, y nuevamente, pasó al frente del aula, para exponer lo que a ella le han dicho acerca de la violencia.

Laura (A6): A mí mi papá me ha dicho que si alguien me agarra los pechos o aquí o acá (señalando su entrepierna y nalgas) le tengo que decir.

DF: Eso es violencia ¿verdad? No debemos permitir que nadie nos agarre si no queremos. ¿Qué violencia es?

Isaías (A2): Sexual.

DF: Exactamente, y se convierte de género cuando lo hacen sólo porque se es mujer, y está la creencia de que las mujeres son más débiles y los hombres más fuertes, y para mostrarse más poderosos someten de esa manera a la mujer.

Mónica (A7): Se acuerda maestra que hablamos de ese tema, que cuando es con consentimiento no pasa nada, pero si nosotros no consentimos, ya es una violencia y una agresión.

DF: Exacto, ¿te acuerdas qué es el consentimiento? ¿Nos puedes recordar a todos?

Mónica (A7): Dar permiso.

Se explicó nuevamente el concepto de consentimiento, enfatizando en que ellos son los dueños de su cuerpo y solamente ellos pueden decidir lo que sucede con él.

DF: ¿si quieren luchar por eso?

Todos: ¡Sí!

Mónica (A7): Maestra ¿si existe violencia de mujeres hacia hombres? Yo creía que sólo existía de hombres hacia mujeres.

DF: Sí, mira, es más común que se de la violencia en contra de la mujer; y de hecho, actualmente estamos viviendo una crisis de violencia contra la mujer en San Luis Potosí, tenemos declarada la Alerta de violencia de género porque la violencia es mucha. Porque desde que sales a la calle y te lanzan el piropo, te chiflan, te gritan y tú no quieres...

Mónica (A7): ¡Sí! Te sientes como apenada, a mí no me gusta.

DF: Claro, o cuando vas caminando y te ven de manera que te incomoda por cómo vas vestida, aunque lleven su uniforme, todo eso es violencia contra la mujer. Cuando te tocan y no lo permites, o dentro de las relaciones, que el novio quiera controlar a la novia y vaya escalando como ya lo vimos en el violentómetro hasta llegar a la parte más alta. Todo eso es violencia, y por eso estamos en alerta. Pero eso no quiere decir que los hombres no sufran violencia. ¿Han escuchado la palabra machismo?

Mónica (A7): No sé, pero yo creo que la palabra machismo es cuando un hombre dice, las mujeres no pueden hacer esto, yo sí, o que se sientan más fuertes o con más derecho a opinar.

DF: Exactamente, ese es el machismo, es una creencia, de que el hombre en cierta forma es superior a la mujer por el simple hecho de ser hombre, pero ese machismo también los afecta a ellos, porque ¿no les ha pasado que ven a un hombre llorar y hasta se siente raro verlos?

Laura (A6): Sí, los hombres no lloran dicen.

DF: ¿Y no creen que eso es violencia también? ¿Que no se le permita a los hombres expresarse y mostrar sus sentimientos por culpa de la sociedad?

Karla (A8): Sí.

Docente titular (DT): Oigan, hombres, ¿a ustedes nunca les han dicho eso?

Eduardo (A5): Yo no lloro cuando me ponen la inyección.

DF: Oye, pero ¿si te sientes libre de llorar en tu casa?

Isaías (A2): Yo no, yo me guardo mis sentimientos porque siento raro de llorar en mi casa.

Se continuó con un diálogo muy enriquecedor acerca de las emociones y la importancia de llorar y no permitir que la sociedad dicte lo que se puede o no hacer, sobre todo si eso nos

afecta, como el no expresar las emociones que sentimos. Durante esa conversación, Laura confesó que ella llora porque a veces le han pegado en casa.

Mónica (A7): Eso es violencia maestra, no tenemos que permitirlo.

La conversación se extendió, hablando sobre las emociones que han sentido al llegar a la escuela y si les cuesta trabajo expresarlas, especialmente a los hombres. Para retomar el hilo del tema, después del espacio de diálogo libre, les recordé que por eso es importante luchar, para evitar que la sociedad y la cultura nos diga cómo debemos de expresarnos.

Continuando con el tema, les mencioné que el 25 de noviembre se conmemora el Día Internacional de la Violencia contra la mujer.

Eduardo (A5): Mis hermanas son superiores a mí porque me pegan bien feo.

DF: Oye, pero eso es violencia.

Eduardo (A5): No lo tengo que permitir.

Se les recordó que el movimiento que se crearía sería para erradicar la violencia de género, a lo que Mónica realizó la siguiente conclusión.

Mónica (A7): Es importante erradicarla para que ni los hombres se sientan superiores a nosotras solo por ser hombres, ni nosotras nos sintamos inferiores sólo por haber nacido mujeres.

Posterior a ello, les propuse realizar una marcha dentro de la escuela como forma de manifestación. Se dialogó acerca de lo que ellos creen que es una marcha, ejemplificándoles con el recorrido de la marcha feminista del año 2023.

Mónica (A7): Hay que salir del salón y llegar a dirección.

Mónica propuso la dirección para llamar la atención de la autoridad escolar sobre el problema de violencia que se vive.

Comencé a darles indicaciones, mientras les ejemplificaba con mi experiencia en la marcha del 8 de marzo. Se les solicitó llevar carteles con frases alusivas al tema, los cuales deberán construir en casa en conjunto con sus familias, para involucrarlos en el proyecto. Asimismo, se les mencionó de la necesidad de consignas para gritar durante el recorrido de la marcha, por lo que se les pidió proponer algunas para ese día.

Mónica (A7): ¿De qué color vamos a venir maestra? Ya ve que en el de las mujeres van de color morado.

DF: Es su movimiento, ¿cómo quieren venir? ¿qué significado le dan a los colores?

Isaías (A2): Rosa y azul maestra.

Mónica (A7): ¡Sí!

Isaías (A2): Que los hombres traigamos el rosa y las mujeres el azul.

Eduardo (A5): ¡No! ¡No, no no!

DF: ¿Qué pasó Eduardo?

Eduardo (A5): Eso es muy horroroso.

Mónica (A7): Los colores no tienen género Eduardo.

Los alumnos se mostraban visiblemente emocionados durante la planeación de la marcha, imaginando la reacción del director al verlos llegar y si la escuela se les uniría. Se les anotó en el pizarrón las tareas, las cuales consistieron en la elaboración de sus carteles, pensar en consignas para gritar o elaborar algún folleto, y buscar su vestuario.

Mónica (A7): Yo quiero que la escuela se de cuenta que hombres y mujeres somos todos iguales.

Lilia (A9): Estoy muy emocionada maestra.

Para finalizar, anotaron en su libreta las tareas asignadas e igualmente se enviaron al grupo de whatsapp del salón, para que los padres de familia estuvieran enterados de las indicaciones. Se procedió a salir a receso, mientras los alumnos y alumnas seguían comentando sobre su emoción por marchar en unos días.

Sesión 4: Mi primera marcha y tendadero contra la violencia

Contextualización

Actividad realizada el viernes 01 de diciembre de 2023, durante toda la jornada escolar, dividida en varios momentos. Se contó con la asistencia de 6 alumnos, 3 hombres y 3 mujeres. El espacio escolar donde se desarrolló la actividad fue en los salones de secundaria y capacitación laboral, así como la cancha escolar y el pórtico.

Esta sesión fue el cierre del proyecto, donde se buscó evidenciar la reflexión que los alumnos estuvieron realizando a lo largo de las intervenciones para llegar a formar su propio movimiento social en contra de la violencia, así como los argumentos que utilizaban para sustentarlo, reflejando el proceso reflexivo y crítico que realizaron, para formar una opinión propia.

Descripción

En un primer momento, se recibió a los alumnos, quienes desde temprano llegaron muy emocionados, vestidos de rosa o azul como lo habían propuesto, y con los materiales que se les solicitaron: un cartel o un tríptico, según su elección. Al llegar lo primero que hicieron en su mayoría fue mostrar los productos que elaboraron, lo que les emocionaba bastante.

Se dialogó acerca de las emociones que presentaban al acercarse la hora de la marcha, por lo que se les motivó a luchar por la causa que eligieron. Se decidió que se invitaría a los y las alumnas de otros grupos, para que se hiciera más grande el movimiento.

DF: Oigan, ¿se acuerdan por qué estamos luchando?

Ramiro (A3): Contra la violencia.

Isaías (A2): Para apoyar a las mujeres y hombres.

Lilia (A9): Para que no lastimen a las mujeres.

DF: ¿Sólo a las mujeres?

Mónica (A7): No.

Isaías (A2): Yo en mi cartel sólo puse a las mujeres porque hablé con mi mamá y ustedes sufren más.

Se empezaron a dar las precisiones sobre la marcha, indicando las consignas que se gritarían, propuestas por Lilia, siendo las siguientes: “no toleres la violencia” “no te quedes en silencio”.

Se pasó a cada salón de los grupos de secundaria y a los salones de capacitación laboral, donde los alumnos pasaron con sus carteles a invitar a participar en el movimiento, argumentando las razones por las que decidieron iniciarlo, explicando que la violencia de género es algo que afecta a todos en la sociedad (figura 15).

Maestra de 2° de secundaria: ¿Por qué van a marchar?

Mónica (A7): Porque el tema de igualdad de género es para que tanto hombres como mujeres sean totalmente iguales, y se deje de violentarnos sólo por como nacimos o lo que han dicho que debemos de ser. Queremos que la violencia ya no pase, que los hombres y las mujeres tengamos las mismas oportunidades.

Isaías (A2): Para que exista igualdad.

Lilia (A9): Marchamos por las mujeres y que seamos iguales.

Irma (A10): Vayan.

Figura 15

Alumnos de tercero de secundaria invitando a los grupos a la marcha.



De regreso en el salón, se les dieron indicaciones a los alumnos acerca de lo que se realizaría durante la marcha, que saldrían formados, se iría gritando, y que al llegar a dirección deben de expresarse frente al director para dejar claros los motivos por los que se manifiestan.

En la hora de la marcha, se salió formados desde el salón, y desde la entrada del aula se comenzó a marchar, gritando las consignas que Lilia propuso. Los demás grupos que fueron invitados se fueron integrando conforme avanzábamos, hasta llegar a la cancha principal, la cual recorrimos mientras se repetían las consignas (figura 16).

Figura 16

Marcha contra la violencia de género en el CAM Manuel López Dávila.



El punto final de la marcha fue el pórtico de la escuela, donde todos nos colocamos afuera de la dirección en espera de que el director saliera. En el momento en que el director dejó su oficina y apareció, todos se emocionaron, diciendo que había funcionado. El director les cuestionó sobre por qué marchaban, a lo que Mónica tomó la palabra y mencionó que estaban marchando para erradicar la violencia de género que le afecta a toda la comunidad escolar (figuras 17 y 18).

Figura 17

Director dando mensaje a los manifestantes.



Figura 18

Mónica expresando las inquietudes de los manifestantes.



Posterior a la marcha, los alumnos de los otros grupos se dispersaron, y nosotros nos quedamos colgando el tendedero, donde se plasmaron todos los carteles elaborados por los alumnos y alumnas y sus familias, como una forma de visibilización.

Al finalizar, se regresó al salón, donde se dialogó acerca de sus impresiones y sentimientos durante la actividad.

DF: Oigan ¿y qué sintieron al estar marchando?

Eduardo (A5): Bien raro.

Mónica (A7): Muy bien, sentí que saqué lo que quería expresar hace mucho tiempo y me sentí escuchada.

Lilia (A9): Yo me sentí bien, me sentí feliz y grité mucho, me sentí emocionada.

Irma (A10): Emoción, bien.

Eduardo (A5): A mí me dio pena, el decirle al director.

Mónica (A7): Ay no, yo me sentí liberada cuando hablé frente a él.

Continué cuestionándolos acerca de sus impresiones de la marcha, además de los conceptos trabajados durante todo el proyecto, como una forma de evaluación y cierre de las actividades.

DF: ¿Oye Ramiro y por qué debemos de conocer el violentómetro?

Eduardo (A5): Oye maestra mi abuelita se ha sentido en este, el naranja.

DF: ¿Y qué puedes hacer tú para apoyarla?

Eduardo (A5): enseñarle el termómetro para que no se deje.

Los alumnos seguían comentando acerca de la marcha, precisando que fue pacífica y que no se realizó iconoclasia, como en otras manifestaciones, por lo que les expliqué sobre las diferentes maneras de llamar la atención y que la iconoclasia es una forma de protesta válida y que busca llamar la atención para que observen el problema.

DF: ¿Creen que es importante que ustedes aprendan a manifestarse y a expresar lo que no les gusta y lo que sí?

Irma (A 10): Sí.

DF: Irma, ¿crees que tienes derecho a expresarte y comunicar lo que te gusta, lo que no y alzar la voz?

Irma (A10): Sí.

Se siguió comentando sobre el derecho que tienen todas las personas a expresarse y a manifestarse, enfatizando en que deben de pelear contra las injusticias. Continué con la evaluación del proyecto, realizando preguntas y reflexionando sobre la violencia normalizada, apoyándome del violentómetro.

DF: Okay, entonces, ya no vamos a permitir; al menos aquí, en este grupo, ningún tipo de violencia, porque ya tenemos la información.

Todos: ¡Sí maestra!

Se analizaron las autoridades escolares y las instancias con las que pueden acudir en caso de violencia para denunciar y de esa manera, evitar que escale. Los alumnos expresaban ganas de llorar.

DF: En conclusión, sigamos luchando chicos, porque no se nos lastime, y es normal que les de sentimiento, porque tenemos que estar luchando por algo que es su derecho, pero no nos rindamos, algún día ya no será necesario luchar y todos seremos tratados de forma igualitaria y equitativa, pero acuérdense que el cambio empieza por nosotros mismos. Platiquen en casa, cuenten lo que hicimos, lo que han aprendido, para que en su casa también inicien ese cambio.

Se llegó la hora de salida, por lo que les pedí a los alumnos que recogieran sus cosas y me despedí, satisfecha por el producto obtenido. Dentro del anexo 17, se encuentra evidencia fotográfica que da cuenta de la marcha realizada, de manera gráfica.

Taller para padres: ESI en casa

Contextualización

Actividad realizada el jueves 30 de noviembre de 2023 a las 8:30 am en el aula de tercer grado de secundaria, donde fueron citadas madres de familia y tutores de la totalidad de alumnos mediante el grupo de WhatsApp a través de una invitación digital, sin embargo, solo se contó con la presencia de 4 madres de familia. Dentro del aula, se encontraban también los alumnos, pues por el horario y las actividades escolares no podían trasladarse a otro espacio, brindándoles a ellos una actividad de matemáticas y lectoescritura para que trabajaran mientras la actividad se llevaba a cabo. Las madres que asistieron a la convocatoria fueron: Mamá de Ramiro, mamá de Irma, mamá de Eduardo y mamá de Isaías. También se contó con la presencia de la docente titular.

Se utilizó una presentación en Canva, la cual fue proyectada en el pizarrón para servir de recurso visual y de apoyo. Se le repartió a cada asistente al taller una hoja de máquina, para

que tomaran apuntes, junto con una tarjeta con la leyenda “Eres la pieza fundamental en el desarrollo de tu hijo (a) ¡Gracias por tu compromiso!” (anexo 18).

El taller estaba planeado para durar 30 minutos, sin embargo, por lo enriquecedor de la conversación y el espacio de diálogo creado con las madres de familia asistentes, el taller se alargó hasta tener una duración de aproximadamente 1 hora. Cabe destacar que la planeación de las intervenciones con los padres de familia se realiza más a forma de diálogos y pláticas, pues se ha notado que ellas lo ven como un medio de desahogo, permitiéndose externar sus inquietudes y compartir opiniones, llevando a enriquecer esta investigación.

Descripción

Como inicio del taller les di la bienvenida a las madres de familia, agradeciéndoles por el tiempo y espacio dedicados al taller. Se les indicó que se trabajará con el tema de Educación Sexual en casa, como una forma de enmarcar lo que se ha trabajado en el aula y llevarlo a casa, para tener un abordaje integral, con un enfoque preventivo. Para introducir las al tema, se presentó nuevamente la infografía utilizada en la junta escolar, para recordar la revisión teórica de los conceptos de Educación Sexual Integral y de perspectiva de género.

Como preámbulo, previo a la información que se les brindará, se les realizaron algunas preguntas detonantes para iniciar con la conversación, apoyada en la presentación elaborada (anexo 19).

DF: ¿Qué términos utiliza en casa para referirse a los genitales?

Mamá de Ramiro (A3): Yo sí le digo lo que es, lávate bien, porque él se baña solo, entonces sí le digo, lávate bien el pene, yo sí le digo.

DT: Ahora papás, es un tema que ya hemos trabajado con ellos, ya sabemos mucha información también que ellos nos dan, entonces queremos que ustedes nos digan las cosas sinceramente, igual si hay alguna situación que sea incómoda la podemos tratar, pero es un tema que todos en general ya hemos visto y lo hemos trabajado.

Mamá de Isaías (A2): Yo directamente pues no le digo, porque la verdad a lo mejor no he sabido como tratar, como hablar con él, pues porque en la casa somos puras mujeres, entonces, pues yo nada más le digo el “guiriguiri”, y ya, la verdad no sé por qué sacamos esa palabra, pero así le empezamos a decir. La verdad a mí sí me da pena porque yo no sé tratar todo eso, yo no sé de qué forma él lo vaya a tomar y así.

Mamá de Irma (A10): Bueno pues yo ahí con Irma, pues entiende verdad, incluso cuando le digo al niño, tiene un hermano de 8 años, y cuando se mete a bañar sí le digo, y desde chiquito, desde que estaba en el kínder, siempre le he dicho, este es tu pene, esto es esto, esto es lo otro, y sí, sí entiende, porque ella se ríe cuando menciono la palabra.

DF: ¿Y allá mamá de Eduardo?

Mamá de Eduardo (A5): Con Edu me pasa lo mismo fíjate, porque en mi casa somos puras mujeres, entonces todo lo que él quiere que le diga, tiene que ser cuando no estén las niñas, él me dice, enfrente de las niñas no me digas, pero sí, igual, como la señora, de repente es como que no se presta tanto para hablarlo. Y le voy a decir algo, la verdad Edu le tiene un poquito más de confianza a mi mamá en esa cuestión que a mí, porque yo por mi trabajo paso muy poco tiempo en casa, entonces a veces cuando quiero hablar con él me dice nooooo, entonces conmigo es más chacoteo, jugar y con mi mamá es más seriedad.

DF: Ok, y si, por ejemplo, en alguna situación, llegaran sus hijos a preguntarles de qué forma se hacen los bebés, ¿cómo les contestarían?

DT: Pregunta fuerte eh, aquí ya nos han dicho. Traen mucha información que han escuchado, han visto, y a veces erróneamente.

Mamá de Eduardo (A5): No, y sí están conscientes de las cosas, porque por ejemplo él una vez me dijo, pues tú te tuviste que hacer novia de mi papá, sabe que para que ellos estén pues tuvo que estar tanto mamá como papá, pero como que no conocen el proceso.

Las demás mamás no respondían a la pregunta y sólo asentían al comentario de la mamá de Eduardo, por lo que se pasó a la siguiente pregunta detonante.

DF: Y si, por ejemplo, llegaran y les preguntaran sobre la sensación que sienten al tocarse los genitales ¿cómo reaccionarían?

Eduardo: Bien feo

Durante el proceso de cuestionamiento, los alumnos se reían o volteaban a ver a sus mamás, lo que hacía que ellas dudaran en responder, sin embargo, las invité a responder sin pena recordándoles que sus hijos ya son adolescentes y ya conocen sobre el tema.

DF: Entonces, ¿cómo reaccionarían? ¿así como ahorita, sin saber qué hacer, como un poquito cohibidas?

Mamá de Isaías (A2): La verdad sí

Mamá de Ramiro (A3): Como yo tengo un hijo mayor, a él sí tuve que explicarle verdad, pero con Ramiro nunca me ha preguntado, pero a mi otro hijo sí le ha preguntado, o sea de lo mismo, pero de si lo iban a regañar, y pues él le dijo que o sea no es malo, tú tienes que aprender a tocarlo, pero no delante de la gente, tienes que saber en privado. A mi hijo le ha preguntado. Pero una situación que ya nos pasó es que mi hijo lo encontró tocándose, fue como más de yo cómo lo iba a regañar, pero él le dijo que no es malo, que al final es su cuerpo, tú sabes lo que sientes, pero no lo hagas delante de la gente, yo no le voy a decir qué hacer.

Se les comentó que esta actividad sirvió como punto de partida para el taller, pues es una forma de conocer la pena o miedo que les puede provocar el tema, recordando siempre que la etapa de vida les demanda, a través de los cambios de su cuerpo y las necesidades biológicas. Además de puntualizarles que la forma en que ellas reaccionen a las dudas de sus hijos o hijas será la manera en que ellos lo internalizarán, pues si reaccionan de forma negativa, así será su concepción.

DF: Es importante que ustedes como sus mamás, como sus cuidadoras primarias pues estén en el proceso de crecimiento, donde están entrando a otra etapa que supongo también es nueva para ustedes, y deben de comenzar a plantearse este tipo de preguntas, cuestionarse cómo van a reaccionar ante las dudas, qué le voy a responder, porque la forma en que ustedes reaccionen es la forma en que ellos lo van a internalizar. Si reaccionan negativamente, lo van a ver como algo malo, en cambio, si reaccionan de forma natural, ellos lo verán como algo normal y podrán marcar la pauta de los límites de dónde sí, y dónde no.

DT: Y también con quién sí, y con quién no.

Mamá de Ramiro (A3): Sí, también eso se los he dicho, que nadie los debe de tocar, siempre les digo, tu cuerpo es tu templo y nadie debe de tocarlo, nadie, ni yo. Antes cuando Ramiro se bañaba yo le enseñaba a tallarse, le enseñaba una vez y ya después él, luego lo acostumbré a que lo revisaba que no le quedara jabón o que se tallara bien, pero ahora que ya está más grande le pido a su hermano que me ayude, que vaya a ver que se esté bañando bien y no se le ofrezca nada, para también ir cuidando su privacidad.

Mamá de Irma (A10): Sí nosotros también pues tenemos la libertad de expresarnos e incluso yo de chiquitos los metía a bañar conmigo y me preguntaba su hermanito de oye mamá por qué esto, por qué lo otro, y ya yo le iba explicando, pero ya ahorita como ya tiene 11 años ya me dice de mamá cierra la puerta, no me veas, y ya yo me voy.

Se inició con la explicación acerca del concepto de sexualidad, remitiéndome a la definición presente en el libro “Educación Sexual Integral. Guía básica para trabajar en la escuela y en la familia” donde la describen como:

Una dimensión en la vida de las personas que se desarrolla desde el nacimiento y que no se refiere solo a la genitalidad, sino que vincula varios aspectos, como los sentimientos y la afectividad, la identidad, las formas de relacionarnos con otros y de experimentar el placer, el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, y el reconocimiento y cuidado del propio cuerpo y el cuerpo del otro (Cahn, Cortelleti, Lucas, & Valeriano, 2020)

Se realizó énfasis en que la sexualidad no sólo se refiere a la parte reproductiva, sino que involucra aspectos del desarrollo personal y social como la construcción de la identidad, la relación con los otros. Se hizo mención acerca del diagnóstico de género elaborado meses atrás, donde como actividad de cierre se les pidió a los alumnos elaborar una hoja de trabajo donde compartían los elementos que para ellos los hacían ser hombres y ser mujeres, y como ellos al crecer han formado su identidad y han adoptado actitudes y formas que para ellos los definen y los hace ser quienes son ahora.

Se compartieron experiencias acerca del despertar sexual, mencionando que desde bebés los niños tienen la sexualidad presente, pues pese a que no lo comprenden como tal, hay movimientos o circunstancias que los llevan a sentir placer. Este intercambio de experiencias se vio sustentado en lo que menciona López (s.f.), que “desde el nacimiento nuestro cuerpo puede excitarse y sentir placer. Desde la infancia la sexualidad se pone de manifiesto de múltiples formas. Uno de cada tres menores, aproximadamente, descubre el placer de la excitación sexual y se masturba.”

Se continúa con la explicación, mencionando que uno de los cambios es que ya comienzan a sentir atracción, a querer enamorarse, con lo que la mamá de Ramiro comparte

anécdotas donde él se interesa por las mujeres que ve por la calle y voltea a verlas, pero es reprendido por su hermano, ya que se les queda viendo fijamente.

Ramiro (A3): Pero están bonitas

Mamá de Ramiro (A3): Pues sí están bonitas, pero no hagas eso, las vas a incomodar, eso no está bien.

DT: Sí, pues de hecho dentro de esas conductas también hemos trabajado el violentómetro, que a lo mejor lo que yo hago de forma bonita o linda, la otra persona se puede sentir agredida y tengo que respetar los límites que me pongan.

Las mamás de los alumnos varones comenzaron a compartir sus experiencias con sus hijos, donde ellos comienzan a sentir atracción y a interesarse por las otras personas de manera romántica, cómo se han relacionado sus hijos con las niñas, como reaccionan al ver a una mujer en la calle y el interés que cada vez va incrementando sobre el tema. Como se han interesado más por su imagen, el uso de perfume o ropa más bonita.

DT: Sí, ya empiezan con esos cambios, y por ejemplo acá con Irma, no sé si le haya tocado en casa, pero aquí por ejemplo se emociona mucho cuando alguien se acerca, a veces vienen los maestros o los practicantes de fisioterapia y ella se emociona, pero es parte de.

DF: Sí, es que de hecho todos, en cuanto empezamos a hablar del violentómetro, en cuanto mencionamos las relaciones románticas o algo que involucre las relaciones entre hombres y mujeres todos se emocionan, se empiezan a reír, hasta se sonrojan, porque es normal y es natural; por eso es importante que sus hijos, pese a que tengan discapacidad, ya empiecen a tener educación sexual, porque en un momento ya no va a ser sólo el regalito, ya van a querer intentar algo más y deben hacerlo con las herramientas y la información apropiada. Pero a veces las propias condiciones hacen que el abordaje sea más complicado y a ustedes les resulte más difícil platicarlo con ellos, pero créanme que son muy listos, saben mucho, me han sorprendido con lo que han dicho sobre estos temas, pero también hay que saber abordarlo para que lo que entiendan sea apropiado y adecuado.

Se continuó con el intercambio de experiencias sobre el tema, donde la mamá de Eduardo compartió que su hija que se encuentra en 1º grado de secundaria ya le mencionó que un compañero se le declaró.

Eduardo (A5): Ya casi yo me meto contra él.

Mamá de Eduardo (A5): Pero sí tiene uno que estar preparada para eso, porque tampoco se los puede uno prohibir, es parte de.

DF: Sí es importante hablar con ellos, porque necesitan información, en general, sobre la sexualidad, sobre el amor, sobre la amistad, porque están creciendo, descubriendo el mundo, y obviamente van a cometer errores porque así se aprende, pero hay que prepararlos para que esos errores no lleguen a una consecuencia más grande.

Mamá de Eduardo (A5): Y hay que empezarlos a despertar maestra, porque por ejemplo la mía, es muy de las princesas, todavía vive en su mundo de fantasía y como que llegue un niño y le diga así, pues para ella va a ser su príncipe azul y lo va a ver todo de color rosa, pero como usted dice, está el parteaguas para saberles explicar el ahorita sí, ahorita no, esto sí, esto no.

DF: Sí, es que es importante informarles sobre esos cambios personales y propiciar su desarrollo personal, porque muchas veces se cae en la sobreprotección, en el no quiero que nada le pase, no quiero que sufra, es que él no puede, nunca va a llegar a ese punto o no lo necesita, pero hay que propiciar que se desarrollen, que encuentren su espacio de intimidad, su círculo social, que tengan amigos, que salgan con ellos, que se diviertan, que conozcan su privacidad, que se exploren; ustedes deben propiciar eso, y ofrecerles la confianza de, podemos platicar, tus dudas me las puedes decir, no importa lo que preguntes no te voy a regañar. Para que ellos puedan abrirse y dialogar sus dudas, porque tienen muchas. Y también ya considerarlos como jóvenes, ya no son esos niños chiquitos, aunque la parte cognitiva esté un poco más abajo.

Se proyectó una diapositiva donde se observó un mapa mental con cuatro aspectos importantes para trabajar en casa, sustentados en toda la información brindada con anterioridad. (figura 19)

Figura 19

Mapa mental: ¿Cómo abordar la ESI en casa?



Creación propia

Se explicó cada punto contenido dentro del mapa, comenzando con el primer punto: *Necesidades sexuales intactas*. Se les recordó que pese al proceso cognitivo que presentan sus hijos o hijas, su sexualidad y sus necesidades biológicas son iguales a las de cualquier otro adolescente de su edad, sin importar el tipo de discapacidad o trastorno.

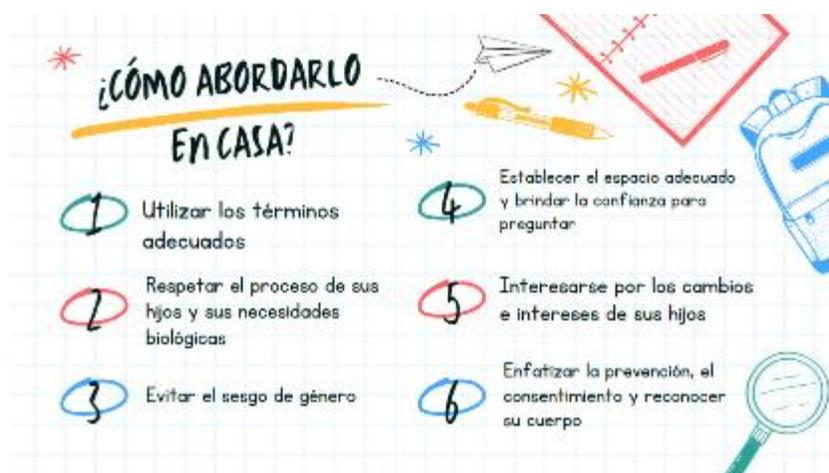
El segundo punto explicado fue el de: Espacio seguro para preguntar y conversar. Se hizo principal énfasis en que, durante las sesiones sobre el tema, los alumnos presentaron muchas dudas, por lo que es importante que en casa se les ofrezca un espacio donde puedan externarlas y les sean resueltas sin juzgar. También se recordó que construir ese espacio de confianza permitirá que, si llega a pasar algo, ellos sepan a dónde llegar y contarlo.

Se hiló el espacio seguro con el tercer punto: el Enfoque de Prevención. Se les mencionó que construir un espacio seguro también los va a llevar a la prevención, pues al tener una discapacidad se encuentran en una situación vulnerable. Por lo que prevenir es empoderarlos para que pongan límites y sepan en qué momento decir que no.

Y finalmente, para lograr esa prevención se debe de realizar el último punto: Adaptar la información a sus necesidades y entendimiento. Se les pidió que en casa aterricen las ideas a las necesidades que presenten y adecuarse al contexto de cada uno. Como continuación de la exposición, se les presentó una lista de puntos, de creación propia, sobre cómo abordar la sexualidad en casa, a continuación, se muestra en la figura 20 la lista presentada.

Figura 20

Lista de puntos para abordar la ESI en casa



Creación propia

Se explicó cada uno de los puntos, estando sustentados en los resultados de las intervenciones, así como de la bibliografía revisada con anterioridad. Se les recomendó el uso de pictogramas para la explicación de estos temas en casa, el uso de los términos adecuados, evitar utilizar estereotipos y roles de género, establecer lugares concretos en casa para la autoexploración, usar el consentimiento como una forma de prevención y que conozcan su cuerpo.

DF: Y pues sería todo, les voy a decir cómo les digo siempre a ellos, si tienen alguna duda aquí estoy para resolverla, no soy experta, pero cualquier duda siéntanse libres y seguras de preguntar, y se las voy a responder, y si no sé la respuesta puedo preguntar a expertos que nos apoyen.

De esta manera, se buscó crear y mostrarles cómo generar un espacio de confianza para preguntar y compartir. Se preguntó acerca de la marcha que se realizaría al día siguiente, los carteles que deberían llevar y se puntualizaron los objetivos de realizar la marcha como una forma de demostrarles a los alumnos que pueden pelear por sus derechos y exigir vivir libres de violencia. Se despidió a las madres, agradeciéndoles nuevamente por su asistencia y su compromiso en el desarrollo de los alumnos (figura 21).

Figura 21

Asistentes al taller para padres



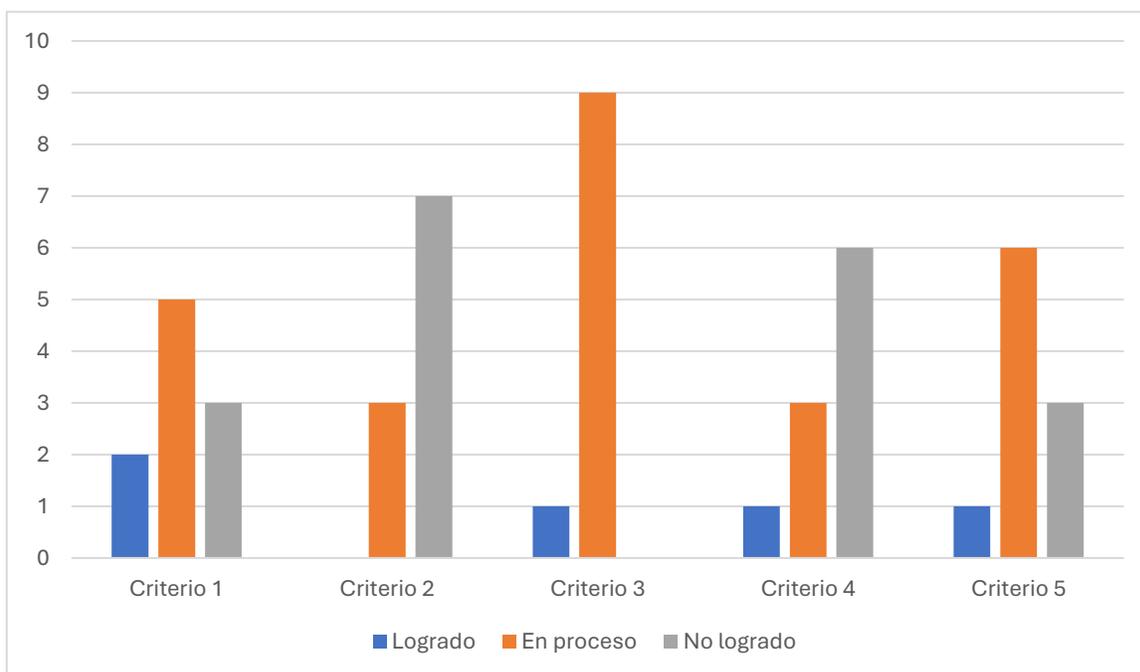
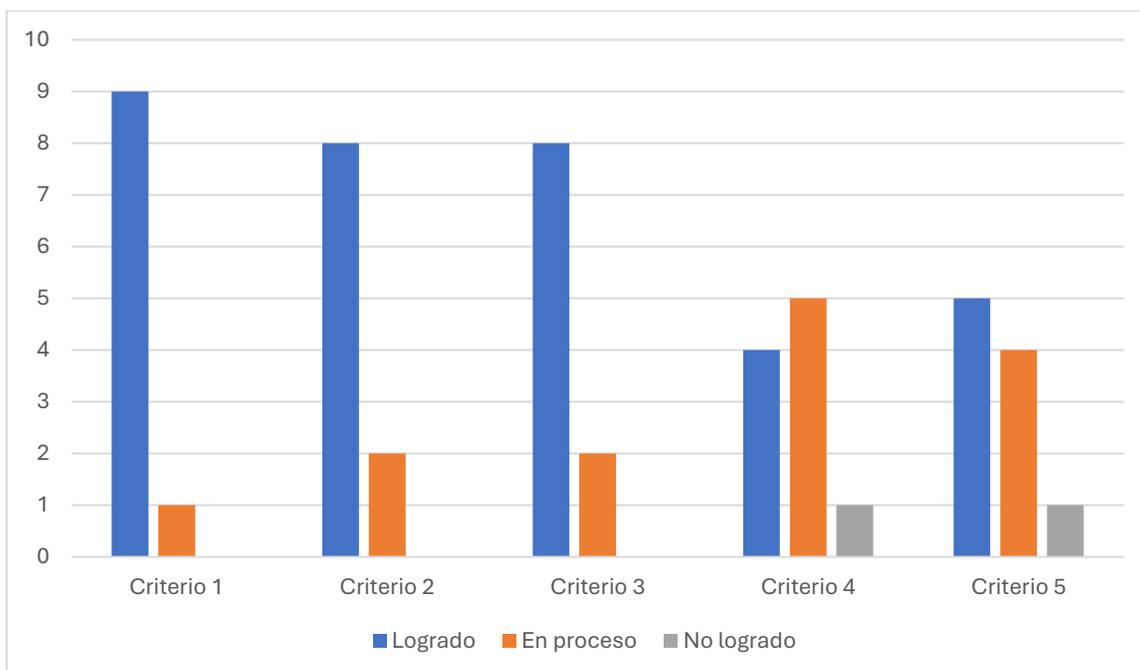
El taller se planeó de esa manera, como una forma de incentivar el diálogo entre las madres de familia y las docentes, para compartir experiencias e identificar la dinámica en casa, mientras que se les compartía información breve y concisa.

Resultados

Resultados de la aplicación del proyecto

El proyecto se desarrolló diferente a como fue planeado, ya que la realidad escolar me obligó a realizar ajustes y cambios en su estructura, derivado de otras actividades fuera de la planeación y situaciones problemáticas en el aula. Sin embargo, la manera en que se abordó y las reflexiones realizadas por las y los alumnos demostraron un despertar de conciencia. A continuación, se presentarán y desglosarán los resultados obtenidos y la manera en que se midieron.

Para la evaluación se elaboró una escala estimativa, la cual se aplicó después de observar al grupo en la primera sesión, donde se abordó el concepto de violencia. Posteriormente se aplicó la misma escala, pero al terminar el proyecto, después de la marcha realizada, para cotejar los resultados que se obtuvieron antes y después de la aplicación de las sesiones. Las escalas se encuentran en el Anexo 20 y Anexo 21, las respuestas se observan en las figuras 22 y 23.

Figura 22*Gráfica de la primera evaluación previo a la intervención***Figura 23***Gráfica de la segunda aplicación de la evaluación, después de la marcha*

Los criterios evaluados durante el desarrollo del proyecto fueron los siguientes:

1. Reconoce el concepto de violencia como un problema social de la actualidad.
2. Identifica los diferentes tipos de violencia, reconociendo la de género como un problema que les afecta.
3. Reconoce situaciones de violencia normalizada que se viven en la vida cotidiana.
4. Reconoce los movimientos sociales como una forma de luchar por los derechos.
5. Expresa su opinión y propone acciones para erradicar la violencia en su vida diaria.

La comparativa sobre los resultados entre la primera aplicación de la escala estimativa y la segunda aplicación, después del desarrollo del proyecto demuestran un proceso exitoso, donde los alumnos pasaron de encontrarse en su mayoría en el nivel de No Logrado, al finalizar el proyecto el nivel de Logrado fue el predominante. Se presenta un desglose de los resultados de la primera aplicación y los de la segunda, para mostrar los criterios donde hubo un mayor avance, y los que quedaron en proceso.

Al momento de iniciar las intervenciones específicas del tema de violencia, pertenecientes al proyecto, la escala estimativa aplicada arrojó lo siguiente:

2 alumnos reconocen el concepto de violencia como un problema social de la actualidad, 5 se encuentran en proceso, ya que aún no identifican lo que es la violencia, mientras que 3 se encuentran en no logrado, pues les es indiferente o no logran conceptualizar el término.

Sobre la identificación de los diferentes tipos de violencia, especialmente la de género, son 3 alumnos quienes están en proceso, mientras que 7 no han logrado ese criterio, pues tienden a creer que la violencia sólo son las agresiones físicas, en sus palabras, “matar y golpear”.

Una parte importante es sobre si logran reconocer la violencia normalizada en las interacciones en su vida cotidiana, algo que solamente 1 alumna ha logrado y 9 se encuentran en proceso, pues con apoyo y orientación pudieron identificar acciones violentas en los ejemplos que se les mostró.

El tema de la Revolución Mexicana fue muy importante en el desarrollo del proyecto, ya que fue el parteaguas para introducir los movimientos sociales, por lo que al evaluar si reconocen los movimientos sociales como una forma de lucha por los derechos, no les era completamente desconocido, a lo que se tuvo 1 en logrado, 3 en proceso y 6 en no logrado, pues aún presentaban estereotipos enseñados por la sociedad sobre lo que los movimientos sociales buscan.

Como último criterio se evaluó si durante el diálogo las y los alumnos expresaban su opinión y proponían acciones para erradicar la violencia, 1 alumna lo logró y reflexionó sobre la violencia que le rodea, 6 se encuentran en proceso, pues se expresaban pero aún no logran proponer acciones para la erradicación, sin embargo lo tienen presente, mientras que 3 están en no logrado, ya que por su condición no pudieron formular una opinión, además de que uno de ellos tuvo una crisis de ira que terminó en acciones muy violentas contra sus compañeros, compañeras y docentes.

Por su parte, al término del proyecto los resultados sin duda fueron contrastantes, ya que en el primer indicador respecto a si los alumnos reconocen el concepto de violencia como un problema social de la actualidad, 9 alumnos ya se encuentran en logrado, pues al término de las 4 sesiones son capaces de identificar la violencia como una problemática que los afecta, 1 de ellos aún se encuentra en proceso, derivado de su condición, su nivel cognitivo y las barreras metodológicas a las que se enfrenta.

En el indicador donde se evaluó si los alumnos identificaban los diferentes tipos de violencia, reconociendo la de género como un problema que les afectaba, al término del proyecto los resultados arrojan que 8 se encuentran en logrado, pues durante toda la ejecución de las actividades se evidenció que tanto hombres como mujeres lograron reconocer la violencia de género como una problemática que les limitaba y los vulneraba, y de esa manera, es que durante la planeación de la marcha, los hombres pidieron también participar y pedir la erradicación de la violencia contra hombres y mujeres, por su parte, 2 se encuentran en proceso, uno por la condición que presenta y el otro por las creencias arraigadas que le cuesta trabajo dejar a un lado desde casa.

En el criterio 3, sobre las situaciones de violencia normalizada que se viven en la vida cotidiana, después de las 4 sesiones 8 alumnos se encuentran en la competencia lograda, llegando a reconocer que hay acciones violentas que tenemos normalizadas, identificarlas, y rechazarlas. Dos alumnas aún se encuentran en proceso, al término de la intervención, algo que considero se debe a la manera en que la información les fue presentada y como la conceptualizaron, asimismo, la manera en cómo su entorno interactúa tiene que ver en la normalización de esa violencia, ya que como Galtung lo planteaba, la violencia nace de manera sistemática a través de la cultura, las estructuras y de manera directa, y para atacarla es necesario

atender igualmente en tres ámbitos, y si alguno de esos no se cumple, el triángulo virtuoso no puede mantenerse.

Sobre reconocer los movimientos sociales como una forma de luchar por los derechos se observa que, en la segunda gráfica, 4 están en logrado, 5 en proceso y 1 en no logrado, ya que, pese a que se trabajó durante todo el proyecto con el tema, se les dio más peso a los conceptos de violencia, sin embargo, sin duda hubo un avance en comparación con la primera sesión, pues los alumnos avanzaron en esta concepción al construir su propio movimiento y organizarlo en favor de su causa.

Finalmente, en el último criterio, donde se evaluaba si expresan su opinión y proponen acciones para erradicar la violencia en su vida diaria, 5 llegaron a logrado al término del proyecto, 4 se encontraron en proceso y 1 en no logrado. En este criterio es importante puntualizar que el lenguaje oral es una dificultad constante en mis alumnos, por lo que evaluar este aspecto resultó complicado, derivado de las condiciones que presentan, sin embargo, al término de las intervenciones, hubo un gran avance en ellos y ellas, pues a su manera y como podían, se expresaban sobre lo que les interesaba.

Resultados del taller para padres

El Taller para Padres se desarrolló de forma exitosa, pese a tener muy poca asistencia, la cual no llegó ni a la mitad de la totalidad del grupo; sin embargo, las madres de familia que asistieron se comprometieron y participaron activamente durante todo el desarrollo del taller, como un espacio para compartir experiencias y enunciar sus inquietudes y necesidades respecto a la sexualidad de sus hijo/as.

Los métodos de evaluación empleados en el taller fue el registro anecdótico (anexo 22) y la lista de cotejo (anexo 23); con el primero se plasmaron las interacciones más relevantes, para posteriormente realizar un análisis sobre lo sucedido y relacionarlo con las participaciones en la junta escolar. El segundo instrumento permitió, mediante criterios de Sí y No, evaluar las actitudes y aportaciones de las asistentes, dependiendo de algunos indicadores relacionados a la participación e interés en la educación sexual de sus hijos.

El análisis del registro anecdótico arrojó que, a partir de las respuestas dadas por las madres de familia, quienes titubeaban al momento de responder, aún les cuesta trabajo hablar con naturalidad acerca de la sexualidad, sobre todo cuando se refiere a sus hijos. Se utilizó un término diferente a los empleados por los alumnos y alumnas en el diagnóstico de ESI. Además,

a través de una anécdota, una mamá da cuenta del sesgo de género que existe, ya que el alumno no quiere hablar sobre estos temas frente a “las niñas”, haciendo referencia a las diferencias entre los géneros que no permite que se compartan información.

Les resulta complicado hablar acerca de los temas de reproducción y sexualidad, lo que se da cuenta por la escasa respuesta a la pregunta planteada, demostrando así que son conceptos que no se abordan en casa, sin embargo, son conscientes de que sus hijo/as conocen y se interesan por el tema. La sensación de incomodidad sigue muy presente, igual que en la primera intervención con padres. Una mamá lo confirma al indicar que le cohibiría hablar acerca de masturbación y autoexploración con su hijo. Otra mamá refiere a una experiencia anterior donde su hijo estaba autoexplorándose, lo que fue orientado por su hijo mayor, quien le mencionó al alumno que podía hacerlo, siempre que sea en privado.

La necesidad de prevención contra abusos y violencia sigue presente, estando respaldado por orientación en uno de los casos, donde la mamá le recuerda a su hijo constantemente que su cuerpo nadie más lo puede tocar y debe de cuidar su privacidad. Existe otra inquietud, expresada por una madre de familia, quien refiere que su hijo llega a incomodar a las mujeres al verlas cuando pasan por la calle. Es necesario seguir trabajando los límites y el consentimiento, para evitar que sigan normalizando esas conductas.

La etapa biológica, emocional y física donde se encuentran motiva a los alumnos por interesarse por el aspecto romántico, lo cual sus madres conocen, por lo que les es importante prepararse para cuando llegue el momento, para evitar que por su condición idealicen y sean vulnerables dentro de una relación romántica.

Finalmente, hay interés por parte del entorno familiar por el proyecto llevado a cabo, involucran al alumno en la toma de decisiones y le dan oportunidad de expresar el mensaje que más le representa. Durante el desarrollo del taller, las madres de familia tomaban notas y se mostraban atentas a la información que se les proporcionaba, lo que demuestra el interés sobre aprender y utilizar esa información en beneficio de sus hijos. El espacio de confianza que se buscaba construir fue satisfactorio, pues las mamás, pese a que inicialmente se mostraban nerviosas y cohibidas, fueron expresando sus inquietudes y compartiendo experiencias que demostraban la necesidad de adquirir más herramientas.

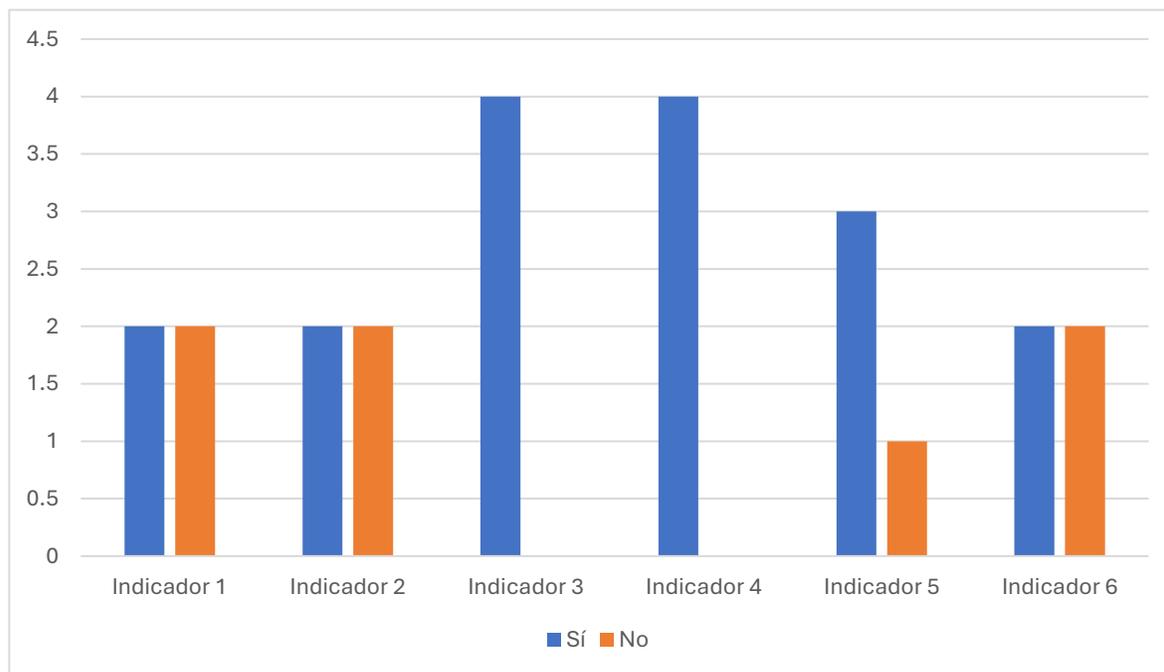
Se percibió también durante el desarrollo del taller que, en el contexto familiar, al menos de quienes asistieron, la violencia se comienza a notar, incluso en las pequeñas acciones, de

manera que, al identificarla, se deja de ver como lo normal y buscan la forma de combatirla, expresando su inquietud o solicitando información, así como evidenciando el sentir de la otra parte, para evitar que se siga realizando.

El segundo instrumento de evaluación fue una lista de cotejo, como una forma de tener una medición cuantitativa de los resultados obtenidos, se conformó por 6 indicadores, los resultados se representan en la figura 24.

Figura 24

Resultados de la lista de cotejo del Taller para Padres



Los indicadores evaluados fueron los siguientes:

1. Habla acerca de temas de Educación Sexual Integral relacionados a su hijo/a con naturalidad durante el desarrollo del taller.
2. En casa utilizan términos diferentes para referirse a los órganos sexuales masculinos y femeninos.
3. Identifica la etapa de vida en la que los alumnos y alumnas se encuentran y las necesidades físicas y sexuales que presentan.
4. Reconoce el consentimiento como una herramienta para prevenir la violencia.

5. Reconoce que pese a la discapacidad o condición que su hijo/a presenta, necesita acceder a la información, y ejercer su derecho a la sexualidad.
6. Se encuentra dispuesta a abordar y trabajar los temas de Educación Sexual de manera natural en casa.

Los resultados que se obtuvieron de esta actividad son de un porcentaje de la población, ya que la asistencia al taller fue poca. Sin embargo, me es muy interesante observar como en los dos primeros indicadores el 50% puede desenvolverse con naturalidad durante el taller, mientras que el otro 50% se muestra cohibida y con cierta incomodidad. En esa misma proporción, una parte sigue utilizando términos erróneos y diferentes para referirse a los órganos sexuales, lo que puede confundir a los y las alumnas, mientras que la otra parte utiliza los términos correctos, reforzando lo que en las clases se trabaja.

Por otra parte, los indicadores 3 y 4 tuvieron una respuesta del 100% positiva, ya que las 4 asistentes al taller demostraron que conocen la etapa de vida en la que sus hijos e hijas se encuentran y las necesidades que esto conlleva, así como reconocieron el consentimiento como una forma de prevención de la violencia.

Para el indicador 5 la respuesta fue diferente, un 75% acepta que pese a la condición de discapacidad o trastorno que su hijo o hija presente, es necesario que acceda a la información adecuada y que pueda ejercer su derecho a la sexualidad. Sin embargo, un 25% se muestra reacia a permitir un pleno ejercicio del derecho a la sexualidad de su hijo o hija, pues considera que por la discapacidad que presenta nunca lo requerirá.

Para finalizar, en el último indicador se vuelve a presentar una respuesta dividida, al obtener un 50% de respuestas positivas al abordaje de contenidos y temas de educación sexual en casa, mientras que el otro 50% muestra resistencia a tratar esos conceptos de forma natural. El trabajo con padres y madres de familia es complejo, ya que sus ocupaciones y responsabilidades no permiten que la totalidad de la población se involucre activamente en los asuntos escolares, sin embargo, este taller demostró la necesidad de orientarles y brindarles información que los prepare para el abordaje de estos temas en casa, de manera que puedan sentirse confiados al hablarlo con sus hijos e hijas.

VIII. Conclusiones

El periodo de práctica docente y servicio social realizado en el Centro de Atención Múltiple (CAM) Manuel López Dávila, y las condiciones escolares y de relación entre docentes permitieron llevar a cabo esta propuesta pedagógica como una alternativa para la enseñanza de los contenidos del plan y programa de estudios relacionados a la violencia, en búsqueda de que la dejen de ver como una situación natural o normal y de esa manera se permitan rechazarla. Esta propuesta se pensó abordar desde algunos contenidos de Educación Sexual Integral (ESI) que permitieran complementarla a través del reconocimiento del cuerpo y los límites sobre él, desde el consentimiento.

Además, la visión de perspectiva de género buscaba ser un referente para guiar todas las intervenciones y la información que se les brindara, con la finalidad de ofrecer espacios de igualdad y equidad, sin estereotipos o roles que limiten su participación. La discapacidad fue otro factor primordial, ya que es la condición presentada por la población investigada, lo que puede ser un eje rector sobre la manera en que se desarrolla cada actividad, al buscar que sea accesible e igualitaria para todos los alumnos.

Después del análisis de mis intervenciones y cotejarlas con los programas de estudio y las necesidades existentes en la población del tercer grado de secundaria, llego a la conclusión de que el desarrollo del plan de intervención como una propuesta pedagógica resultó exitoso, ya que al comparar los resultados de las dos escalas estimativas elaboradas antes y después de la intervención es que he notado que los resultados adquiridos son de mejora y beneficio para la población escolar.

De manera específica en la población atendida, la propuesta pedagógica tuvo resultados positivos respecto a la implementación, ya que después de la reflexión realizada por las evaluaciones obtenidas me doy cuenta de un cambio en las reflexiones realizadas por los alumnos, pues en un inicio si bien se encontraban familiarizados ya con algunos temas de género y tenían el acercamiento con la educación sexual en el aspecto anatómico y biológico, aún expresaban en sus discursos orales la presencia de roles y estereotipos asignados al género bastante arraigados, así como el desconocimiento en los diferentes tipos de violencia, cuando no se referían a la física o verbal.

A partir de las intervenciones utilizando mecanismos que diversificaran la atención los alumnos se permitieron cuestionar las enseñanzas que tanto la escuela como casa les habían

inculcado, llegando a identificar situaciones de violencia que anteriormente veían como cotidianas, y buscando mecanismos para erradicarlas.

Se ha demostrado que, al enseñar los conceptos de violencia, como identificarla y las formas de manifestarse ante ella mediante contenidos con el enfoque de Educación Sexual Integral (ESI), los alumnos reciben una formación interdisciplinaria, que involucre los múltiples aspectos de su desarrollo y de respuesta a las necesidades que su etapa de vida les exige.

Es prioritario tomar en cuenta las características biológicas y emocionales que la población educativa presenta en cada uno de los momentos de su formación, ya que son estos espacios los que determinan las necesidades de información o de actualización para dar respuesta a sus inquietudes, además de prepararlos para las situaciones que la vida fuera de las escuelas les demande, pues el escenario escolar es la oportunidad de escuchar sus dudas, conocer sus intereses, así como generar vínculos de confianza que permitan brindarles información que abone a sus habilidades socioadaptativas, especialmente con la población con alguna discapacidad.

La educación Sexual Integral (ESI) juega un papel fundamental en la desnaturalización de la violencia, ya que, gracias a sus contenidos como el consentimiento, respeto al otro y autonomía corporal, se les demuestra a los alumnos que son dueños de su cuerpo y pueden establecer los límites que ellos consideren, siempre velando por su comodidad, lo que los hace prepararse para la toma de decisiones informada.

La perspectiva de género proporciona a los alumnos, especialmente a las mujeres, la capacidad de comprender que la sociedad es quien ha construido y establecido lo que “debe ser para mujer u hombre”, por lo que tienen el poder de cambiarlo y realizar aquello que les haga felices, además de romper el patrón cultural de la mujer como sumisa y dotarle de herramientas para que alce la voz ante las injusticias. Igualmente, permite empoderar a las y los hombres para que identifiquen aquellos roles y estereotipos socialmente impuestos que llegan a limitar su participación y libre desarrollo.

El conjunto de los tres temas ofrece un panorama ampliado sobre el futuro de los derechos humanos, al formar personas que dejen de ver la violencia como algo natural y que siempre se ha enseñado, y se cuestionen todo lo que les rodea hasta formar su criterio y opinión propia, de manera que se liberen de las ataduras que la sociedad ha impuesto históricamente.

El enseñarles estos temas a alumnos con alguna discapacidad es sin duda retador, pero ha sido un camino lleno de sorpresas, donde los y las alumnas han descubierto que tienen una voz y la pueden utilizar, que no pueden permitir que nadie los menosprecie y que aún con la condición que presenten son sujetos de derechos y deben otorgárseles.

La forma de abordar los contenidos es también sumamente importante, ya que uno de los principios de la inclusión educativa es adaptar el currículo al alumno y no al revés, por lo que es prioritario que se busquen estrategias y herramientas que permitan a la totalidad del alumnado adquirir los aprendizajes, y se ha demostrado con esta investigación, que mediante la diversificación de la enseñanza se pueden tener muy buenos resultados.

A su vez, buscar la transversalidad de los contenidos, integrando los diferentes campos formativos con los ejes articuladores permite nutrir a los alumnos de manera integral, logrando una educación de calidad que fortalezca el crecimiento en todos los ámbitos educativos y de la vida diaria. En el caso particular de esta investigación, al momento de tomar la decisión de vincular un contenido del campo formativo de lenguajes con los campos formativos de ética, naturaleza y sociedades y de lo humano a lo comunitario, permitió desarrollar un proyecto en el que los alumnos usaron la lengua oral y escrita como un medio para comunicar sus necesidades y alzar la voz ante lo que en ese momento identificaron como injusticias y un problema que les aquejaba.

Además, considero que las intervenciones me permitieron abrir un nuevo panorama respecto a las necesidades de lucha contra la violencia, pues el observar el despertar de los alumnos durante las sesiones y la forma en que se empoderaron y descubrieron que la violencia de género es un problema que los aqueja a todos y que no les permite desarrollarse plenamente, así como la organización para crear su propio movimiento para ser escuchados dentro del centro escolar fue muy enriquecedor, llevándome a entender que todas las poblaciones tienen una voz que merece ser escuchada.

Sin duda, este tema de estudio es bastante complejo de abordar, aunado a que la población atendida y las condiciones que presentan hace del análisis un momento complicado donde se tienen que tomar en cuenta diferentes vertientes, como su nivel cognitivo, su socialización y sus habilidades comunicativas, sin embargo, considero que la aportación de esta investigación al campo de la violencia, el género y la educación sexual es sin duda valioso, pues permite observar un panorama pocas veces abordado: la discapacidad, dándoles voz para crear

su movimiento contra la violencia en el momento en que la dejan de ver normal y empiezan a rechazarla.

El integrar los conceptos de educación sexual, género, violencia y discapacidad y traducirlos en un movimiento social que tuvo como producto una marcha contra la violencia de género, haciendo un homenaje a los movimientos de la actualidad, fue sin duda retador, pero tanto la población participante, como todos los testigos coincidieron en lo importante que fue ese momento y lo poderoso de ver a ese grupo, históricamente vulnerado, empoderarse y defenderse ante la autoridad.

Para futuras investigaciones se podría pensar en integrar el feminismo y las nuevas masculinidades como una perspectiva de investigación para analizar la violencia naturalizada, así como el papel de la familia y la escuela en esa normalización.

IX. Referencias

- Altamar, F., Arvilla, Á., & Matos, C. (2011). *El uso de las herramientas tecnológicas en la motivación de los alumnos hacia el aprendizaje*. Facultad de Ciencias de la Educación. Colombia: Universidad del Magdalena.
- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.
- Álvarez García, D., Dobarro, A., Álvarez, L., Núñez, J., & Rodríguez, C. (2014). La violencia escolar en los centros de educación secundaria de Asturias desde la perspectiva del. *Educación XXI*, 17(2), 337-360.
- Arriaga Hernández, M., (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Atenas*, 3(31), 63-74.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington: Asociación Americana de Psiquiatría.
- Atlas. (s.f.). *Imágenes, audio y vídeo en la investigación cualitativa*. Obtenido de Atlas.ti: <https://atlasti.com/es/guias/guia-investigacion-cualitativa-parte-2/datos-visuales-y-sonoros>
- Cahn, L., Cortelleti, F., Lucas, M., & Valeriano, C. (2020). *Educación sexual integral: Guía básica para trabajar en la escuela y en la familia*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Calvo, G., & Camacho, R. (2014). La violencia de género: evolución, impacto y claves para su abordaje. *Enfermería Global*, 13(33).
- Campos y Covarrubias, G., & Lule, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai*, 2(13), 45-60.
- CAST. Fellow Group. (2018). Pautas de Diseño Universal para el Aprendizaje. Versión 2.2. Fotografía. <https://conectatic.intef.es/mod/book/view.php?id=550&chapterid=1854&lang=en>
- CEaD . (2021). Técnicas e Instrumentos de Evaluación. . *Guía de Apoyo para el Docente*. Baja California Sur, México: Universidad Autónoma de Baja California Sur.
- Centro de noticias de la ONU. (25 de Septiembre de 2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Obtenido de Naciones Unidas: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Colín, E., Valencia, E., & Villanueva, J. (2017). Violencia escolar en secundaria: El papel del agresor, víctima y testigo. *PsicoEducativa: reflexiones y propuestas*, 3(5), 46-56.

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (s.f.). *Acerca de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Obtenido de CEPAL: <https://www.cepal.org/es/temas/agenda-2030-desarrollo-sostenible/acerca-la-agenda-2030-desarrollo-sostenible>
- CONAFE. (2010). *Discapacidad Intelectual. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Covarrubias Pizarro, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- Cuautle, J. (09 de Agosto de 2023). *El problema de la normalización de la violencia y la delincuencia en la infancia, su repercusión en los derechos humanos*. Obtenido de Centro de Estudios Constitucionales SCJN: <https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/blog-cec/el-problema-de-la-normalizacion-de-la-violencia-y-la-delincuencia-en-la-infancia-su>
- Da Silva, S. (2008). Michel Foucault y la Historia de la Sexualidad. *Revista Laguna*, 23, 39-50.
- DGESuM. (2023). Programa del curso Sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación. Tercer Semestre. *Licenciatura en Educación Inicial. Plan de Estudios 2022*, 25. Ciudad de México, México: Secretaría de Educación Pública.
- Eraso, C., Mojica, C., & Pérez, M. (2013). *Programa de prevención: Desnaturalización de Actos Violentos como Interacción en la Institución Educativa*. Cundinamarca: Universidad de la Sabana.
- Eroca, J. (2023). *La educación sexual y la violencia de género: un problema cultural*. Ciudad de México: FES Acatlán, UNAM, Historia.
- Escamila, M., & Guzmán, R. (2017). *Educación Sexual en México ¿Misión de la casa o de la escuela?* Hidalgo: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Evangelista-García, A. (2019). Normalización de la violencia de género cómo obstáculo metodológico para su comprensión. *Nómadas*.
- Fiscalía General del Estado de San Luis Potosí. (s.f.). *Alerta de Género*. Obtenido de Fiscalía General del Estado de San Luis Potosí: <https://fiscaliaslp.gob.mx/vi/alertadegenero/>
- Fondo de Población de las Naciones Unidas. (2023). *Educación sexual integral*. Obtenido de Fondo de Población de las Naciones Unidas: <https://www.unfpa.org/es/educaci%C3%B3n-sexual-integral#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20sexual%20integral%20permite,de%20conocimientos%20actitudes%20y%20habilidades>.

- Fondo de Población de las Naciones Unidas. *¿Qué es la autonomía corporal?* (s. f.). Fondo de Población de las Naciones Unidas. <https://www.unfpa.org/es/sowp-2021/autonomy#:~:text=La%20autonom%C3%ADa%20corporal%20consiste%20en,e mbarazadas%2C%20cu%C3%A1ndo%20o%20de%20qui%C3%A9n>
- Foucault, M. (1977). *Historia de la Sexualidad: I La Voluntad del saber*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Galtung, J. (2016). La violencia cultural, estructural y directa. En M. d. Defensa, *Cuadernos de Estrategia: Política y violencia: comprensión teórica y desarrollo en la acción colectiva* (págs. 147-168). España: Instituto Español de Estudios Estratégicos.
- Giani, C. (2024, 16 febrero). *Respeto - Qué es, valor, tipos y ejemplos*. Concepto. <https://concepto.de/respeto/>
- Guerrero, J. (20 de Junio de 2023). *Instrumentos de evaluación: Escala estimativa, qué es, cómo se diseña*. Obtenido de Docentes al día: <https://docentesaldia.com/2020/07/12/instrumento-de-evaluacion-escala-estimativa-que-es-como-se-disena-y-ejemplos-descargables/>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2010). Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. *Metodología de la investigación*, 5a ed., México: Mc Graw Hill, 2010 (5.a ed.).
- INTEF. (s.f.). *Diseño Universal para el Aprendizaje. Aspectos básicos*. Obtenido de ConectaTIC: <https://conectatic.intef.es/mod/book/view.php?id=550&chapterid=1854&lang=en>
- IPN. (s.f.). *Violentómetro*. Obtenido de Instituto Politécnico Nacional: <https://www.ipn.mx/genero/materiales/violentometro.html>
- Justicia Cotidiana. (12 de Febrero de 2016). *Violencia en las escuelas*. Obtenido de Gobierno de México: <https://www.gob.mx/justiciacotidiana/articulos/violencia-en-las-escuelas?idiom=es>
- Lamas, M. (s.f.). *La perspectiva de género*. Obtenido de Grupo de Información en Reproducción elegida: https://www.ses.unam.mx/curso2007/pdf/genero_perspectiva.pdf
- Latarjet, M., & Liard, A. R. (2004). *Anatomía humana*. Ed. Médica Panamericana.
- Fernández de Juan, T., (2014). La educación sexual y de género vs. el maltrato en la pareja. Escenario sobre la violencia en jóvenes de Baja California. *Estudios Fronterizos*, 15(30), 73-96.

- Latorre, A. (2005). *La Investigación - acción: Conocer y cambiar la práctica educativa* (3.^a ed.), p. 24.
- Mendoza, R. (01 de Abril de 2022). *¿Qué es una infografía? (y cómo puedes hacer una)*. Obtenido de Semrush Blog: <https://es.semrush.com/blog/que-es-una-infografia/>
- Miro. (s.f.). *Pictogramas*. Obtenido de Miro: <https://miro.com/es/graficos/que-es-pictograma/>
- Muñoz, M. (2009). La importancia de la colaboración Familia - Escuela en la educación. *Innovación y Experiencias Educativas*.
- Natoli, C. (2009). El chisme: una estrategia sociopragmática. *IV COLOQUIO ARGENTINO DE LA IADA*, (págs. 59-69). La Plata, Argentina.
- Núñez, C. (13 de Septiembre de 2019). *Retro-crítica: Malcolm in the Middle, una serie que no pasa de moda*. Obtenido de Cinemascomic.com: https://www.cinemascomics.com/retro-critica-malcolm-in-the-middle-una-serie-que-no-pasa-de-moda/#goog_rewarded
- OMS. (10 de Agosto de 2023). *Ceguera y discapacidad visual*. Obtenido de Organización Mundial de la Salud: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment>
- ONU. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Nueva York: Organización de las Naciones Unidas.
- ONU MUJERES (s.f.). *Preguntas frecuentes: Tipos de violencia contra las mujeres y las niñas*. <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence>
- Organización de las Naciones Unidas. (13 de Septiembre de 2023). *La Agenda para el Desarrollo Sostenible*. Obtenido de Objetivos de Desarrollo Sostenible: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>
- Organización Mundial de la Salud. (3 de Diciembre de 2020). *Discapacidad*. Obtenido de Organización Panamericana de la Salud: <https://www.paho.org/es/temas/discapacidad>
- Organización Mundial de la Salud. (18 de Mayo de 2023). *Educación sexual integral*. Obtenido de <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/comprehensive-sexuality-education>
- Padilla, P. (11 de Agosto de 2020). *Sin poder huir: violencia contra las personas con discapacidad*. Obtenido de Corriente Alterna. Cultura UNAM: <https://corrientalterna.unam.mx/derechos-humanos/violencia-familiar-contra-las-personas-con-discapacidad/>
- Palazzi, V. (2018). La Educación Sexual Integral en el aula. Tres talleres para trabajar sobre la violencia patriarcal en el aula. En C. Canevari, *Los laberintos de la Violencia Patriarcal*

- (págs. 281-306). Santiago del Estero: Barco Edita y Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Salud.
- Pérez, J., & Merino, M. (2021). *Guía de observación - Qué es, utilidad, definición y concepto*. Obtenido de Definición.de: <https://definicion.de/guia-de-observa>
- Plácido, S. (Octubre de 2019). *Movimientos sociales: Motores de cambio para nuestra sociedad*. Obtenido de Gaceta UAEH: <https://www.uaeh.edu.mx/gaceta/1/numero8/octubre/movimientos-sociales.html#:~:text=Los%20movimientos%20sociales%20tienen%20como,expresan%20valores%2C%20creencias%20e%20ideolog%C3%ADas>.
- Ponsa, M., Sánchez, E., & García, L. (2018). Salud sexual de las personas con discapacidad física: Educación sexual. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3, 41-51. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/3498/349856428004/html/>
- Pontificia Universidad Católica de Chile (s.f.). *¿Sabes exactamente lo que significa el consentimiento?* https://medica.saludestudiantil.uc.cl/saber-mas.html?task=verItem&id_item=136&vista=sabermas
- Porto, J. P., & Merino, M. (2022, 11 julio). *Consentimiento - qué es, ejemplos, en el cine, en el derecho y en la medicina*. Definición.de. <https://definicion.de/consentimiento/>
- Prevención de la violencia*. (s. f.). OPS/OMS | Organización Panamericana de la Salud. <https://www.paho.org/es/temas/prevencion-violencia>
- Real Academia Española. (s.f.). Desnaturalizar. En Diccionario de la lengua española. <https://dle.rae.es/desnaturalizar>
- Risco, R. (2009). El diálogo como herramienta metodológica en la investigación de las variedades en contacto: la comunidad peruana en Buenos Aires. *IV Coloquio Argentino de la IADA "Diálogo y diálogos"*, (págs. 300-314). La Plata.
- Rodríguez, G. (2011). *Género y Educación Sexual*. México: Ediciones Cal y Arena.
- Sánchez, R., González, M., & Enríquez, B. (2011). *Elección y delimitación*. Obtenido de Proyecto de investigación. Portal Académico del CCH, UNAM.: <https://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid4/unidad2/proyectoDeInvestigacion/eleccionDelimitacion>
- Secretaría de Educación Pública & Subsecretaría de Educación Media Superior. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas*.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva*.
- Secretaría de Gobernación. (5 de Julio de 2022). *Educación sexual previene violencia y abuso en niñez y adolescencia*. Obtenido de Gobierno de México:

<https://www.gob.mx/segob/prensa/educacion-sexual-previene-violencia-y-abuso-en-ninez-y-adolescencia>

SEDUC. (2017). *Manual de Apoyo a la Educación Inclusiva*. Campeche: Secretaría de Educación del Estado de Campeche.

Senado de la República. (25 de Junio de 2021). *Educación sexual, eje fundamental contra violencia de género, afirman en el Senado*. Obtenido de Senado de la República. Coordinación de Comunicación Social: <https://comunicacionsocial.senado.gob.mx/informacion/comunicados/150-educacion-sexual-eje-fundamental-contra-violencia-de-genero-afirman-en-el-senado#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20sexual%20es%20un,%2C%20senadores%2C%20funcionarios%20y%20especialistas>.

UIV. (20 de Septiembre de 2023). *El aprendizaje situado: una formación basada y orientada al contexto social*. Obtenido de Universidad Internacional de Valencia: <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/el-aprendizaje-situado-un-enfoque-social-y-orientado-al-contexto>

UNESCO y otros. (2015). *Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del Objetivo de*. Obtenido de Unesdoc: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

UNIR. (1 de Diciembre de 2021). *Discapacidad motora en el aula: tipos y necesidades educativas especiales del alumnado*. Obtenido de UNIR. La Universidad del Internet: <https://mexico.unir.net/noticias/educacion/discapacidad-motora-en-el-aula/>

Victoria, J. (Septiembre - Diciembre de 2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. *Boletín mexicano de derecho comparado*, 46(138). Obtenido de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000300008#:~:text=El%20modelo%20social%20de%20la%20discapacidad%20se%20presenta%20como%20nuevo,%2C%20en%20gran%20medida%2C%20sociales.

Villalobos, A. (1999). Desarrollo Psicosexual. *Adolescencia y Salud*, 1(1).

X. Anexos

Anexo 1.

Tabla del DUA 2.2 propuesta por el CAST.

Pautas de Diseño Universal para el Aprendizaje (versión 2.2)			CAST Until learning has no limits
	Proporcione múltiples formas de Compromiso Redes Afectivas El «PORQUÉ» del Aprendizaje	Proporcione múltiples formas de Representación Redes de Reconocimiento El «QUÉ» del Aprendizaje	Proporcione múltiples formas de Acción y Expresión Redes Estratégicas El «CÓMO» del Aprendizaje
Acceso	Proporcione opciones para Captar el Interés <ul style="list-style-type: none"> Optimice las elecciones individuales y autonomía Optimice la relevancia, el valor y la autenticidad Minimice las amenazas y distracciones 	Proporcione opciones para la Percepción <ul style="list-style-type: none"> Ofrezca formas para personalizar la visualización de la información Ofrezca alternativas para la información auditiva Ofrezca alternativas para la información visual 	Proporcione opciones para la Acción Física <ul style="list-style-type: none"> Varíe los métodos de respuesta, navegación e interacción Optimice el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia
Construcción	Proporcione opciones para Mantener el Esfuerzo y la Persistencia <ul style="list-style-type: none"> Resalte la relevancia de metas y objetivos Varíe las demandas y los recursos para optimizar los desafíos Promueva la colaboración y la comunicación Aumente la retroalimentación orientada a la maestría 	Proporcione opciones para el Lenguaje y los Símbolos <ul style="list-style-type: none"> Aclare vocabulario y símbolos Aclare sintaxis y estructura Apoye la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos Promueva la comprensión entre diferentes lenguas Ilustre a través de múltiples medios 	Proporcione opciones para la Expresión y la Comunicación <ul style="list-style-type: none"> Use múltiples medios para la comunicación Use múltiples herramientas para la construcción y composición Desarrolle fluidez con niveles de apoyo graduados para la práctica y el desempeño
Internalización	Proporcione opciones para la Autorregulación <ul style="list-style-type: none"> Promueva expectativas y creencias que optimicen la motivación Facilite habilidades y estrategias para enfrentar desafíos Desarrolle la autoevaluación y la reflexión 	Proporcione opciones para la Comprensión <ul style="list-style-type: none"> Active o proporcione conocimientos previos Destaque patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas Guíe el procesamiento, visualización y manipulación de la información Maximice la transferencia y la generalización de la información 	Proporcione opciones para la Función Ejecutiva <ul style="list-style-type: none"> Guíe el establecimiento de metas apropiadas Apoye la planificación y el desarrollo de estrategias Facilite la gestión de información y recursos Mejore la capacidad para monitorear el progreso
Meta	Decididos y Motivados	Ingeniosos y Conocedores	Estratégicos y Dirigidos a la Meta

udlguidelines.cast.org | © CAST, Inc. 2018 | Suggested Citation: CAST (2018). Universal design for learning guidelines version 2.2 [graphic organizer]. Wakefield, MA. Author.

Traducción y adaptación: Fellow Group (2018).

Nota: Adaptado de CAST. Fellow Group. Pautas de Diseño Universal para el Aprendizaje. Versión 2.2 CAST (2018). Derechos reservados. <https://conectatic.intef.es>

Anexo 2.

Violentómetros de referencia.

V
I
O
L
E
N
T
Ó
M
E
T
R
O

6
a
1
1
a
ñ
o
s

Este material es dirigido a niñas y niños,
con el objetivo de detectar el
acoso escolar:

Atención

Cuidado

Alto

- 1 Tus compañeros no te hacen caso/no se juntan contigo.
- 2 Te ponen apodosos/te dicen groserías/se burlan de ti.
- 3 Te culpan por algo que no hiciste tú.
- 4 Te quitan, esconden o rompen tus cosas.
- 5 Te encierran en el baño o en el salón de clases.
- 6 Te dejan solo en casa.
- 7 Te golpean, lastiman, empujan, queman o te causan conflictos con otros compañeros.
- 8 Te amenazan/te obligan a hacer algo que no quieres.
- 9 Te ofrecen cigarrillos/bebidas alcohólicas y/o drogas.
- 10 Tocan tu cuerpo/te obligan a mostrarlo/te obligan a tocar a alguien más/te obligan a tener relaciones sexuales.

Red Interinstitucional para la Convivencia Escolar sin Violencia.
☎ 800 016 46 67

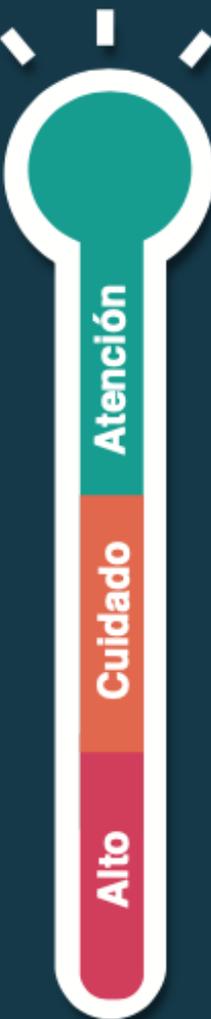
Procuraduría de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes.
☎ 722 227 47 05, ext.: 119

Comisión de Derechos Humanos del Estado de México.
☎ 800 999 40 00

Fiscalía General de Justicia del Estado de México.
☎ 800 702 87 70

¡Denuncia cualquier tipo
de violencia a niñas,
niños y adolescentes!





VIOLENTÓMETRO

12 a 17 años

Este material es dirigido a las y los adolescentes, con el objetivo de detectar el acoso escolar:

- 1 Te insultan/te ignoran/te excluyen/te dejan solo.
- 2 Te hacen bromas hirientes/retos peligrosos.
- 3 Te celan/te controlan/te chantajea.
- 4 Te encierran/te lastiman/te obligan a hacer algo que no quieres.
- 5 Te obligan a pelear/te golpean/te graban/te exhiben en redes sociales.
- 6 **Te acosan en redes sociales o WhatsApp:**
Sexting: pack/nudes.
Cyberbullying: insultos y burlas en redes sociales.
Grooming: acoso sexual por supuestos amigos y desconocidos.
- 7 Te amenazan de muerte/atemorizan con objetos o armas.
- 8 Te obligan a consumir drogas/te obligan a mostrar tu cuerpo/te obligan a tener relaciones sexuales.
- 9 Te han privado de la libertad, te han secuestrado, te han violado.

Atención

Cuidado

Alto

Red Interinstitucional para la Convivencia Escolar sin Violencia.
 ☎ 800 016 46 67

Procuraduría de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes.
 ☎ 722 227 47 05, ext: 119

Comisión de Derechos Humanos del Estado de México.
 ☎ 800 999 40 00

Fiscalía General de Justicia del Estado de México.
 ☎ 800 702 87 70

¡Denuncia cualquier tipo de violencia a niñas, niños y adolescentes!



Anexo 3.

Planeación didáctica de la actividad diagnóstica de educación sexual.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL
ZONA 01 DE EDUCACIÓN ESPECIAL
C.A.M. "MANUEL LÓPEZ DÁVILA"
C.C.T. 24DML0005K
JORNADA DE OBSERVACIÓN Y AYUDANTÍA
PLANEACIÓN DIDÁCTICA



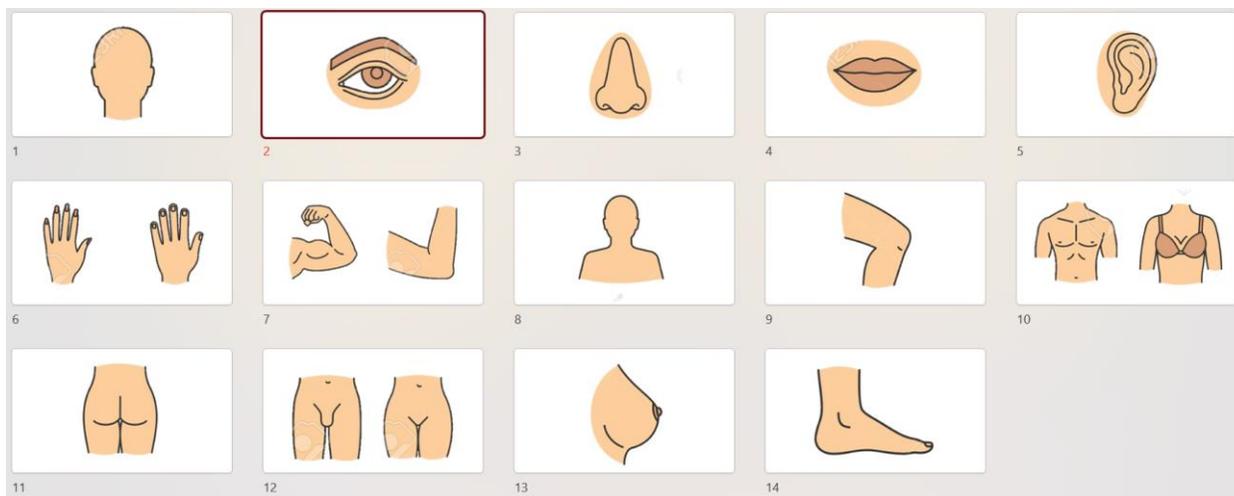
Nombre de la escuela	C.A.M. Manuel López Dávila	Fase	6
Responsable	Docente en Formación Ana Valeria Juárez Tello	Grupo	3°
Nivel educativo	Secundaria. ESPECIAL	Escenario	Escolar
Nombre de la sesión	<u>Mi cuerpo y yo</u>		
Propósito	Identificar en los alumnos la concepción que tienen de su cuerpo mediante el reconocimiento de las partes que lo conforman y la identificación de los órganos sexuales utilizando los términos correctos.		
Campos formativos		Ejes articuladores	
<ul style="list-style-type: none"> • Ética, naturaleza y sociedades • De lo humano a lo comunitario 		<ul style="list-style-type: none"> • Igualdad de género • Vida saludable • Inclusión 	
Contenidos		Procesos de Desarrollo de Aprendizaje	
<ul style="list-style-type: none"> • Educación integral de la sexualidad 		<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce y describe semejanzas y diferencias entre los órganos sexuales de niñas y niños, sus nombres correctos y en su lengua materna, e identifica que estos 	

	determinan el sexo biológico de cada persona
PDA en codiseño:	
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las diferencias en los órganos sexuales de niñas y niños y los nombres correctos que se deben de utilizar. 	
Actividades	Tiempo aproximado
<i>Miércoles 06 de septiembre de 2023</i>	
1. Como actividad permanente se realizará el pase de lista y se preguntará la fecha.	5 min.
2. Se les pedirá a los alumnos que haga se reúnan en el centro del salón para realizar un círculo, para realizar una dinámica llamada “MANOS EN LA...”y se mencionará una parte del cuerpo.	10 min
3. Se cuestionará a los alumnos con algunas preguntas para identificar conocimientos previos del tema. ¿Cómo podemos cuidar nuestro cuerpo? ¿qué partes del cuerpo conocen? ¿cuál es el funcionamiento de las partes del cuerpo? ¿qué medidas de higiene podemos tener? ¿Qué medidas de prevención conocen para mantener un cuerpo saludable y sano?	30 min
4. Se reproducirá el video “CONOCIENDO MI CUERPO”. https://youtu.be/_LFHbBnfEg4?si=UE6yBILanCDp7y9p al final se les cuestionará ¿qué observaron? ¿de qué trato el video? y sus respuestas se anotarán en el pizarrón.	20 min
5. Posteriormente se realizará la actividad “¿esto qué es?”, donde se mostrarán diferentes partes del cuerpo para que ellos participen diciendo el nombre que conocen.	40 min
6. Después se les entregará una imagen impresa para que escriban las partes del cuerpo y luego recortarlas en forma de rompecabezas y pegarlo en su cuaderno.	15 min
Para finalizar se reflexionará sobre la importancia de conocer los términos correctos.	
Recursos	Evaluación

<ul style="list-style-type: none"> → Computadora → Bocina → Pizarrón → Marcadores → Imágenes de las partes del cuerpo → Actividad impresa del cuerpo humano. → Lápiz → Colores → Goma → Sacapuntas → Resistol 	<p>A través de preguntas realizadas a los alumnos, se observará su progreso y entendimiento del tema.</p> <p>Se tomará en cuenta la participación de los alumnos en la sesión, los productos que elaboran y la actitud que presentan al realizarlos.</p> <p>Escala estimativa donde se evalúe el nivel de desempeño de cada alumno durante el desarrollo de la actividad para determinar el nivel de conocimiento general.</p>
Ajustes razonables	Observaciones
<p>Música de fondo durante las actividades, como medida de regulación sensorial y conductual.</p> <p>El vídeo será descrito densamente para que Mónica pueda imaginar el contenido.</p> <p>Las imágenes para trabajar se le entregarán a Mónica con relieve.</p>	<p>Se modificó el orden de algunas actividades acorde a la participación del grupo.</p>

Anexo 4.

Presentación con las partes del cuerpo mostradas al alumnado.

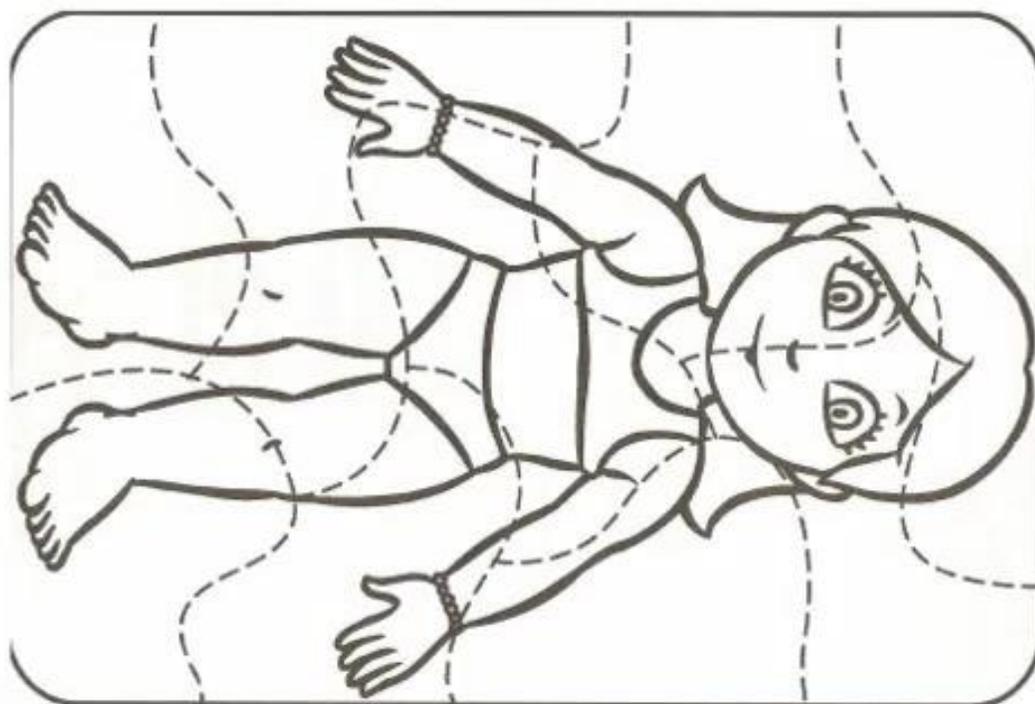
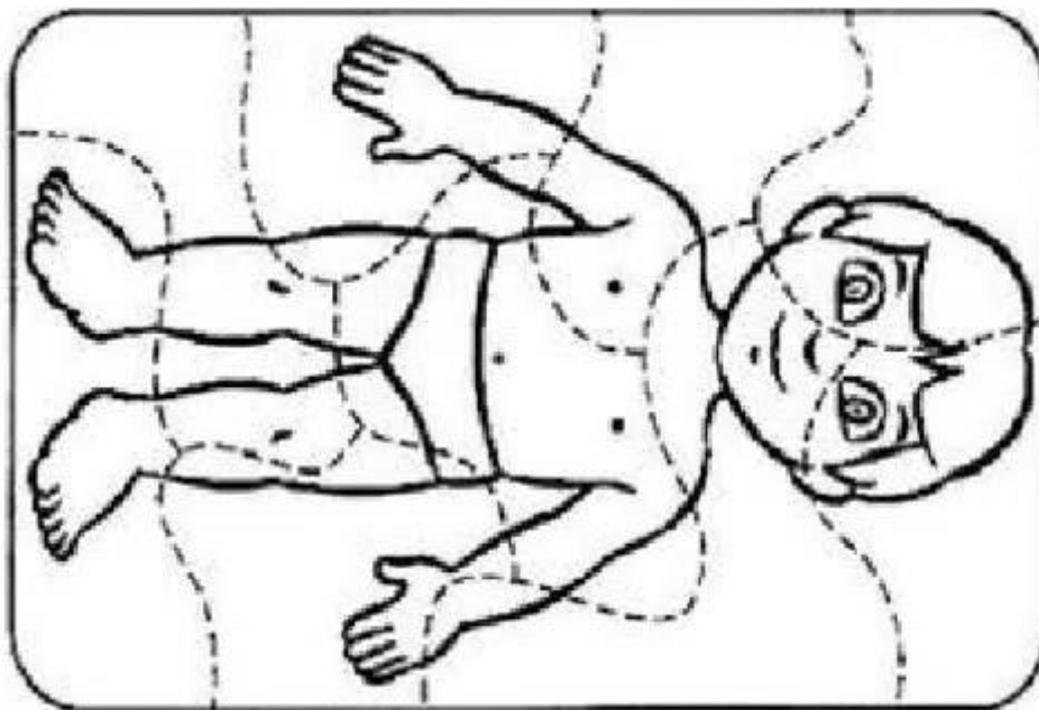


Anexo 5.

Hoja de trabajo brindada a los alumnos con nivel conceptual más bajo.



Hoja de trabajo para los alumnos con nivel conceptual mayor



Anexo 6.

Escala estimativa de la actividad diagnóstica de Educación Sexual Integral

	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL ZONA 01 DE EDUCACIÓN ESPECIAL C.A.M. “MANUEL LÓPEZ DÁVILA” C.C.T. 24DML0005K ESCALA ESTIMATIVA DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL								
<p>Objetivo: Identificar en los alumnos la concepción que tienen de su cuerpo mediante el reconocimiento de las partes que lo conforman y la identificación de los órganos sexuales utilizando los términos correctos</p>									
Criterios de evaluación	Logrado		En proceso			No logrado			
	90 a 100%		60 a 90%			59% o menos			
Nombre del alumno:	Identifica cada parte de su cuerpo y la zona en que se encuentra.	Conoce los nombres correctos de cada parte de su cuerpo.	Habla con naturalidad sobre las partes de su cuerpo.	Identifica los órganos sexuales masculinos y femeninos.	Conoce medidas de higiene personal para cuidar su cuerpo.	Total	Competencia		
							L	EP	NL
1. Luis (A1)	0.10	0	0	0.20	0.20	0.50			
2. Isaías (A2)	0.20	0.10	0.20	0.20	0.20	0.90			
3. Ramiro (A3)	0.20	0	0.10	0.20	0.20	0.70			
4. Jaime (A4)	0.20	0.20	0.20	0.20	0.20	1.0			

5. Laura (A6)	0.10	0.10	0.10	0.20	0.20	0.70			
6. Mónica (A7)	0.20	0.20	0.20	0.20	0.20	1.0			
7. Lilia (A9)	0.20	0.10	0.10	0.20	0.20	0.80			
8. Irma (A10)	0.10	0	0	0.20	0.20	0.50			
Desempeño logrado (0.20) Desempeño en proceso (0.10) Desempeño no logrado (0)				Elaboró: Docente en Formación Ana Valeria Juárez Tello					

Anexo 7.

Infografía elaborada para la junta de padres de familia



EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL CON PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA ATENCIÓN A ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

Tesis de Investigación



¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL?

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023), define la Educación Sexual Integral (ESI), como “derecho que brinda a los jóvenes información precisa y apropiada para su edad sobre la sexualidad y su salud sexual y reproductiva, la cual es fundamental para su salud y supervivencia.” Siendo la ESI, una oportunidad de permitirle a los jóvenes acceder a información verídica, certera y apropiada a su edad y etapa de vida, en pleno ejercicio de sus derechos.



Ana Valeria Juárez Tello
Estudiante de la Licenciatura en Inclusión Educativa

¿QUÉ ES LA PERSPECTIVA DE GÉNERO?

La Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, en su artículo 5º, fracción VI define la perspectiva de género como: “la metodología y los mecanismos que permiten identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las mujeres, que se pretende justificar con base en las diferencias biológicas entre mujeres y hombres, así como las acciones que deben emprenderse para actuar sobre los factores de género y crear las condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de la igualdad de género.” La educación con perspectiva de género consiste en enseñar que las cosas no tienen que ser “de niño” o “de niña”. Fuera prejuicios.

En México, la aspiración de la igualdad entre ambos sexos se encuentra reflejada en la legislación vigente, específicamente, en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Se busca entonces, a través de las intervenciones, fomentar la visión de igualdad de género en los estudiantes y una educación sexual sin prejuicios ni estereotipos de género que vean sesgado su derecho.

ESI CON PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA NEM

Los contenidos de Educación Sexual se han visto en los Planes y Programas de educación básica desde hace varios años, y situándonos en el contexto actual, dentro de la Nueva Escuela Mexicana vuelven a tomar relevancia; siendo la Igualdad de Género uno de los 7 ejes articuladores que conectan las acciones de enseñanza aprendizaje con la realidad de los estudiantes en su vida cotidiana. Dentro de los campos formativos de “De lo Humano a lo Comunitario” y “Ética, Naturaleza y Sociedades” se encuentran contenidos correspondientes a educación secundaria que abordan la educación sexual, la prevención y una cultura libre de violencia.

¿POR QUÉ ENSEÑAR ESI EN LA ESCUELA?

Los organismos internacionales de derechos humanos han establecido que los niños, niñas y jóvenes tienen derecho a recibir una educación sexual integral, rigurosa, científicamente sólida y culturalmente sensible, basada en la normativa internacional existente. Esta normativa incluye la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, la Convención de las Naciones Unidas sobre la eliminación de todas las formas de violencia contra la mujer, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. ¡Permitámosle a nuestros jóvenes gozar de este derecho, con información veraz y desde un enfoque de prevención!

TEMAS QUE SE ABORDARÁN:

- Reconocimiento del cuerpo
- El consentimiento
- Respeto entre hombres y mujeres
- Prevención (métodos anticonceptivos, ETS, salud reproductiva)
- Identificación de violencias
- Género
- Lucha por los derechos
- ESI en casa

Nota aclaratoria:

Se agradece el apoyo de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Dirección General de Educación Especial (DGE) del Estado de México, por permitir la realización de esta investigación y la publicación de los resultados. Asimismo, se agradece el apoyo de la Lic. Ana Valeria Juárez Tello, por su colaboración en la elaboración de esta infografía. La información contenida en esta infografía es de carácter informativo y no constituye un diagnóstico ni una recomendación profesional. Para más información, contactar a la Lic. Ana Valeria Juárez Tello al correo electrónico: ana.valeria.juarez@educacion.gob.mx o al teléfono: 55 53 46 11 11.

Anexo 8.

Registro anecdótico de la evaluación diagnóstica a padres de familia: Junta Escolar

	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL ZONA 01 DE EDUCACIÓN ESPECIAL C.A.M. “MANUEL LÓPEZ DÁVILA” C.C.T. 24DML0005K REGISTRO ANECDÓTICO	
Actividad: Junta Escolar		
Registró: Docente en Formación Ana Valeria Juárez Tello		
Fecha: 7 de septiembre de 2023		
Descripción de la situación	Análisis	
<p>Durante la junta escolar se presentó mi proyecto de investigación donde se abordarían contenidos de educación sexual integral, en el momento en que se mencionaron se observó una inquietud general en los asistentes, quienes se movían en sus asientos, volteaban a los lados y gesticulaban.</p>	<p>Las reacciones de los tutores y madres de familia al conocer el tema a trabajar denotaron nerviosismo y sorpresa, lo que interpreto como una señal de que no estaban preparados ni esperaban que ese fuera mi tema de investigación, además de que, por algunos gestos, pude percibir incomodidad conforme avanzaba la plática inicial.</p>	
<p>Se dio un diálogo muy enriquecedor, donde los tutores y madres de familia comentaron sus principales inquietudes respecto a la educación sexual que sus hijos recibirían, mencionando que se sienten nerviosos de abordar estos temas en casa ya que no conocen de la manera adecuada de tratarlo con sus hijos, derivado de sus condiciones.</p>	<p>Los tutores y madres de familia utilizaron el espacio como desahogo para comentar sus miedos e inquietudes, ya que, al ser tutores de una persona con discapacidad, cuyo nivel conceptual es menor al esperado para su edad, su principal temor es la forma en la que le pueden transmitir la información y que sea apropiada a las características de su hijo o hija.</p>	
<p>Uno de los tutores mencionó la necesidad de darles la información a los alumnos como una</p>	<p>Interpreto su intervención como una sugerencia o petición, de darle un enfoque preventivo a las sesiones futuras, para dotar a los alumnos de</p>	

<p>forma de prevención, ya que en todos lados se corren riesgos.</p>	<p>armas que los permitan enfrentarse a las situaciones que la vida cotidiana les demanda.</p>
<p>Una de las mamás menciona que al llevar a su hijo al CREE le cuestionaron sobre la vasectomía, por lo que comenta que ella sí quiere realizársela, ya que le da miedo que llegue a tener un hijo y no sepa cuidarlo. Otra de las madres de familia aporta que saben la condición de sus hijos y que se encuentran en una posición vulnerable, por lo que les da miedo el qué va a pasar cuando ya no estén.</p>	<p>Esta situación fue la más delicada que se comentó, ya que habla acerca de decidir sobre el cuerpo de otra persona, además de privarle del derecho a decidir. Entiendo la situación y preocupación que tienen las madres de familia al pensar en el despertar sexual de sus hijos y las posibles consecuencias, pero considero que hace falta información y acompañamiento para que puedan tomar decisiones adecuadas, con enfoque de derechos humanos.</p>

Anexo 9.

Lista de cotejo elaborada a partir de la Juta Escolar con padres y madres.

Asistente:		Muestra comodidad al hablar acerca de los temas relacionados a Educación Sexual Integral		Está de acuerdo con que se trabajen temas de Educación Sexual Integral con su hijo		Está de acuerdo con que se le de el enfoque de perspectiva de género a las intervenciones que se tengan sobre el tema.		Está consciente de que la situación de discapacidad de su hijo o tutorado requiere del uso de un tratamiento diferente de la información.	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
1. Mamá de Luis (A1)			X	X		X		X	
2. Mamá de Isaías (A2)			X	X		X		X	
3. Mamá de Ramiro (A3)		X		X		X		X	
4. Tutor de Jaime (A4)		X		X		X		X	

5. Tía de Lilia (A9)		X	X		X		X	
6. Mamá de Irma (A10)		X	X		X		X	
Elaborado por: Docente en Formación Ana Valeria Juárez Tello								

Anexo 10.

Planeación didáctica de la sesión diagnóstica de género.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
 DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA
 DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL
 ZONA 01 DE EDUCACIÓN ESPECIAL
 C.A.M. "MANUEL LÓPEZ DÁVILA"
 C.C.T. 24DML0005K



PLANEACIÓN DEL 02 AL 20 DE OCTUBRE DE 2023

PLANEACIÓN DIDÁCTICA

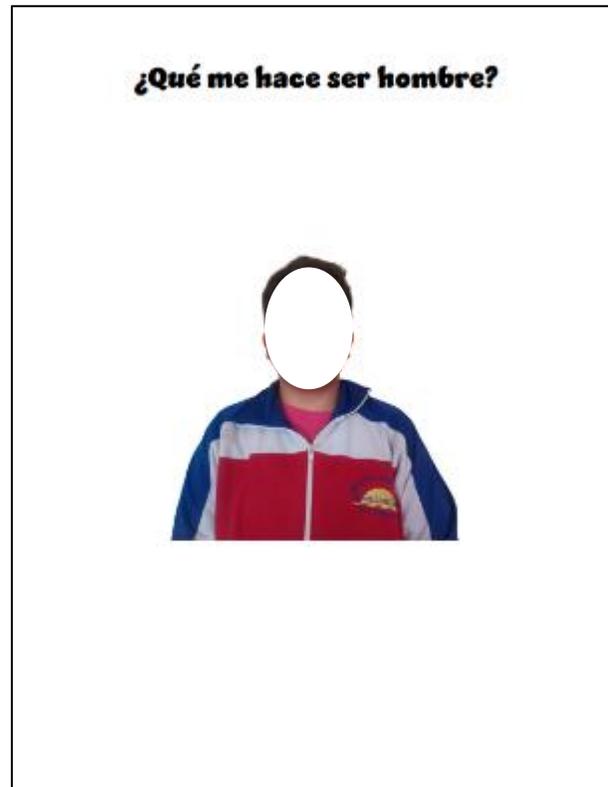
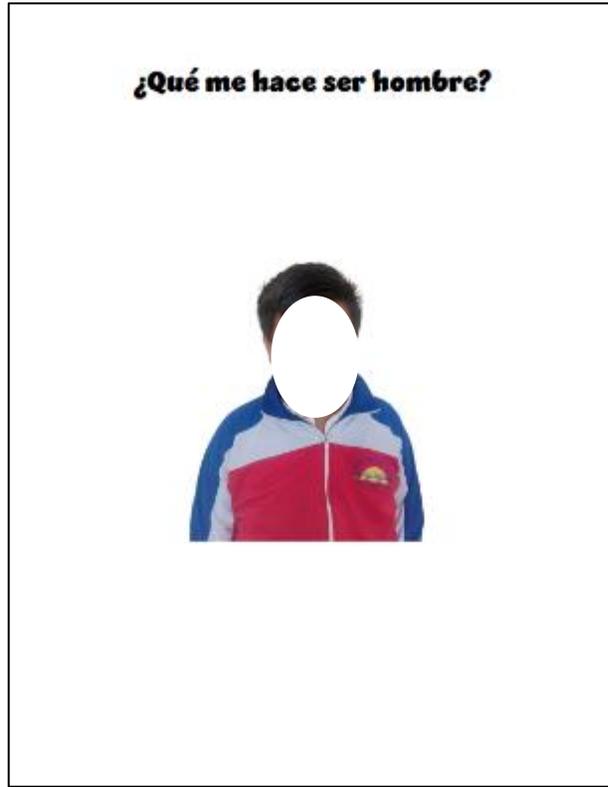
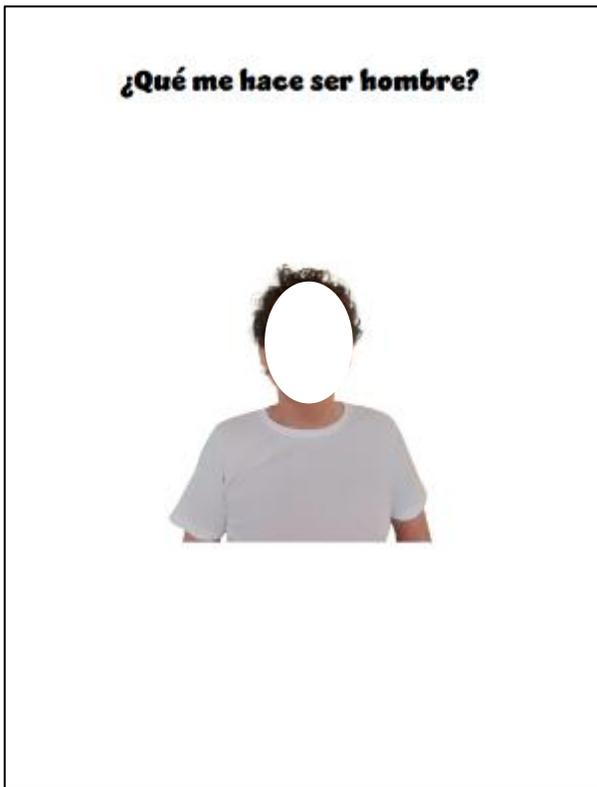
Nombre de la escuela	C.A.M. Manuel López Dávila	Fase	6
Responsable	Docente en Formación Ana Valeria Juárez Tello	Grupo	3°
Nivel educativo	Secundaria. ESPECIAL	Escenario	Áulico
Nombre de la sesión	<u>Derribando roles y estereotipos de género</u>		
Propósito	Identificar los roles y estereotipos relacionados al género que los alumnos tienen interiorizados, a través de actividades lúdicas que les permitan exteriorizar sus opiniones.		
Campos formativos		Ejes articuladores	
<ul style="list-style-type: none"> • Ética, naturaleza y sociedades • De lo humano a lo comunitario 		<ul style="list-style-type: none"> • Igualdad de género • Pensamiento crítico • Inclusión 	
Contenidos		Procesos de Desarrollo de Aprendizaje	
<ul style="list-style-type: none"> • Equidad de género 		<ul style="list-style-type: none"> • Analiza causas y consecuencias de la desigualdad de género, y se busca proponer acciones en favor de la igualdad. 	
PDA en codiseño:			

<ul style="list-style-type: none"> Identifica roles y estereotipos asociados al género presentes en la vida cotidiana y reflexiona sobre la necesidad de erradicarlos. 	
Actividades	Tiempo aproximado
<i>Jueves 12 de octubre de 2023</i>	Sesión 8:00 a 10:00
1. Se dará la bienvenida a los alumnos y se hará el pase de lista y acomodado de la fecha como actividad permanente.	5 min.
2. Como inicio de la sesión, se utilizará el recurso del “chisme” como estrategia para contarles dos situaciones hipotéticas sobre roles de género que impiden la participación en las actividades, se les cuestionará sobre su opinión al respecto, si consideran que está bien o mal negar la participación a alguien por ser hombre o mujer, y si ellos saben de alguna situación familiar.	15 min
3. Posterior a la reflexión y diálogo inicial, se les solicitará que despejen el centro del salón, ya que realizarán una actividad en el piso. Se colocará un papel Kraft dividido en dos, de un lado dirá niñas, y del otro lado dirá niños. Se les entregarán algunas imágenes y los alumnos buscarán en las revistas del aula recortes de actividades u objetos que corresponden a un género o al otro, y colocarlos del lado que crean que deben de ir. Durante el acomodado de las imágenes se les cuestionará sobre sus decisiones, invitándolos al debate.	40 min
4. Una vez terminada la actividad, se realizará una explicación sobre los roles y estereotipos de género y como no deben de limitar la participación en las actividades, por lo que se les invitará a cubrir las imágenes con pintura rosa o azul (asociadas generalmente al género) como una forma simbólica de erradicación.	20 min
5. Como cierre, se dialogará con las y los alumnos sobre la necesidad de erradicar los roles y estereotipos de género, y en	5 min

<p>conjunto, se escribirán algunas frases de concientización sobre el papel Kraft.</p> <p>6. Se pegará el material en algún espacio visible de la escuela para compartirlo con la comunidad escolar.</p> <p><u>Tarea:</u> Se les entregará una hoja de trabajo con su foto al centro y la pregunta “¿Qué me hace ser hombre/mujer?” Según sea el caso, la cual deberán de llenar escribiendo alrededor de su foto todo lo que ellos consideran que los hace ser hombres o mujeres.</p>	
Recursos	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> → Papel Kraft → Pintura rosa → Pintura azul → Pincel → Tijeras → Resistol → Hoja de trabajo para tarea 	<p>A través de preguntas realizadas a los alumnos, se observará su progreso y entendimiento del tema.</p> <p>Se tomará en cuenta la participación de los alumnos en la sesión, los productos que elaboran y la actitud que presentan al realizarlos.</p> <p>Guía de observación donde se evalúe el nivel de desempeño de cada alumno durante el desarrollo de la actividad para determinar las opiniones e ideas presentes en su concepción de género.</p>
Ajustes razonables	Observaciones
<p>Música de fondo durante las actividades, como medida de regulación sensorial y conductual.</p> <p>Las imágenes para trabajar se le entregarán a Mónica con relieve o le serán descritas.</p>	<p>Por petición de los alumnos, se realizó una tercera división del papel Kraft, para colocar las actividades y objetos utilizados por ambos géneros.</p>

Anexo 11.

Hojas de trabajo de tarea.



¿Qué me hace ser mujer?



¿Qué me hace ser mujer?



¿Qué me hace ser mujer?

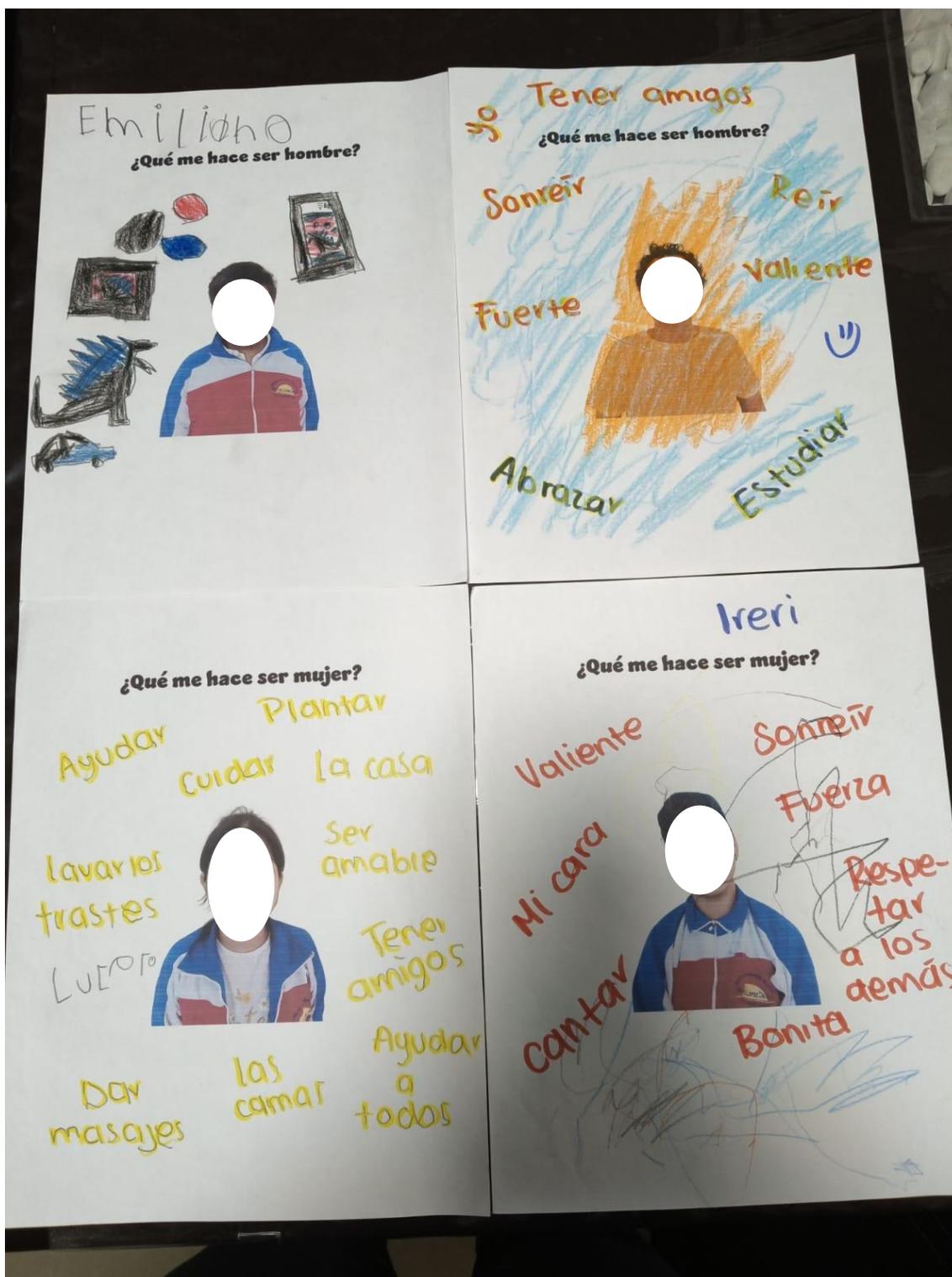


¿Qué me hace ser mujer?



Anexo 12.

Actividades llevadas de tarea por los alumnos.



¿Qué me hace ser hombre?

Roberto

Carinoso

Ayudava a todos

Respetar a todos

Sonreir



Tener Amable

muchos amigos y amigas

Caballeroso

* CASA

* MAMA

* PAPA

Leah Leah



Katia Isaac familia

CASA LEO

¿Qué me hace ser hombre?

Tener lista
muchas amigas
al lado de las
chivas

salir
con
una
niña

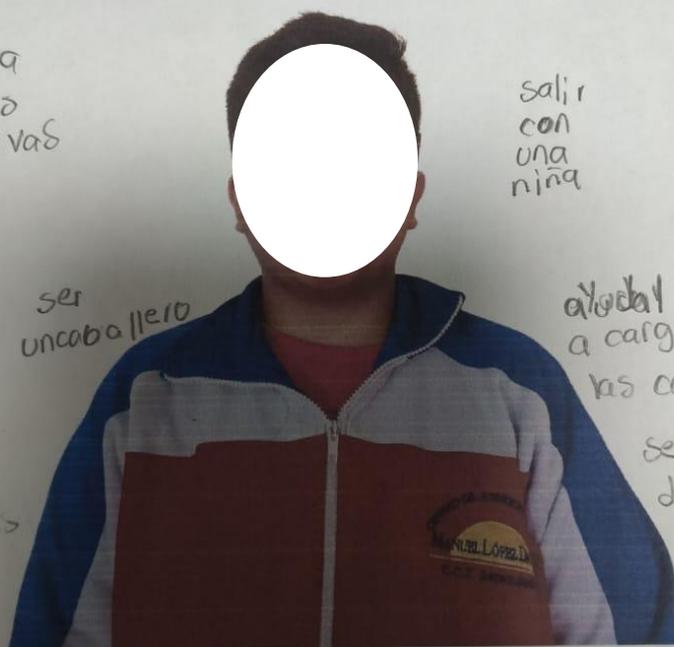
ser
un caballero

ayudar
a cargar
las compras

ser
resistente
a los golpes

ser
detallista

ser
carichoso



¿Qué me hace ser mujer?

¿Qué me hace ser mujer?



¿Qué me hace ser mujer?

Anexo 13.

Planeación didáctica del proyecto.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
 DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA
 DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL
 ZONA 01 DE EDUCACIÓN ESPECIAL
 C.A.M. "MANUEL LÓPEZ DÁVILA"
 C.C.T. 24DML0005K



PLANEACIÓN DEL 13 DE NOVIEMBRE AL 01 DE DICIEMBRE DE 2023

PLANEACIÓN DIDÁCTICA

Nombre de la escuela	C.A.M. Manuel López Dávila	Fase	6
Responsable	Docente en Formación Ana Valeria Juárez Tello	Grupo	3°
Nivel educativo	Secundaria. ESPECIAL	Escenario	Escolar
Nombre del proyecto	<u>Tendedero de visibilización y mi primera marcha</u>		
Propósito	Que los alumnos reconozcan los tipos de violencia y la importancia de los movimientos sociales a través de actividades de conmemoración utilizando el recurso escrito para generar conciencia en busca de la desnaturalización de la violencia de género.		
Campos formativos		Ejes articuladores	
<ul style="list-style-type: none"> • Ética, naturaleza y sociedades • Lenguajes 		<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento crítico • Igualdad de género • Interculturalidad crítica • Inclusión 	
Contenidos		Procesos de Desarrollo de Aprendizaje	
<ul style="list-style-type: none"> • Movimientos sociales y políticos en la actualidad 		<ul style="list-style-type: none"> • Asume una postura ética sobre los movimientos sociales y políticos en la actualidad y participa en acciones 	

<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación asertiva y dialógica para erradicar expresiones de violencia. 	<p>para promover y defender los derechos humanos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Redacta un texto informativo acerca de la importancia de erradicar la violencia y realiza de manera formal las gestiones necesarias para compartirlo con la comunidad.
<p>PDA en codiseño:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entiende las finalidades de los movimientos sociales y políticos en la actualidad, y promueve acciones para promover y defender los derechos humanos. • Promueve estrategias escritas para erradicar la violencia: cartel, folleto y tríptico. 	
Actividades	Tiempo aproximado
<i>Miércoles 15 de noviembre de 2023</i>	Sesión 1
<p>1. Para iniciar la sesión, se realizarán algunas preguntas detonantes para identificar sus conocimientos previos: ¿saben qué es la violencia? ¿alguna vez han escuchado hablar sobre los tipos de violencia? ¿qué tipos de violencia han escuchado? ¿han vivido alguna situación de violencia durante su vida?</p> <p>2. Con ayuda del proyector, se les pondrán algunos vídeos de novelas, series y películas donde se muestren algunos tipos de violencia, y se analizará la razón por la que la situación es violenta.</p> <p>3. Partiendo de sus respuestas, se les realizará una explicación en el pizarrón, con apoyo de pictogramas e imágenes, donde se ejemplificará y explicará la definición de violencia. Se les pondrán algunos ejemplos relacionados con la vida real para que puedan entenderlo de mejor manera.</p> <p>4. Se les explicará a los alumnos que hay un elemento para identificar las situaciones violentas y su gravedad. Se les</p>	<p>10 min</p> <p>20 min</p> <p>25 min</p> <p>15 min</p>

<p>presentará el violentómetro, y se realizará una explicación y ejemplo de cada nivel, pidiéndole a los alumnos su opinión sobre cada elemento del violentómetro.</p> <p>5. Se les entregará a los alumnos una hoja con la silueta de un termómetro, y recortes con las actitudes violentas que vienen dentro del violentómetro, las cuales serán escritas o en pictograma, y los alumnos deberán de formarlo. Al terminar lo pegarán en su libreta.</p> <p>6. Una vez que se observaron algunas situaciones de violencia, se les pedirá a los alumnos que relacionen los vídeos vistos con los elementos del violentómetro previamente analizados. Se dialogará con los alumnos sobre la importancia de conocer la escala de violencia y saber identificar cualquier indicio</p>	<p>15 min</p> <p>5 min</p>
<p><i>Jueves 16 de noviembre de 2023</i></p>	<p>Sesión 2</p>
<p>1. Para iniciar la sesión, se iniciará contándoles a los alumnos una anécdota personal para llamar su atención. Se les contará que desde hace algunos años se ha escuchado acerca de un movimiento social que ha estado tomando cada vez más fuerza: el movimiento feminista. La docente en formación les contará que en el 2020 decidió empezar a involucrarse de lleno en el movimiento y asistió a una marcha, donde se cerraron algunas calles y muchas mujeres salieron a luchar por sus derechos. Se les explicará las razones que la motivaron a entrar al movimiento y qué es lo que la impulsa a seguir luchando.</p> <p>2. Una vez que se ha atrapado la atención de los alumnos, se les realizarán algunas preguntas detonantes para rescatar sus conocimientos previos: ¿alguna vez han escuchado de algún movimiento similar? ¿saben por qué se han realizado estos movimientos? ¿qué creen que es lo que me haya motivado a participar en el movimiento que les platicué? ¿recuerdan los derechos sobre los que se ha hablado en el aula? ¿creen que tengan</p>	<p>10 min</p> <p>10 min</p>

<p>que ver con los movimientos sociales? ¿ustedes participarían en algún movimiento? ¿por qué les gustaría luchar?</p> <p>3. En el pizarrón, se les proyectarán algunas imágenes sobre movimientos sociales, como marchas, pancartas, manifestaciones, etc. Y cada una de ellas se irá analizando, preguntándole a los alumnos qué es lo que observan y lo que creen que esté sucediendo en las imágenes. En algunas imágenes aparecerá la docente en formación, para observar la reacción que los alumnos presentan al verla dentro de las imágenes.</p>	35 min
<p>Posterior al análisis de cada imagen, se les presentarán a los alumnos los símbolos de algunos movimientos sociales, y se analizará los ideales que buscan. Igualmente, se proyectarán vídeos.</p>	15 min
<p>4. A partir de su respuesta a las imágenes y el análisis realizado, se les explicará el tema en el pizarrón, sobre el origen de los movimientos sociales, algunos movimientos sociales de la actualidad, las razones que llevan a la sociedad a organizarse, y la finalidad que tienen y la lucha por los derechos. Los alumnos deberán pasar la información del pizarrón a su cuaderno. Quienes aún no consolidan la lectoescritura, pegarán en su libreta la información brindada.</p>	10 min
<p>5. Se le entregará a cada alumno algunas imágenes sobre los movimientos sociales, y en su cuaderno, deberán de relacionar el movimiento que representan y el derecho por el que luchan.</p> <p>Durante la actividad, se colocarán algunas canciones como “Mujeres” de Julieta Venegas y “Canción sin miedo” de Vivir Quintana, y se les explicará que, en ocasiones, la música es también una forma de expresión para la lucha por los derechos.</p>	10 min
<p>6. Para finalizar, se realizará un resumen sobre lo visto en clase, y se les preguntará por qué creen que es importante conocer los movimientos sociales de la actualidad</p>	

<i>Martes 21 de noviembre de 2023</i>	Sesión 3
<p>1. Se iniciará la clase preguntándoles a los alumnos sobre lo visto anteriormente. Se le pedirá a uno de los alumnos que recuerde los temas que se vieron en las sesiones anteriores. Se realizará una rememoración de los temas vistos.</p>	5 min
<p>2. Se les proyectará en el pizarrón, una experiencia de vida de una persona con discapacidad víctima de algún tipo de violencia. En plenaria, se analizará, con apoyo del violentómetro, cuál fue el nivel de violencia que vivió.</p>	15 min
<p>3. Se les explicará en el pizarrón, usando dibujos, imágenes y varios colores de marcador, y con apoyo del violentómetro, los tipos de violencia, poniendo énfasis en violencia sexual, de género, reproductiva y psicológica. Se recordará la sesión sobre roles y estereotipos, y se les recordará a los alumnos que encasillar a las personas por su género y prohibir o imponer algo derivado de su género es también un tipo de violencia.</p>	10 min
<p>4. Una vez explicados los tipos de violencia, se les dirá a los alumnos que ahora realizarán un cartel con un mensaje o información sobre alguno de los tipos de violencia analizados. Se colocarán los alumnos en parejas para su realización, como medida de apoyo entre ellos, acomodando las parejas por afinidad y para apoyar a quienes necesitan ayuda. Se les presentará la caja de los recursos, donde los alumnos encontrarán algunas imágenes, frases y símbolos que pueden utilizar en su cartel; si ellos lo quieren, podrán hacer uso de recortes de los libros y revistas del aula.</p>	35 min
<p>Una vez que el cartel esté terminado, se pegarán en algún lugar visible de la escuela, para que estén a la vista de toda la comunidad escolar.</p>	15 min
<p>5. De regreso en el salón de clases, se le entregará a cada alumno una palabra en hoja naranja, y en el pizarrón se escribirá</p>	

<p>“¡Pongamos fin a la violencia de género ya!”, de uno por uno, pasarán a pegar su palabra para formar la frase. Finalmente, como cierre, se dialogará sobre la violencia que viven las mujeres en la actualidad; y se analizará si los hombres también viven violencia, si se les violenta sólo por ser hombres. Se les dará apertura de que comenten sus dudas, den sus puntos de vista y comentarios al respecto, siempre respetando a los demás compañeros.</p>	
<p><i>Miércoles 22 de noviembre de 2023</i></p>	<p>Sesión 4</p>
<p>1. Para iniciar la actividad, se les solicitará que muestren su tarea de investigación. Se comentará brevemente sobre sus hallazgos, y se realizará una explicación sobre por qué nació ese día y la importancia que tiene derivado de los movimientos sociales en la actualidad, específicamente el movimiento feminista.</p>	<p>15 min</p>
<p>2. Una vez analizado el 25 de noviembre, se les explicará a los alumnos que en los siguientes días seguirán llevando a cabo algunas actividades para visibilizar la violencia y conmemorar este día. Se les cuestionará a los alumnos sobre por qué creen que es importante que se realicen esas actividades dentro de la escuela, y si consideran que es importante involucrar a los padres de familia y al resto de la comunidad escolar. Se dialogará sobre si ellos tienen alguna causa por la que luchar, si se manifestarían por algo, qué los motivaría a participar.</p>	<p>5 min</p>
<p>3. Se les explicará la actividad del “Tendedero de visibilización de la violencia”, donde se les explicará que colgarán en un mecate algunas frases, imágenes, dibujos o carteles sobre la violencia y la importancia de erradicarla. Se planteará el día (lunes 27) y la hora (9:30 am). Ese mismo día realizarán la actividad “mi primera marcha”, donde en la comunidad escolar, realizarán una mini marcha con carteles y consignas para</p>	<p>15 min</p>

<p>visibilizar la violencia, se realizará al terminar el receso, y se recorrerá la escuela para llamar la atención de la comunidad.</p> <p>4. Es importante difundir la actividad para que todos participen, se realizará una lluvia de ideas sobre cómo creen que pueden difundir las actividades.</p> <p>Se realizará un cartel con el nombre de la actividad, la fecha y hora, y se pegará en el pórtico para que esté a la vista de los padres de familia, se entregarán folletos a la hora de la salida invitando a participar; se solicitará el apoyo de la clase de computación, para realizar trípticos con información sobre la violencia que serán entregados el día lunes al terminar la actividad.</p> <p>5. Se le entregará a cada alumno una hoja de máquina para diseñar el folleto de invitación, el cual después se pasará digitalmente y se imprimirá para ser entregado al día siguiente. Podrán hacer uso de la caja de recursos para ponerle imágenes a su diseño, algún símbolo o frase. Posteriormente, por votación, elegirán el diseño que será pasado a digital y se difundirá.</p> <p>Dos de los alumnos, el grupo elegirá quiénes, realizarán el cartel con el título de la actividad, hora y fecha, y lo pegarán en el pórtico.</p> <p>6. Para terminar, se les recordará a los alumnos la importancia de luchar por sus derechos y de erradicar la violencia de género, se buscará llegar a la reflexión con los alumnos, para que participen con mayor emoción.</p>	<p>10 min</p> <p>30 min</p> <p>10 min</p>
<p><i>Lunes 27 de noviembre de 2023</i></p>	<p>Sesión 5</p>
<p>1. Se inicia el día dándoles la bienvenida a los alumnos y preguntándoles si llevaron su prenda naranja.</p>	<p>5 min</p>
<p>2. Se les explicará el significado que tiene el color naranja en la lucha contra la violencia hacia la mujer.</p>	<p>30 min</p>
	<p>40 min</p>

<p>3. Se colocarán al centro del aula la caja de recursos, cartulinas, hojas iris, plumones y pinturas, y se les pedirá a los alumnos que realicen sus carteles, frases o dibujos para colgar en el tendedero. Asimismo, se les mostrarán algunas imágenes de personas con discapacidad víctimas de violencia, su nombre y una frase alusiva al día, y se les hablará sobre ellas, para generar empatía y hacerles conscientes de la violencia que las personas con discapacidad viven y la necesidad de que identifiquen las señales.</p>	25 min
<p>4. Cuando ya estén los carteles terminados, saldrán al pórtico y colocarán con un mecate el tendedero, y con ayuda de pinzas para la ropa, se colocarán los carteles y dibujos elaborados por los alumnos, así como algunas frases e imágenes.</p> <p>Al centro del tendedero se colocará con una cartulina el título de la actividad, y en orden, pasarán a los salones a invitar a los alumnos a verlo, explicando la razón por la que se realizó.</p>	10 min
<p>5. Regresando de receso, seguirá la marcha. Cada alumno elaborará un cartel en cartulina naranja, estampando sus manos con pintura, escribiendo alguna frase o dibujando algo sobre el tema.</p> <p>Se les explicará sobre la organización de la marcha, el orden en el que se forma, qué son los contingentes y qué es lo que se hace durante una marcha, las consignas que se gritan y se mencionará la iconoclasia como una forma de protesta y llamado de atención a la sociedad.</p>	20 min
<p>7. Una vez listos, se formarán afuera del salón, con sus carteles y el apoyo de las docentes, y en orden comenzarán a recorrer la escuela, repitiendo algunas consignas que serán guiadas por la docente en formación.</p>	5 min
<p>8. Al terminar, como cierre, se les explicará que las marchas son una forma de protesta y de llamar la atención muy válida, y se les</p>	

preguntará cómo se sintieron durante las actividades y las reflexiones a las que llegaron.	
<i>Viernes 01 de diciembre de 2023</i>	Sesión 6
<p>1. Se iniciará la sesión mostrando algunas imágenes del tendadero y la marcha organizada en la escuela.</p> <p>Se les preguntará cómo se sintieron realizando las actividades, cuál es el motivo que los impulsó a marchar, qué les gustaría exigir y se reflexionará sobre la importancia de alzar la voz y luchar por su causa.</p> <p>2. Se colocarán al centro del aula algunos pedazos de hojas iris, y se les explicará a los alumnos que después de todo lo analizado sobre la violencia, sus tipos, la lucha por los derechos y algunos ejemplos, deberán pasar a tomar un pedazo de hoja y escribir en él qué tipo de violencia se debe erradicar según su percepción, acciones para erradicar la violencia, frases de concientización, dibujos sobre el tema o alguna reflexión a la que hayan llegado. Ellos podrán elegir lo que plasmarán en su hoja, y la cantidad de mensajes que escribirán.</p> <p>3. Posteriormente, se realizará el “mural de erradicación de la violencia”, donde en un papel craft se pegarán todos los mensajes elaborados por el grupo, podrán pegarlos formando alguna forma, como un corazón o un pañuelo, o en forma de collage. El mural se pegará en un espacio a la vista de la comunidad escolar.</p> <p>5. Para finalizar el proyecto, se realizará una lluvia de ideas donde los alumnos comentarán sobre acciones para erradicar los tipos de violencia.</p> <p>Se les pedirá que reflexionen sobre las actividades realizadas, que piensen sobre lo que los impulsa a luchar y dialoguen en casa sobre lo realizado.</p>	<p>5 min</p> <p>30 min</p> <p>25 min</p> <p>15 min</p>
Recursos	Evaluación

<p>Sesión 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Pictogramas e imágenes sobre violencia y sus tipos → Proyector → Computadora → Bocina → Videos de situaciones violentas de series y novelas → Violentómetro en grande → Hoja con silueta de termómetro → Componentes del violentómetro recortadas → Resistol <p>Sesión 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Información sobre movimientos sociales impresa → Proyector → Computadora → Presentación con imágenes → Imágenes para pegar sobre diversos movimientos sociales → Resistol → Bocina → Canciones descargadas <p>Sesión 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Imágenes de situaciones de violencia → Caja con imágenes, frases y símbolos → Cartulina → Plumones → Hojas de color naranja 	<p>A través de preguntas realizadas a los alumnos, se observará su progreso y entendimiento del tema.</p> <p>Se tomará en cuenta la participación de los alumnos en cada sesión, los productos que elaboran y la actitud que presentan al realizarlos.</p> <p>Escala estimativa donde se evalúe el nivel de desempeño de cada alumno durante el desarrollo del proyecto para el logro del propósito.</p>
--	--

<p>Sesión 4:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Hojas de máquina → Caja de recursos → Cartulina → Plumones <p>Sesión 5:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Mecate → Cartulinas → Hojas iris <p>Sesión 6:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Hojas iris → Papel craft → Cinta 	
Ajustes razonables	Observaciones
<p>Música de fondo durante las actividades, como medida de regulación sensorial y conductual.</p> <p>Las hojas con frases se le entregarán a Mayra con braille y delimitadas con relieve.</p> <p>Las imágenes para presentar se le entregarán a Mayra con relieve.</p>	<p>Previamente, se les informará a los padres de familia sobre las actividades a realizar y su importancia y fundamentos.</p> <p>Los alumnos que no se queden a computación, realizarán su tríptico en casa, llevándose imágenes y recortes que les serán proporcionados.</p> <p>Para involucrar a los padres de familia, se les mandarán algunos vídeos o imágenes de concientización, y se les pedirá que los analicen en casa.</p> <p>Se tuvo la necesidad de modificar las sesiones y acortar el proyecto, derivado de actividades extracurriculares en el CAM y situaciones problemáticas en el aula.</p>

Anexo 14.

Presentación en power point sobre los movimientos sociales.









Símbolos



De trabajadores



Feminista



LGBTTIQ+



Ecologista

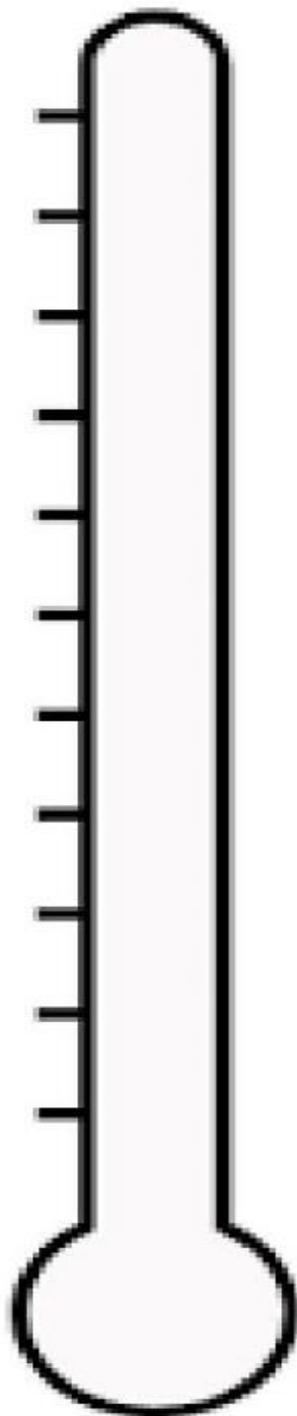


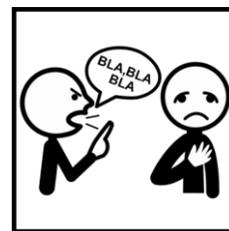
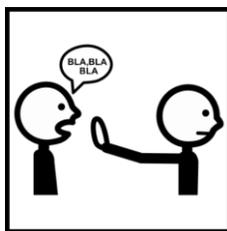
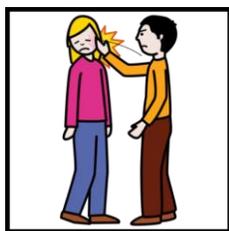
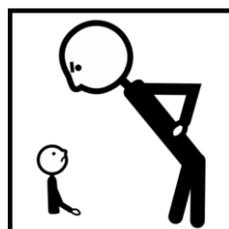
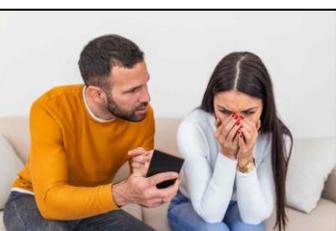
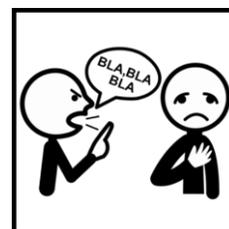
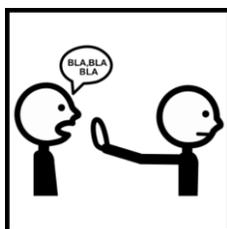
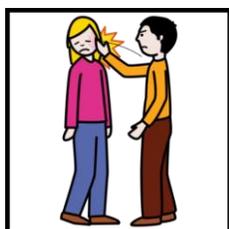
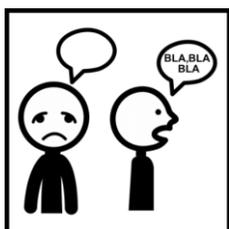
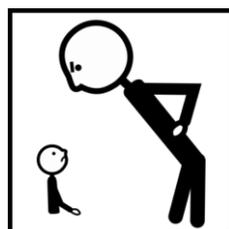
Pacifista y antimilitarista



Anexo 15.

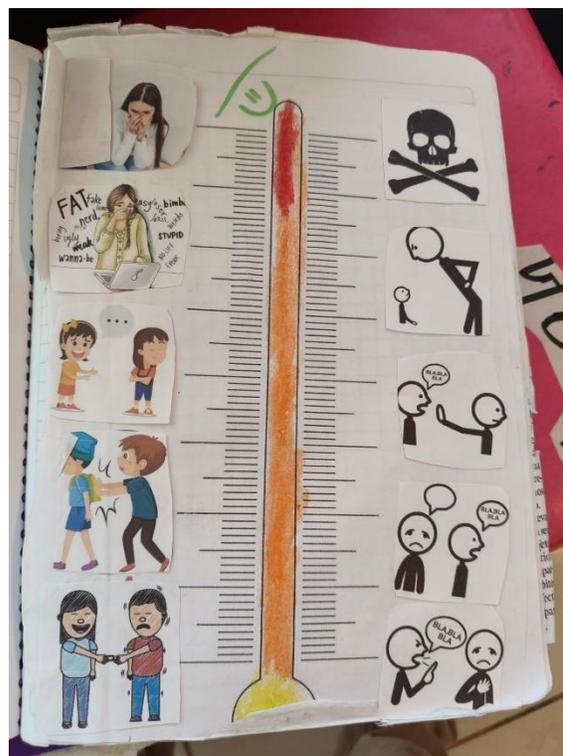
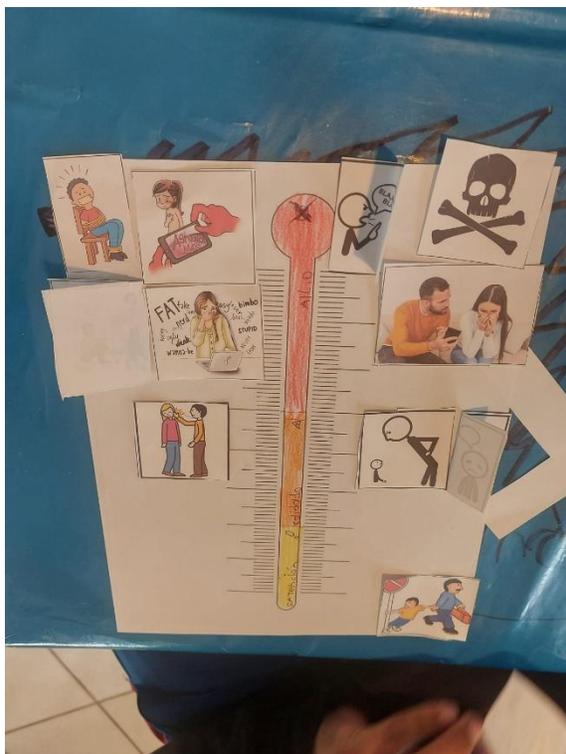
Material para elaborar su propio violentómetro.





Anexo 16.

Evidencia fotográfica del violentómetro elaborado por los alumnos.





Anexo 17.

Evidencia fotográfica de la marcha y el tendadero contra la violencia de género.



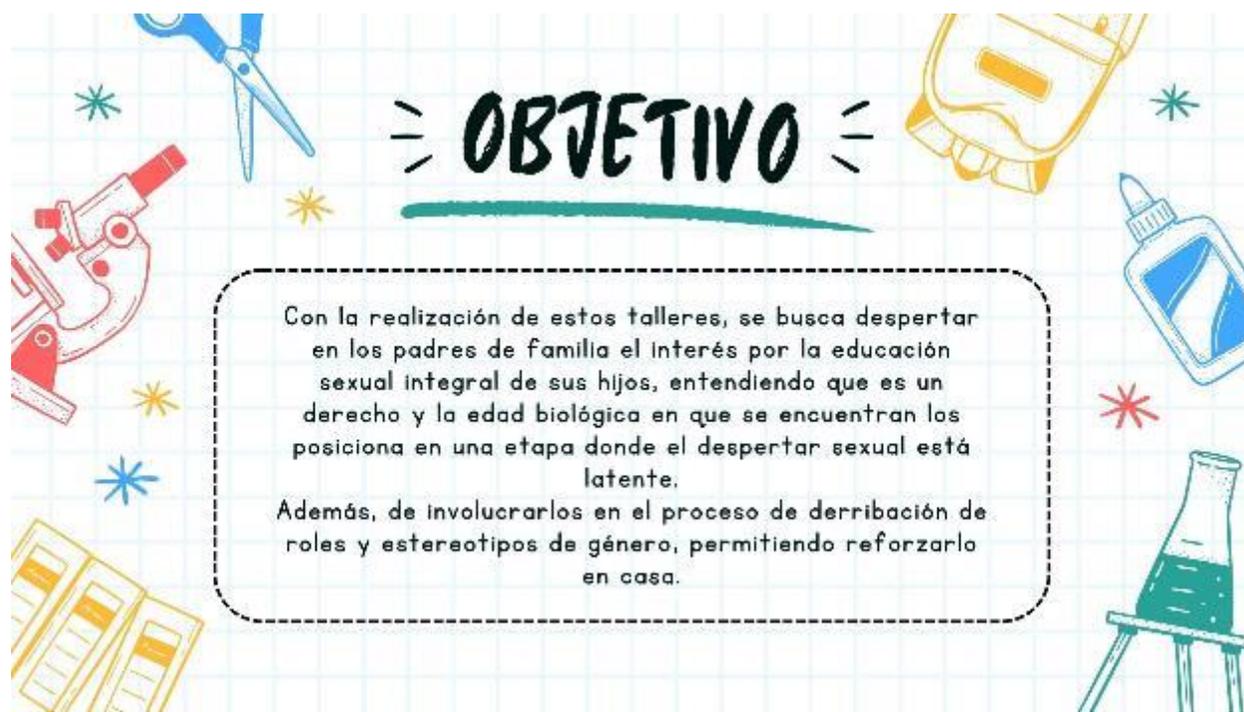
Anexo 18.

Tarjeta entregada a las mamás asistentes al inicio del Taller para padres.



Anexo 19.

Presentación utilizada en el taller para padres.



EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL CON PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA ATENCIÓN A ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

Tesis de Investigación

¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL?

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023), define la Educación Sexual Integral (ESI), como "derecho que brinda a los jóvenes información precisa y apropiada para su edad sobre la sexualidad y su salud sexual y reproductiva, la cual es fundamental para su salud y supervivencia." Siendo la ESI una oportunidad de permitirle a los jóvenes acceder a información verídica, certera y apropiada a su edad y etapa de vida, en plena ejercicio de sus derechos.

¿QUÉ ES LA PERSPECTIVA DE GÉNERO?

La Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, en su artículo 51, fracción VI, define la perspectiva de género como: "la metodología y los mecanismos que permiten identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las mujeres, que se pretende justificar con base en las diferencias biológicas entre mujeres y hombres, así como las acciones que deben emprenderse para actuar sobre las factores de género y crear las condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de la igualdad de género." La educación con perspectiva de género consiste en enseñar que las cosas no tienen que ser "de niño" o "de niña". Fuera prejuicios.

En México, la aspiración de la igualdad entre ambos sexos se encuentra reflejada en la legislación vigente, específicamente, en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Se busca entonces, a través de las intervenciones, fomentar la visión de igualdad de género en los estudiantes y una educación sexual sin prejuicios ni estereotipos de género que vayan exigida su derecho.

Ana Valeria Juárez Tello
Estudiante de la Licenciatura en Inclusión Educativa

ACTIVIDAD

¿Qué términos utiliza en casa para referirse a los genitales?
Imaginemos que llega su hijo preguntando cómo se hacen los bebés, ¿de qué forma se lo explicaría?

¿Y si le pregunta acerca de la sensación que le produce tocar sus genitales? ¿Cómo reaccionaría?

SEXUALIDAD

La sexualidad es una dimensión en la vida de las personas que se desarrolla desde el nacimiento. No se refiere solo a la genitalidad, sino que vincula con varios aspectos, como los sentimientos, la afectividad, la identidad y las formas de relacionarnos con otros.



DESPERTAR SEXUAL

Desde el nacimiento nuestro cuerpo puede excitarse y sentir placer. Desde la infancia la sexualidad se pone de manifiesto de múltiples formas.

Llegada la pubertad se producen cambios sustanciales tanto en los chicos como en las chicas. Hay mayor motivación sexual en ambos sexos: más excitación, deseo, atracción y tendencia al enamoramiento.

Todos los jóvenes necesitan educación sexual y, por supuesto, también los jóvenes con discapacidad. La única diferencia es que si la discapacidad pone las cosas un poco (o mucho) más complicadas, habrá que poner más empeño y más esfuerzo.



SEXUALIDAD Y DISCAPACIDAD

Los jóvenes con discapacidad necesitan información sobre la sexualidad en general y sobre sus cambios corporales en particular. Necesitan que se propicie su desarrollo personal (evitando la sobreprotección), y su desarrollo social, que puedan tener tiempos y espacios de intimidad.



SEXUALIDAD Y DISCAPACIDAD

Y que se les considere y se les perciba más como jóvenes que como "discapacitados". Necesitan aprender a conocerse, a aceptarse y a poder expresar su sexualidad de manera que resulte satisfactoria. Justo lo mismo que el resto de chicos y chicas jóvenes.



¿CÓMO ABORDARLO EN CASA?

- 1 Utilizar los términos adecuados
- 2 Respetar el proceso de sus hijos y sus necesidades biológicas
- 3 Evitar el sesgo de género
- 4 Establecer el espacio adecuado y brindar la confianza para preguntar
- 5 Interesarse por los cambios e intereses de sus hijos
- 6 Enfatizar la prevención, el consentimiento y reconocer su cuerpo



Anexo 20.

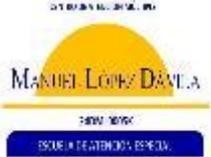
Escala estimativa del primer momento del proyecto (primera sesión).

	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL ZONA 01 DE EDUCACIÓN ESPECIAL C.A.M. “MANUEL LÓPEZ DÁVILA” C.C.T. 24DML0005K ESCALA ESTIMATIVA DEL PROYECTO “TENEDERO DE VISIBILIZACIÓN Y MI PRIMERA MARCHA” PRIMERA APLICACIÓN								
	Objetivo: Identificar en los alumnos si reconocen los tipos de violencia y la importancia de los movimientos sociales a través de actividades de conmemoración utilizando el recurso escrito para generar conciencia en busca de la erradicación de la violencia de género.								
Criterios de evaluación	Logrado		En proceso			No logrado			
	90 a 100%		60 a 90%			59% o menos			
Nombre del alumno:	Reconoce el concepto de violencia como un problema social de la actualidad.	Identifica los diferentes tipos de violencia, reconociendo la de género como un problema que les afecta.	Reconoce situaciones de violencia normalizada que se viven en la vida cotidiana.	Reconoce los movimientos sociales como una forma de luchar por los derechos.	Expresa su opinión y propone acciones para erradicar la violencia en su vida diaria.	Total	Competencia		
							L	EP	NL
1. Luis (A1)	0	0	0.10	0	0	0.10			
2. Isaías (A2)	0.20	0.10	0.10	0.10	0.10	0.60			
3. Ramiro (A3)	0	0	0.10	0	0.10	0.20			

4. Jaime (A4)	0.10	0	0.20	0.20	0	0.50			
5. Eduardo (A5)	0.10	0	0.10	0.10	0.10	0.40			
6. Laura (A6)	0.10	0.10	0.10	0	0.10	0.40			
7. Mónica (A7)	0.20	0	0.10	0.10	0.20	0.60			
8. Karla (A8)	0.10	0	0.10	0	0.10	0.30			
9. Lilia (A9)	0.10	0.10	0.10	0	0.10	0.40			
10. Irma (A10)	0	0	0.10	0	0	0.10			
Desempeño logrado (0.20) Desempeño en proceso (0.10) Desempeño no logrado (0)					Elaboró: Docente en Formación Ana Valeria Juárez Tello				

Anexo 21.

Escala estimativa del proyecto en su segunda aplicación (después de la marcha).

	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL ZONA 01 DE EDUCACIÓN ESPECIAL C.A.M. “MANUEL LÓPEZ DÁVILA” C.C.T. 24DML0005K ESCALA ESTIMATIVA DEL PROYECTO “TENEDERO DE VISIBILIZACIÓN Y MI PRIMERA MARCHA” SEGUNDA APLICACIÓN								
	Objetivo: Identificar en los alumnos si reconocen los tipos de violencia y la importancia de los movimientos sociales a través de actividades de conmemoración utilizando el recurso escrito para generar conciencia en busca de la erradicación de la violencia de género.								
Criterios de evaluación	Logrado		En proceso			No logrado			
	90 a 100%		60 a 90%			59% o menos			
Nombre del alumno:	Reconoce el concepto de violencia como un problema social de la actualidad.	Identifica los diferentes tipos de violencia, reconociendo la de género como un problema que les afecta.	Reconoce situaciones de violencia normalizada que se viven en la vida cotidiana.	Reconoce los movimientos sociales como una forma de luchar por los derechos.	Expresa su opinión y propone acciones para erradicar la violencia en su vida diaria.	Total	Competencia		
							L	EP	NL
1. Luis (A1)	0.10	0.10	0.20	0	0	0.40			
2. Isaías (A2)	0.20	0.20	0.20	0.20	0.10	0.90			
3. Ramiro (A3)	0.20	0.20	0.20	0.10	0.10	0.80			

4. Jaime (A4)	0.20	0.20	0.20	0.10	0.20	0.90			
5. Eduardo (A5)	0.20	0.20	0.20	0.10	0.10	0.80			
6. Laura (A6)	0.20	0.20	0.20	0.20	0.20	1.0			
7. Mónica (A7)	0.20	0.20	0.20	0.20	0.20	1.0			
8. Karla (A8)	0.20	0.20	0.10	0.10	0.20	0.80			
9. Lilia (A9)	0.20	0.20	0.20	0.20	0.20	1.0			
10. Irma (A10)	0.20	0.10	0.10	0.10	0.10	0.60			
Desempeño logrado (0.20)				Elaboró: Docente en Formación Ana Valeria Juárez Tello					
Desempeño en proceso (0.10)									
Desempeño no logrado (0)									

Anexo 22.

Registro anecdótico del Taller para padres

	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL ZONA 01 DE EDUCACIÓN ESPECIAL C.A.M. “MANUEL LÓPEZ DÁVILA” C.C.T. 24DML0005K REGISTRO ANECDÓTICO	
Actividad: Taller para padres: Educación Sexual en casa		
Registró: Docente en Formación Ana Valeria Juárez Tello		
Fecha: 30 de noviembre de 2023		
Descripción de la situación	Análisis	
<p>Al realizar la pregunta detonante “¿qué términos utilizan en casa para referirse a los genitales?”, se obtuvieron respuestas diversas. Dos mamás comentan que sí les llaman por el término correcto, por ejemplo, pene.</p> <p>Por otro lado, una madre menciona que no sabe cómo referirse, por lo que utiliza palabras como “guiriguirí”.</p> <p>Finalmente, como última intervención, otra mamá indicó que su hijo le pide que esos temas no los hable frente a “las niñas”, ya que son puras mujeres en casa, y que tiene más confianza con su abuela para hablar sobre los cambios de su cuerpo.</p>	<p>A partir de las respuestas dadas por las madres de familia, quienes titubeaban al momento de responder, percibí que aún les cuesta trabajo hablar con naturalidad acerca de la sexualidad, sobre todo cuando se refiere a sus hijos.</p> <p>Se utilizó un término diferente a los empleados por los alumnos y alumnas en el diagnóstico de ESI.</p> <p>Además, a través de una anécdota, una mamá da cuenta del sesgo de género que existe, ya que el alumno no quiere hablar sobre estos temas frente a “las niñas”, haciendo referencia a las diferencias entre los géneros que no permite que se compartan información.</p>	
<p>Se realizó la segunda pregunta detonante sobre cómo tratarían el tema de “¿Cómo se hacen los bebés?”, con sus hijo/as, a lo que sólo una mamá respondió, comentando que ella considera que</p>	<p>Les resulta complicado hablar acerca de los temas de reproducción y sexualidad, lo que se da cuenta por la escasa respuesta a la pregunta planteada, demostrando así que son conceptos</p>	

<p>los chicos y chicas sí están conscientes de las cosas, ya que su hijo en una ocasión le comentó que ella se tuvo que hacer novia de su papá para poder tenerlos, pero que probablemente no saben el proceso.</p> <p>No hubo otra respuesta para la pregunta, sólo se obtuvieron movimientos de cabeza afirmando lo mencionado por la mamá.</p>	<p>que no se abordan en casa, sin embargo, son conscientes de que sus hijo/as conocen y se interesan por el tema.</p>
<p>La tercera pregunta fue “Si sus hijo/as llegaran y les preguntaran sobre la sensación que sienten al tocarse los genitales ¿cómo reaccionarían?”.</p> <p>Inicialmente no hubo respuesta alguna por parte de las asistentes, ya que al estar sus hijo/as presentes, se reían y mostraban nerviosismo, por lo que se tuvo que incitar a la participación nuevamente.</p> <p>Dos mamás respondieron, la primera mencionó que ella se sentiría cohibida y no sabría qué decir.</p> <p>La segunda participación fue acerca de que su hijo con discapacidad no habría acercado a preguntarle sobre el tema, pero que a su hijo mayor ya se lo había comentado, y que en una ocasión lo descubrieron tocando los genitales, a lo que su hermano le dijo que su mamá no lo iba a regañar y que él podía tocar su cuerpo, mientras lo hiciera en privado.</p>	<p>La sensación de incomodidad sigue muy presente, igual que en la primera intervención con padres. Una mamá lo confirma al indicar que le cohibiría hablar acerca de masturbación y autoexploración con su hijo.</p> <p>Otra mamá refiere a una experiencia anterior donde su hijo estaba autoexplorándose, lo que fue orientado por su hijo mayor, quien le mencionó al alumno que podía hacerlo, siempre que sea en privado.</p>
<p>Al hablar acerca de la necesidad de hablar con naturalidad sobre su cuerpo, la mamá de Ramiro menciona que ella trata de enseñarles a sus hijos que su cuerpo es su templo y nadie los debe de</p>	<p>La necesidad de prevención contra abusos y violencia sigue presente, estando respaldado por orientación en uno de los casos, donde la mamá le recuerda a su hijo constantemente que su</p>

<p>tocar, así como de modificar los hábitos de baño, permitiendo que Ramiro se bañe solo, estando su hermano pendiente de que no se le ofrezca nada.</p>	<p>cuerpo nadie más lo puede tocar y debe de cuidar su privacidad.</p>
<p>La mamá de Ramiro menciona que le cuesta establecer los límites sobre el consentimiento con él, ya que le gusta quedarse viendo a las mujeres que le parecen guapas, a lo que Ramiro responde que es porque están bonitas. La mamá enfatiza en que las incomoda.</p>	<p>Existe otra necesidad, expresada por una madre de familia, quien refiere que su hijo llega a incomodar a las mujeres al verlas cuando pasan por la calle. Es necesario seguir trabajando los límites y el consentimiento, para evitar que sigan normalizando esas conductas.</p>
<p>La mamá de Eduardo comenta que es importarse prepararse para el momento en que sus hijos con alguna discapacidad quieran iniciar una relación romántica. Menciona que es importante también despertarlos, ya que a veces por su condición viven en un mundo de fantasía y pueden idealizar una pareja, por lo que deben empezar a explicarles sobre límites “esto sí, esto no, ahorita sí, ahorita no”.</p>	<p>La etapa biológica, emocional y física donde se encuentran motiva a los alumnos por interesarse por el aspecto romántico, lo cual sus madres conocen, por lo que les es importante prepararse para cuando llegue el momento, para evitar que por su condición idealicen y sean vulnerables dentro de una relación romántica.</p>
<p>La mamá de Ramiro al finalizar la reunión se acercó a preguntar acerca de los carteles para la marcha, comentando que le dieron la libertad a él de elegir el mensaje que va a transmitir y los materiales con los que lo elaborarán.</p>	<p>Hay interés por parte del entorno familiar por el proyecto llevado a cabo, involucran al alumno en la toma de decisiones y le dan oportunidad de expresar el mensaje que más le representa.</p>

Anexo 23.

Lista de cotejo del taller para padres.

Asistente:		Habla acerca de temas de Educación Sexual Integral relacionado s a su hijo/a con naturalidad durante el desarrollo del taller.	En casa utilizan términos diferentes para referirse a los órganos sexuales masculinos y femeninos.		Identifica la etapa de vida en la que los alumnos y alumnas se encuentran y las necesidades físicas y sexuales que presentan.		Reconoce el consentimiento como una herramienta para prevenir la violencia.		Reconoce que pese a la discapacidad o condición que su hijo/a presenta, necesita acceder a la información , y ejercer su derecho a la sexualidad.		Se encuentra dispuesta a abordar y trabajar los temas de Educación Sexual de manera natural en casa.		
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
1.	Mamá de Isaías (A2)		X		X		X		X		X		X



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL
ZONA 01 DE EDUCACIÓN ESPECIAL
C.A.M. “MANUEL LÓPEZ DÁVILA”
C.C.T. 24DML0005K
LISTA DE COTEJO “TALLER PARA PADRES”



Actividad: Taller para padres: Educación Sexual en casa

Fecha: 30 de noviembre de 2023

2. Mamá de Ramiro (A3)	X		X		X		X		X		X	
3. Mamá de Eduardo (A5)	X		X		X		X		X		X	
4. Mamá de Irma (A10)		X		X	X		X			X		X
Elaborado por: Docente en Formación Ana Valeria Juárez Tello												