



Ilustración de Patricia Ayala García.

La perspectiva de género como estrategia de formación pedagógica

A gender perspective as a strategy for teacher training

*Florentina Preciado Cortés, Karla Kae Kral
y Georgina Aimé Tapia González*

Universidad de Colima

Resumen

En este trabajo se exponen las experiencias de estudiantes, así como la puesta en práctica y experiencia docente a partir de tres cursos con perspectiva de género dentro de la licenciatura en pedagogía de la Universidad de Colima: “Educación y género”, “Educación ambiental” y “Educación en una sociedad multicultural”. Si bien es cierto que la transversalización del género es una política educativa y social de los últimos dos sexenios también es cierto que en la Facultad de Pedagogía se venía trabajando esta idea desde hace más de una década; desde el plan de estudios de 1998 ya se incluía un curso optativo relacionado con la perspectiva de género y aunque no era un eje desde el documento curricular sí se abordaba como línea de investigación en los trabajos de tesis. Para la nueva propuesta curricular (2010) se discutió la necesidad de incluir la perspectiva de género e incluso ofrecer cursos obligatorios, aunque no hubo acuerdo dentro del comité curricular acerca de que el género podría aportar elementos sustanciales para la for-

Abstract

This paper discusses the experience of professors and students in three courses that incorporate a gender perspective in the undergraduate curriculum of pedagogy at the University of Colima (Mexico): “Gender and Education”, “Environmental Education”, and “Education in a Multicultural Society”. Despite the fact that gender mainstreaming has been an educational and social policy in the last two presidential periods, it is also true that within the Department of Pedagogy, a group of professors have been incorporating a gender perspective for more than one decade, since the curriculum designed in 1998, in which an elective course with the gender perspective was delivered. Even though, gender was not an axis from the curriculum document, gender and education were addressed as a line of research for undergraduate and graduate dissertations and theses. In the new curriculum proposal (2010), based on competencies, there was much discussion about the need to include a gender perspective, includ-

mación de las pedagogas y pedagogos dentro del enfoque por competencias. Así, logramos la oferta de los tres cursos optativos antes mencionados. En este trabajo explicamos el enfoque conceptual bajo el que hemos trabajado en los tres cursos (la pedagogía feminista), también presentamos narrativas de tres profesoras y cuatro estudiantes para evidenciar las prácticas aplicadas por parte de las docentes para propiciar un aprendizaje transformativo en los/as estudiantes.

Palabras clave

Género, enseñanza superior, docencia.

ing mandatory courses, but unfortunately there was no agreement within the Curriculum Committee that gender could contribute as a substantial element to the formation of pedagogical experts. Thereby, as an achievement, the three elective courses above mentioned were included. This paper discusses the conceptual framework under which we have taught these three courses (feminist pedagogy), likewise, it presents narratives of three professors and four students in order to demonstrate teaching approaches used by the professors as a means to foster students' transformative learning.

Keywords

Gender, higher education, teaching profession.

Introducción

En este artículo se expone la puesta en práctica y la experiencia de docentes y estudiantes a partir de tres cursos con perspectiva de género dentro de la licenciatura en pedagogía de la Universidad de Colima: “Educación y género”, “Educación ambiental” y “Educación en una sociedad multicultural”. Si bien es cierto que la transversalización del género es una política educativa y social de los últimos dos sexenios, también lo es que en la Facultad de Pedagogía se viene trabajando en este sentido desde hace más de una década. En el plan de estudios de 1998 ya se incluía un curso optativo relacionado con la perspectiva de género y aunque no era un eje de formación desde el documento curricular, ya se abordaba como línea de investigación en los trabajos de tesis.

Para la nueva propuesta curricular (2010) se discutió la necesidad de incluir la perspectiva de género e incluso ofrecer cursos obligatorios, pero, aunque no hubo acuerdo dentro del comité curricular respecto a que los estudios de género podrían aportar elementos sustanciales para la

formación de las/os pedagogas/os dentro del enfoque por competencias. Así, logramos la oferta de los tres cursos optativos antes mencionados.

En un proceso de reflexión colectiva el grupo de investigadoras vimos la necesidad de documentar lo que ha sido el trabajo de investigación de género en la facultad, es decir, recuperar más de una década de trabajo de tal forma que pudiera constituirse en un referente para otros trabajos y también para lo que ha sido el desarrollo de la investigación en el espacio académico de la facultad. Paulatinamente hemos documentado el proceso de reestructuración curricular, es decir, escribir lo sucedido en torno a dicha experiencia. Este proceso ha resultado muy interesante al analizar los elementos a favor y en contra de la perspectiva de género en una comunidad académica fuertemente androcéntrica y temerosa de ser catalogada como feminista.

Es por ello que surge el interés por compartir nuestra experiencia como profesoras de una facultad con matrícula mayormente femenina, y de estos tres cursos optativos en particular, así como el sentir del estudiantado que ha tenido la oportunidad de tomar estas asignaturas, la manera en cómo enfrentan los contenidos y, lo más importante, los cambios personales y profesionales a partir de impartir/cursar las tres materias.

Género en el currículum de pedagogía en la Universidad de Colima

Hace 30 años que la Facultad de Pedagogía surgió en el Universidad de Colima, desde entonces ha buscado responder a las necesidades del campo educativo; es una Facultad que ha logrado reconocimiento y prestigio por la formación que ofrece, así como por la consolidación de su trabajo en el área de investigación. A lo largo de estas décadas se han puesto en práctica tres diferentes planes de estudio; en el presente trabajo se recuperan sólo dos porque son en los que se ha trabajado de manera más constante lo referente a la perspectiva de género. De acuerdo al archivo histórico de las tesis de licenciatura presentadas desde la mirada de género, se tiene “La vida en el aula desde la perspectiva de género” (1997); desde esa fecha hasta el momento suman 29 trabajos de tesis en esta línea de estudio.

Tabla 1
Número de tesis de licenciatura con perspectiva de género.

Año	Número
Hasta el 2010	14
2011	3
2012	3
2013	3
2014	2
2015	4
Total	29

Fuente: Archivos sobre los seminarios de investigación 2010-2015.

Las temáticas retomadas en las tesis de licenciatura incluyen: las condiciones y retos de mujeres académicas y directivas en educación; la influencia del género en las/os estudiantes madres-padres; educación formal/no formal y trayectorias educativas de las mujeres y jóvenes en familias transnacionales; prácticas en el aula desde la perspectiva de género y violencia de género en el ámbito educativo. El conjunto de tesis representa estudios en todos los niveles educativos, así como en comunidades y familias en áreas rurales del estado de Colima.

Cabe señalar que dos tesis fueron premiadas: 1) *Trayectorias escolares y laborales de mujeres en familias transnacionales en el municipio de Cuauhtémoc, Colima*, de Sonia Magdalena Solano Castillo, quien recibió el premio por mejor tesis con perspectiva de género en el nivel de licenciatura en la Universidad de Colima en noviembre de 2010, y 2) *Proyecto de vida e identidad femenina de estudiantes madres y no-madres de la Facultad de Pedagogía en la Universidad de Colima*, de Ana Elizabeth Rocha Guzmán, quien recibió el primer lugar en el área de educación y humanidades en el marco del Primer Encuentro de Jóvenes Investigadores en la Universidad de Colima en noviembre de 2013.

En el plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía (1998) se presenta la flexibilidad como una de sus características, motivo por el cual se ofrecía una serie de cursos como optativos, lo cual permitiría incorporar temas emergentes de manera sistemática y oportuna. La ofer-

ta de cursos optativos respondería a las necesidades de cada generación (Universidad de Colima, 1998). Dentro de esa oferta inicial de materias optativas se encontraban “Educación ambiental” y “Educación y género”; cabe hacer hincapié que al ser optativa, el estudiantado puede seleccionarlas o no, de ahí que el alumnado que se inscribe en dichos cursos no resulta ser el más numeroso dentro del grupo de materias optativas. Aun con esta condición, es importante señalar que este plan tuvo vigencia un poco más de diez años en los que se ofrecieron estos cursos como parte de la formación en pedagogía.

En 2007 se empezaron los trabajos sobre la nueva propuesta curricular. El debate fue muy intenso y se desarrolló durante más de dos años. En esta nueva propuesta se señaló la necesidad de incorporar la perspectiva de género en cursos obligatorios. Incluso, desde el enfoque por competencias se sostiene que es fundamental que el/la estudiante “manifieste actitudes de respeto, tolerancia hacia las diferencias de género, cultura, clase social y religión” (Preciado, Acuña y Kral; 2011: 117). Si la materia de “Género y educación” se volvía obligatoria tenían que abrirse otros cursos que permitieran una mejor comprensión de las temáticas de género, por lo que se propuso el curso de “Historia de la educación de las mujeres” como optativa, argumentando que es un tema poco estudiado, y además muy pertinente para una Facultad cuya población es mayoritariamente femenina (Preciado, Acuña y Kral, 2011).

Lo cierto es que hubo muchas resistencias para incorporar los cursos de género. En opinión del comité curricular no se justificaba abrir un espacio para el tema en la parte sustancial de formación pedagógica, porque “la perspectiva de género no proporcionaba un elemento decisivo como competencia para la obtención de un trabajo”. Posteriormente, se pasó a la transversalidad (2008), ya que en nuestra opinión, el compromiso con la igualdad entraña un saber tanto ético como profesional, lo que significa la manifestación de valores de no discriminación y respeto a la diversidad. Sin embargo, es necesario señalar que dejar el género como transversal nos causaba preocupación, porque significaba dejarlo en el limbo:

Esto puede significar que si aceptamos que teóricamente se debe contemplar en todas las materias y actividades que contempla el PE,¹ podría resultar en la práctica que no aparece por ningún lado y que nadie la considere; esto con base en la formación docente y el poco o nulo interés por temáticas como los estudios de género (Peciado, Acuña y Kral, 2011: 117).

Después de dos años de discusión sobre el currículum por competencias en pedagogía, en 2010 se pone en marcha el actual plan de estudios, logrando sumar un curso a la perspectiva de género, pero quedando nuevamente dentro del bloque de las materias optativas, los tres cursos son “Educación y género”, “Educación ambiental” y “Educación en una sociedad multicultural”. Dentro de la propuesta curricular vigente, la formación optativa enfatiza y complementa los contenidos de los módulos sustantivos, pero también atiende lo relacionado con la práctica profesional emergente de la pedagogía (Universidad de Colima, 2010).

Al analizar los cursos optativos durante los dos últimos años podemos destacar que se han atendido a 117 estudiantes de los cuales 79.5% son mujeres y 20.5% hombres. En los últimos cuatro semestres se ha logrado mantener una matrícula de más de diez estudiantes por semestre en cada uno de estos cursos.

¹ Programa educativo

Tabla 2
Cursos optativos asociados a la perspectiva de género
dentro de la licenciatura en pedagogía

Semestre	Curso	Matrícula		Total
		Mujeres	Hombres	
Enero - Julio 2013	Educación ambiental	8	1	9
	Educación en una sociedad multicultural	3	3	6
Agosto 2013 - Enero 2014	Educación en una sociedad multicultural	12	4	16
	Educación ambiental	15	4	19
Enero - Julio 2014	Educación ambiental	12	3	15
Agosto 2014 - Enero 2015	Educación en una sociedad multicultural	13	2	15
	Educación y género	9	2	11
Enero - Julio 2015	Educación ambiental	15	1	16
	Educación y género	6	4	10
Total de cursos	9	93	24	117

Fuente: Listas oficiales del Sistema de Control Escolar de la Universidad de Colima (SICEUC).

Marco teórico-metodológico

Retomamos la pedagogía feminista, tanto como un enfoque pedagógico en nuestra práctica docente como parte de nuestra metodología para este trabajo. Lo anterior en el sentido de resaltar la experiencia propia de docentes y estudiantes a través de la narrativa, así como demostrar la manera en que se manifiesta el aprendizaje transformativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El diseño e impartición de las tres materias optativas y el proceso de asesoría de tesis han sido desde el enfoque de la pedagogía feminista, una visión y práctica compleja de la enseñanza centrada en “cuestionar la normativa” en cuanto a las ideas sobre las mujeres y la educación (Briskin y Priegert, 1992). La pedagogía feminista surge en la segunda ola del feminismo y su crítica de las bases androcéntricas y sexistas del

currículum, los ambientes de aprendizaje y la pedagogía. Retoma la parte política del feminismo para buscar una transformación en el currículum en términos de la diversidad de experiencias según género, raza, clase y orientación sexual, “promoviendo una inclusión de voces y participación” en el aula (Briskin y Priegert, 1992: 249, traducción propia).

A pesar de la variedad de definiciones y enfoques disciplinares del concepto de *pedagogía feminista*, hay tres principios generales que son aceptados ampliamente (Henderson, 2013; traducción propia): 1. Resistencia a la jerarquía: crear una autoridad compartida entre docente-estudiante dentro del ambiente de aprendizaje. 2. Utilizar la experiencia como un recurso: la incorporación y validación de las experiencias propias de docentes y estudiantes como materiales o recursos, junto con las fuentes de información tradicionales (libros, artículos científicos, etcétera). 3. Aprendizaje transformativo: estudiantes y docentes adquieren nuevos conocimientos, pero más importante aún es que experimentan cambios en sus pensamientos, sus interpretaciones de sus propias experiencias y los fenómenos sociales en su entorno.

En este sentido, Currie (1992: 341; traducción propia) menciona que la literatura sobre la pedagogía feminista enfatiza el empoderamiento de las mujeres y su transformación de ser “recipientes pasivas de conocimiento a conocedoras activas, quienes se ven a sí mismas como agentes de cambio social”. Un estilo feminista de enseñanza “rechaza la opresión, la injusticia, el silencio de las voces marginalizadas y las estructuras sociales autoritarias” (Currie, 1992: 343, traducción propia). A través de una participación interactiva en el aula, basada en apertura, promoción de la igualdad, construcción de confianza y respeto para las diferencias se espera formar ciudadanas/os críticas/os, informadas/os y con capacidades para enfrentar los asuntos públicos a través del debate y la acción social.

Algunas prácticas feministas en el aula incluyen el diálogo, la auto-reflexión, la discusión y el análisis de las experiencias, emociones y conocimientos propios, trabajo cooperativo en pequeños equipos y liderazgo compartido (Manicom, 1992).

Para realizar el presente artículo se llevó a cabo una investigación documental, se revisaron archivos sobre las tesis con perspectiva de gé-

nero, las listas oficiales de la matrícula de cada una de las optativas, así como los registros históricos de la sesiones de reestructuración curricular. Asimismo, se reunieron los testimonios de varios/as estudiantes que cursaron las optativas, a partir de un ejercicio de reflexión sobre cuál y cómo había sido el efecto del curso tanto en lo personal como en lo profesional. Para el caso de las profesoras, también implicó un análisis sobre su experiencia en dichas asignaturas.

Con las narraciones personales se busca conocer el punto de vista de los propios sujetos, desde su vivencia particular en el contexto social y situaciones en que experimentaron dicha vivencia; considerando la historia oral, es a partir del relato autobiográfico que el sujeto reconfigura la visión y versión de su experiencia (Aceves, 2002). De este modo, los sujetos se vuelven productores de conocimiento, sujetos sociales que contribuyen y colaboran en la construcción de un objeto de conocimiento.

Para rescatar una experiencia formativa vinculada con el género resultaba necesario conocer la voz, la experiencia de quienes protagonizaron dicho proceso de tal forma que estudiantes y profesoras se volvieron los productores de datos empíricos originales (Aceves, 2002).

Resultados

Género y experiencias docentes

En los siguientes apartados, cada autora narra su experiencia como instructora de una materia o asesora de tesis, en el afán de plasmar nuestras visiones y maneras de trabajar con las/os estudiantes desde la pedagogía feminista.

Karla

Soy profesora de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima desde hace nueve años. Mi formación profesional es en antropología sociocultural con especialidad en estudios de la mujer. Desde mi incorporación en la Facultad y el Cuerpo Académico “Estudios históricos y de género en educación” he aplicado mi visión feminista en mi práctica docente y en mis proyectos de investigación. Tal vez no fui tan consciente al principio de ser profesora de tiempo completo, pero siempre tra-

bajaba bajo el enfoque de la pedagogía feminista. Empecé a dar el curso de “Educación y género” después de estar en la Facultad por cinco años, primero en el plan tradicional y, posteriormente, en el nuevo plan basado en competencias.

La materia tiene como objetivo general: “Que las y los participantes conozcan los conceptos fundamentales a partir de los cuales se construye socialmente la perspectiva de género en educación y sean capaces de hacer recomendaciones al centro educativo para fomentar la equidad de género”. Este propósito se logra a través de desarrollar la comprensión de los conceptos básicos del feminismo y los estudios de género; conocer la historia de la educación de las mujeres; reconocer el papel de la escuela en la socialización de género y conocer estrategias para lograr la equidad de género en los centros educativos. Se implementan las prácticas feministas en el aula, como pequeños ejercicios para el reconocimiento de nuestras identidades como mujeres y hombres de nuestra ubicación social; también he experimentado con diferentes tipos de proyectos integrales, incluyendo historias de vidas de mujeres importantes en las vidas de estudiantes; observación en el aula y, en el semestre actual, el estudio de una pensadora feminista.

Aunado a lo anterior, participé en el diseño del programa para la materia “Educación en una sociedad multicultural”. En este curso, combino la pedagogía feminista con los enfoques de la pedagogía intercultural y la inclusión educativa de la UNESCO, considerando un sentido amplio de la diversidad para incluir todas sus dimensiones (cultura, raza, género, edad, capacidad física, orientación sexual, etcétera). El objetivo general de la materia es “que los/as estudiantes serán capaces de hacer recomendaciones al centro educativo en relación al fenómeno multiétnico y plurilingüístico en el contexto mexicano para promover la inclusión, a partir de los fundamentos teóricos y metodológicos de la pedagogía intercultural”. Trabajamos cuatro áreas: 1. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad. 2. Desarrollar la comprensión del fenómeno multiétnico y plurilingüístico en el contexto mexicano. 3. Compromiso con la equidad de género y el derecho individual del ejercicio de la sexualidad. 4. Conocer los principios y fundamentos de atención a la

diversidad en educación. De igual manera, aplico las prácticas feministas en el aula, especialmente el reconocimiento y validación de nuestras identidades en todas sus dimensiones. He experimentado con diferentes tipos de proyectos, como el portafolio, la observación en el aula y el ensayo; todos con la intención de que las/os estudiantes logren ver su entorno y, por supuesto, los centros educativos, desde el enfoque de la diversidad.

En general, mi experiencia como docente y asesora de tesis ha sido muy gratificante porque a través de la docencia y la colaboración en la investigación educativa, he podido conocer a mis estudiantes y sus contextos socioculturales, además de compartir con ellas/os en su proceso de formación universitaria. Algunas estudiantes deciden trabajar conmigo en su tesis a partir de su experiencia en las optativas. Si bien no todas/os desarrollan una identidad feminista, por lo menos adquieren una sensibilidad hacia la justicia social para las mujeres y los grupos vulnerables.

Aimé

Soy profesora de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima desde hace cuatro años. Mi formación en filosofía feminista y ética ecológica está en la base del programa de estudios que elaboré para llevar a cabo el curso de “Educación ambiental”. Entre los objetivos generales que propongo he buscado potenciar una cultura de la igualdad entre mujeres y varones como base de la conciencia ambientalista. La orientación de la asignatura responde, por una parte, al imperativo ético de transversalizar la perspectiva de género en la educación superior y, por otra, al reto que representa una matrícula mayoritariamente femenina en donde prevalecen roles y estereotipos sexistas. Las/os estudiantes que han decidido mirar a través de las gafas verde-violeta que aporta el diálogo entre ecología y género están comenzado a participar en actividades que promueven la sostenibilidad, la igualdad de género y la justicia socioambiental.

El enfoque ecofeminista que fundamenta el programa actual de esta materia optativa se caracteriza por incorporar una perspectiva constructivista crítica ante las generalizaciones abusivas que pretenden hacer de las mujeres las “salvadoras del planeta” desestimando sus derechos de género. Ante posturas esencialistas que sostienen la supuesta mayor cercanía entre el colectivo femenino y la “madre” tierra, denuncia las cons-

trucciones de género que “naturalizan a las mujeres” y “feminizan a la naturaleza” para justificar su explotación. El feminismo verde impugna los dualismos jerárquicos cultura/naturaleza, varón/mujer, civilizado/primitivo, humano/animal, generaciones actuales/ futuras, y redefine los alcances del concepto de ser humano y los límites de la conducta ética. Uno de los rasgos más sobresalientes del ecofeminismo es su capacidad para integrar las voces que han sido silenciadas por los discursos hegemónicos: las de las mujeres, los pueblos indígenas y campesinos y los otros no humanos que llamamos “naturaleza”. Como ha argumentado Karen Warren (2003), el feminismo ecologista implica un replanteamiento tanto del feminismo como de la ética ecológica. El primero es concebido como una filosofía política que deslegitima la lógica de la dominación y que, por lo tanto, no puede dejar de lado los vínculos entre el sexismo y otras formas de discriminación —racismo, etarismo, clasismo y especismo—; en tanto que la segunda se extiende para incluir a aquellas/os que han sido invisibilizadas/os por los discursos hegemónicos (p. 74).

En un contexto en el que se ha generalizado la violencia contra las mujeres, el desprecio hacia los pueblos indígenas y la devastación medioambiental, no basta el viejo ideal de cuño positivista según el cual la educación debe ser “objetiva”, “científica”, “neutral”. A mi juicio, una educación ambiental a la altura del siglo XXI tiene que integrar la *mirada crítica respecto a los sesgos de género* con la *mirada afectuosa* hacia los otros no humanos (Warren, 2003: 77). Desde hace mucho tiempo sabemos que los conocimientos “científicos” están atravesados por diferentes ideologías. La teoría biosocial de la supremacía del más fuerte ha sido duramente contestada por posturas que sostienen que quienes tienen mayores posibilidades de sobrevivir son los seres que mantienen relaciones de cooperación y ayuda mutua. De acuerdo con Alicia Puleo (2011), el ecofeminismo que reclaman los tiempos actuales:

Tiene que ser un pensamiento crítico que reivindique la igualdad, contribuya a la autonomía de las mujeres, acepte con suma precaución los beneficios de la ciencia y la técnica, fomente la universalización de los valores de la ética, del cuidado hacia los humanos, los animales y el resto de la naturaleza, aprenda de la interculturalidad y

afirme la unidad y continuidad de la naturaleza desde el conocimiento evolucionista y el sentimiento de compasión (Puleo, 2011: 403-404).

Para esta filósofa, una educación ambiental no androcéntrica debe ser transversal, multidisciplinaria, pero sobre todo, crítica ante los dualismos cultura/naturaleza, varón/mujer, mente/cuerpo, razón/emoción. La ética ecofeminista que propone considera imprescindibles valores como la compasión, el cuidado y la empatía, tradicionalmente asociados a las mujeres y por lo tanto desvalorizados, y exige que sean reconocidos como valores humanos sin marca de género. Respecto al problema del crecimiento demográfico y su impacto en los ecosistemas, plantea el tema de los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres desde un enfoque feminista. Asimismo, ante la educación que sólo incluye los datos duros de las ciencias, recomienda la utilización de obras literarias y material audiovisual como recursos eficaces para la formación intelectual, emocional y moral del estudiantado.

Una de las mayores lecciones del ecofeminismo es que no es casualidad que la crisis socioambiental tenga género, ni que sean precisamente las mujeres pobres del mundo quienes enfrenten las consecuencias más drásticas del cambio climático, la desertificación y pérdida de biodiversidad, así como tampoco lo es que ellas encabecen los movimientos de resistencia. Las indígenas y campesinas que defienden sus territorios y el reconocimiento de sus derechos específicos de género, nos vienen a recordar que la ética *nosotrocéntrica* de los pueblos originarios, es decir, aquella que considera que todos los seres que habitan este planeta tienen valor y dignidad, será feminista o no será (Tapia, 2015). Algo muy similar sucede entre las feministas occidentales que vindican la ética del cuidado, la ética animalista y la ética ecológica.

Todo lo anterior me permite sostener que el feminismo ecologista aporta las claves necesarias para una educación ambiental que vindique la igualdad de género, la justicia social y la sostenibilidad medioambiental.

Ahora bien, para desarrollar el programa del curso, he diseñado diversas actividades que buscan facilitar la comprensión del ecofeminismo y su integración al campo de la educación. Por un lado, se promueve el estudio de los conceptos centrales de la filosofía ecofeminista, princi-

palmente los desarrollados por Karen Warren (2003), Alicia Puleo (2011) y Vandana Shiva (1995). Los dos primeros son de corte constructivista, en tanto que el último responde a una cosmovisión indígena que, en algunos aspectos, puede ser considerada como esencialista. Siguiendo la metodología propuesta por Ma. Eugenia Carranza (2004), las/os estudiantes revisan algunos fragmentos de las obras de distintas autoras ecofeministas con el objetivo de identificar sus principales posturas. Una vez que se cuenta con los elementos teóricos necesarios, se analizan videos que relatan iniciativas emprendidas por mujeres ambientalistas en diferentes partes del mundo y se elige el que haya resultado más interesante para realizar un proyecto de educación ambiental. El objetivo de dicho proyecto es presentar las acciones de la ambientalista a través de actividades didácticas adaptadas al nivel de estudios en el que se quiera llevar a cabo (preescolar, primaria, secundaria, bachillerato o licenciatura).

Por otro lado, además de la formación teórica, el curso contempla una parte práctica que consiste en el cuidado de un huerto de plantas medicinales que se inició desde el 2012 y que la generación del 2015 está ampliando con el cultivo de jitomate, chile y acelga. Para complementar este trabajo, el estudiantado investiga el papel que han desempeñado mujeres y hombres en el desarrollo de la agricultura, la producción de alimentos, conocimientos en herbolaria y cuidado del medio ambiente, así como cuáles son los índices de desnutrición, tenencia de la tierra, acceso a los servicios de salud y enfermedades relacionadas con la contaminación ambiental desagregados por sexo. Durante el semestre, las/os participantes llevan una bitácora en la que registran lo que realizan en el huerto, además de una breve reflexión en torno a los vínculos entre los contenidos estudiados en el aula y sus experiencias en el cuidado de las plantas.

A nivel personal ha sido muy satisfactorio ver que el curso de educación ambiental se ha convertido en una fuente de motivación y sentido para quienes han pasado por él. Varias de las estudiantes, porque la mayoría son mujeres, están replicando los conocimientos adquiridos. Han comenzado a realizarse tesis sobre esta temática, y la tendencia parece ser favorable. Asimismo, algunas/os de las/os egresadas/os contemplan

continuar su formación profesional en esta área. Sin embargo, los retos aún son muchos, la destrucción de los ecosistemas camina a un ritmo demasiado acelerado ante la lentitud de nuestra capacidad para reaccionar. Las/os educadoras/es ambientales van a enfrentar un mundo cada vez más complejo que exigirá conocimientos multidisciplinarios, pero también una sólida fundamentación ética con perspectiva de género.

Flor

Soy profesora de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima desde hace veinte años. Mi formación es en pedagogía y mi interés por los estudios de género inició cuando cursaba mi maestría hace un poco más de veinte años; tuve la fortuna de que las pioneras en el tema dentro de la universidad fueran mis profesoras y por ello se dio mi cercanía con esta temática. No cuento con una formación específica sobre el feminismo, pero sí he tomado cursos sueltos, así como lecturas por interés propio. Actualmente trabajo con los grupos de primer semestre, donde no hay optativas, y el tema de género no aparece en el programa como un contenido; sin embargo, sí lo abordo en diversos momentos señalando la importancia de que un/a pedagogo/a tenga una perspectiva de género en su práctica cotidiana como estudiante, pero también en el campo laboral y profesional. Mi experiencia al respecto se refiere a las asesorías de trabajos de investigación. Para iniciar, es importante mencionar que el proceso de asesoría generalmente tiene duración de un año, lapso bastante corto si se considera todo lo que ello implica: construir y desarrollar un proyecto de investigación, pero también construir una mirada distinta sobre el valor, la posición y los derechos de las mujeres; así como reconocer al género como una categoría relacional y situacional entre hombres y mujeres. Desde mi experiencia como asesora de tesis, quiero señalar que, generalmente, las estudiantes inician su trabajo mostrándose un poco incrédulas ante el discurso feminista, es decir, dudan de que eso sea verdad e incluso afirman no ser feministas; hay un temor a aceptar la postura feminista, pero conforme leen y escuchan ejemplos, empiezan a reflejarse en los mismos y, a manera de anécdotas, señalan que ellas conocen algunos casos o dicen “como a mi abuelita, mi hermana, mi mamá...”, todavía no aceptan que la situación de género las toca en

sus vidas, pero con el tiempo ya empiezan a decir “una vez a mí...” con lo cual van mostrando las marcas del género en ellas, son capaces de identificarse en una u otra situación hasta reconocer que sí enfrentan una desventaja por la cuestión del género, entonces se autoafirman como interesadas en el género, lo valoran como una dimensión sumamente importante en el campo educativo y en las relaciones personales. En esta etapa de empatía, la relación asesora/asesorada se vuelve mucho más amistosa, comprensiva e incluso la asesora se vuelve una confidente porque conoce mucho más sobre la vida y las experiencias de las asesoradas.

Una vez llegado a este punto, las asesoradas sienten menos temor de decir que son feministas o que parten del discurso feminista, se ven mucho más confiadas en sí mismas, enfrentan las preguntas o críticas con mayor seguridad y confianza.

Lo cierto es que para una joven de 20 años enfrentar este proceso de entender que la vida puede ser distinta y que no todo es natural, resulta sumamente complejo porque han sido veinte años de vivir de un modo y pensar en algo diferente a tan corta edad da miedo, desconfianza y el temor está presente; no es nada fácil, sobre todo si sumamos el hecho de que están en una etapa en que tener una pareja es fundamental y el amor no deja espacio para la duda o el cuestionamiento sobre actitudes discriminatorias.

Al final, en casi todos los casos hay un crecimiento personal en ambas partes, como asesora queda la satisfacción de haber podido mostrar un panorama de vida distinto, el haber proporcionado una herramienta para su desarrollo personal, la confianza en sí mismas, así como saber y sentir que no están solas, que hay personas, instancias y leyes que las protegen como mujeres y ciudadanas.

Género y experiencias de estudiantes

En este apartado recuperamos algunas narrativas de estudiantes que han cursado las optativas, participado como practicantes y/o realizado su tesis sobre teoría feminista y estudios de género.

Educación y género

En voz de Zulema (25 años, licenciatura en pedagogía, generación 2007-2011)

Haber cursado la optativa “Educación y género” se convirtió en un espacio de identidad personal, al reconocer que era una mujer con construcciones personales y familiares compartidas con otras mujeres y hombres, las cuales se encuentran influenciadas por patrones culturales y dentro de éstos las grandes diferencias y equívocas concepciones de educación y género. Asimismo, contribuyó a hacerme comprender cómo los roles de género asignados a hombres y mujeres marcan las actividades, deberes y percepciones a lo largo de la vida, y mientras no se logre desmitificar esos roles, las desigualdades de género seguirán proliferando de generación en generación donde las menos favorecidas son las mujeres.

Dicha optativa me permitió tomar conciencia respecto a las construcciones de género, a concebir a la mujer para la acción y la autonomía mediante actividades como: estudiar una profesión y tener un trabajo remunerado, llevando a las mujeres a entender y pensar la vida de forma diferente y permitiendo adquirir don de mando para la toma de decisiones, como puede ser: elegir la sexualidad, una pareja, cuántos hijos tener, casarse o no, ser madre soltera o no, y todas esas decisiones que pueden ser de carácter individual o en pareja, pero de forma equitativa. De esta forma, se logra desmitificar esas creencias construidas socialmente alrededor del “cómo debería ser” tanto mujeres como hombres.

Posteriormente, ya con el conocimiento brindado por la optativa, se tomó la decisión de hacer la tesis de licenciatura en la línea de educación y género con la intención de comprender mejor el impacto de las identidades y roles desiguales de jóvenes hombres y mujeres, en el desempeño de su educación formal, ya que los múltiples roles por la estructuración de género que tienen las mujeres fuera del campo educacional

se convierten en barreras sociales y culturales que tornan difícil o impiden el ingreso al sistema de educación formal, así como también imposibilita que se mantengan en él. El haber estudiado bajo la perspectiva de género ha colocado mi percepción en una dimensión diferente donde la comprensión acerca de los roles se ha ampliado y de esta manera he podido romper esquemas tradicionales. Asimismo, me ha brindado libertad, ya no me siento presa de ideas patriarcales, ya no vivo con esas ataduras sociales que antes coartaban mi forma de ser y mis aspiraciones de autonomía y toma de decisiones.

En voz de María (19 años, licenciatura en pedagogía, generación 2013-2017)

“El feminismo y yo.” El semestre pasado realicé prácticas enfocadas a la docencia en el programa de apoyo a docentes, donde elegí junto a otra compañera el espacio que ofrecía la Dra. Karla Kae Kral, una decisión que, pronto, sacudiría el mundo en el que vivía.

Nuestra principal labor giraba en torno al módulo optativo “Educación y género”, ahí realizábamos observaciones, tutorías y rúbricas para evaluación, revisábamos trabajos y nos reuníamos periódicamente con la Dra. Karla para revisión. Para poder participar en el módulo tuve que investigar un poco, necesitaba entender de lo que se iba a tratar y mis conocimientos en cuanto a género eran escasos, poco a poco, me fui involucrando con los contenidos, pero aún no lograba entender su importancia, ya que yo me creía exenta de las cosas que leía o escuchaba.

“Presten atención al discurso, escúchenlo.” Todavía no puedo creer cómo cinco palabras fueron tan significativas para mí. Estábamos observando una exposición, sobre el papel de las mujeres en diferentes aspectos de la sociedad (política, educación, medios de comunicación, etcétera). Después de la presentación del tema, surgieron muchos comentarios de cómo se vivía la violencia de género en cada uno de ellos, y cada quien platicaba de su experiencia en casa; una joven comentó “pues yo creo que en mi casa todos somos iguales, mi papá a veces le ayuda a mi mamá con el quehacer”. Ese comentario detonó la bomba que vino a sacudir y expandir mi universo, la Dra. Karla se detuvo y nos dijo: “Presten atención al discurso, escúchenlo. Por qué él le AYUDA, y no mejor participa, ¿qué acaso las labores del hogar son sólo para la mujer?”

Después de eso mi visión cambió, pensé y reflexioné cuántas veces estuve encubriendo esas situaciones, presté atención en mi discurso y en el de la gente que me rodea, y me di cuenta que en él siempre la mujer, lo femenino, es débil, cuando se habla de ello es peyorativo, en cambio, el hombre, lo masculino, es fuerte, es rudo, es bueno. Yo lo creía así y lo reproducía así.

Comencé a escuchar, me di cuenta que en muchos lugares ese tipo de discurso todavía existe, en la música, la televisión, en la literatura, las familias, las religiones, y lo más devastador, en la escuela. Ese discurso, que carcome el espíritu de las niñas y niños, los lastima y quiere condenar a una vida en donde se debe cumplir con ciertos papeles o se castiga con la exclusión y la deshumanización, estaba en lo que yo creía era la esperanza de una sociedad que se derrumba.

El feminismo cambió mi vida. La hizo más activa, gracias a él entendí qué quiero y qué no quiero en mí, entendí ese discurso desolador y comprendí que es necesario otro, que no excluya, que incluya, que permita una sociedad en verdad democrática.

Ahora considero muy necesario compartir lo que ya entiendo, a mujeres y a hombres, organicé un club de cine, en el que analizamos películas con la perspectiva de género, no transmito conocimiento, pero lo podríamos llamar una especie de ágora, en donde el diálogo y la reflexión nos permiten comprender y cuestionar algunas maneras de vivir. Siempre intento aprender y preguntarme más el porqué de muchas cosas, me valoro por lo que sé que soy, no por lo que la sociedad machista espera que sea. Ya no escucho la misma música, no veo la misma *tele*, no acepto relaciones en las que yo sólo sea lo que complementa, en donde mi valor sea inferior por el simple hecho de ser mujer.

Quizá, eliminé de mi vida cosas que ya llevaban conmigo mucho tiempo, pero ahora me siento feliz, me siento libre y no esclava de lo que la sociedad tenía destinado para mí. Ahora sólo me queda decir gracias por quitarme ese velo que no me dejaba ver el número infinito de caminos que puedo recorrer, he logrado cortar las cadenas que me aprisionaban, y sin las cuales ahora me es posible volar y llegar tan lejos como yo quiera.

Educación ambiental y género

En voz de Laura (22 años, licenciatura en pedagogía, generación 2010-2014)

La materia de educación ambiental ofreció a mi vida un sinnúmero de posibilidades y alternativas que había estado buscando sin nombrar. La decisión de dedicarme a la pedagogía fue igualmente importante, me tomó tiempo elegir trabajar con personas y, cuando lo decidí, supe que mi objetivo era ser diferente, hacer las cosas diferentes y bien hechas. De modo que, a lo largo de mi formación, los caminos que fui tomando, fueron algunos causales/casuales, pero procuré que la mayoría de ellos abonaran no sólo a mi desarrollo profesional, sino también personal y humano.

Desde que revisé el nombre del curso optativo supe que significaría abordar temas complejos en clase, pero éstos, así como la materia en general, superaron mis expectativas: adquirí conocimientos diversos sobre la crisis ecológica y social, me sentí motivada a actuar, lo consideré importante para mi entorno cercano y lejano y para las personas que me rodean.

No puedo decir que mis conductas se modificaron por completo, ni siquiera puedo decir que al día de hoy soy totalmente consciente, pero sí puedo externar, que de forma gradual, conforme a mis propias posibilidades he ido eligiendo alternativas de consumo, de transporte, de alimentación. ¡Vaya, de supervivencia amigable con el ambiente!

La profesora que coordinó el curso fue primordial en todo lo anterior, la problemática ambiental desde luego resultó inquietante, pero desde mi punto de vista, no hubiera sido lo que fue para mí la educación ambiental sin la oportuna guía de la maestra, sin su entusiasmo y congruencia, además de su imagen abierta siempre a las voces de sus estudiantes, al intercambio de opiniones e ideas de ambas partes.

Considero que el enfoque de género aporta una mirada diferente hacia los temas, así como el “hombre” en su generalidad ha sido el causante de tan abrumadora crisis ecológica y social, algunas mujeres han contribuido a mitigar los daños y a ofrecer alternativas de solución.

En este punto, ya no puedo afirmar si la decisión de cursar la materia fue causal o no, pero lo que sí puedo sostener es que en su totalidad

influyó en mi vida. Más tarde opté por realizar un proyecto de investigación sobre dicha temática y, ahora, sigue siendo un estilo de vida, un constante aprender y desaprender, hacer y volver a hacer, vivir viendo al horizonte, pensando consciente, razonada y sustentablemente, pero sobre todo con el corazón.

En voz de Fredy (22 años, licenciatura en pedagogía, generación 2010-2014)

Cursar la materia optativa “Educación Ambiental” en la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima, trajo como consecuencia positiva un cambio en mi persona y sobre todo, la forma de ver y percibir el mundo, o de lo que otros llaman: cosmovisión.

En un mundo donde abundan problemas sociales, conflictos políticos, guerras, deforestación y destrucción de los recursos, ser indiferente no es opción. La materia y, sobre todo, los temas discutidos en clases me permitieron darme cuenta de ello. Cambiar la manera de actuar, de pensar, e incluso de sentir, es para mí una de mis lecciones más importantes.

Recordar aquí cada uno de los aprendizajes me es difícil. Menciono algunos de los que considero más significativos. Uno de ellos fue darme cuenta de la huella ecológica que deja cada uno de los habitantes del planeta; el problema tan grande que acarrea el consumismo; la apatía e indiferencia de la gente ante los problemas ambientales que nos aquejan; la alimentación “barata”, pero que al final resulta costosa debido a sus consecuencias; la falta de sensibilidad de los gobiernos al permitir que las grandes empresas destruyan los ecosistemas (ejemplos sobran).

Uno de los aprendizajes que considero más significativos de la optativa fue la lucha que encabezan las mujeres por todo el mundo en defensa de la naturaleza. Son ellas ejemplos a seguir, las mujeres como protagonistas del cambio, como líderes en la protección y cuidado de los recursos naturales.

Así pues, como pedagogo, considero indispensable este tipo de materias, apostarle a la verdadera formación integral en las y los estudiantes, a invitarles a la reflexión, la crítica, el análisis y la innovación. Educación ambiental, materia optativa que debería cambiar su estatus a obligatoria, incluirse en el currículum formal del estudiante en pedagogía, dada su importancia, para la persona y su entorno.

En voz de Paulina (21 años, licenciatura en pedagogía, generación 2011-2015)

La clase de educación ambiental fue una iluminación para mí, no sólo porque me encanta esta temática, sino que la entiendo como una alternativa viable y profunda para cambiar los paradigmas con los cuales se concibe la educación.

La motivación de nuestra profesora fue un aliciente personal, el ver tanto entusiasmo y empatía al presentar los contenidos de la clase, fue muy emocionante para mí, estaba entusiasmada de cursar la optativa de educación ambiental, me sentía ansiosa por leer, estar en clase, presentar mis análisis, exposiciones, opiniones, conocer las perspectivas de mis compañeros/as, así como alternativas ecológicas, no sólo en la parte de concientizar y en lo profesional, sino nuevas posibilidades para las mujeres, para su salud y para el cuidado del planeta desde una perspectiva de género.

Todo esto era algo nuevo para mí en el entorno escolar, estaba enterada por los distintos grupos de jóvenes, pero en mi formación fue algo que me sorprendió muchísimo y me animó a estudiar más sobre las temáticas ambientales, sobre ecología, feminismo y las diversas corrientes que lo abrazan. Cuando concluya la licenciatura quiero estudiar una maestría en educación ambiental, seguir impulsando iniciativas para una vida sustentable desde una perspectiva justa para todos los seres que habitan la Tierra.

Mi proyecto de investigación está enfocado a la educación ambiental desde una perspectiva feminista. Esta temática es algo que me apasiona, y considero a la educación ambiental como un enfoque imprescindible para cambiar las perspectivas de los alumnos y alumnas, crear nuevas visiones para la sustentabilidad de su entorno, sensibilizarlos con la Tierra y generar cambios en la mentalidad para construir un mundo mejor para todas y todos.

La pedagogía feminista en las experiencias compartidas entre profesoras y estudiantes

Hemos querido transcribir lo más fielmente nuestras experiencias docentes junto con las de algunas/os de las/os estudiantes con quienes trabajamos desde el enfoque de la pedagogía feminista, el cual se caracteriza por el cuestionamiento de las jerarquías, el trabajo colaborativo, la valoración positiva de las vivencias personales, la construcción de comunidad y el aprendizaje transformador (Currie, 1992; Henderson, 2013; Manicom, 1992). Consideramos que la estrategia más coherente para describir la dinámica de esta pedagogía alternativa es recuperar las voces de quienes han formado parte del proceso.

Una aproximación a las narrativas de profesoras y estudiantes antes expuestas, muestra diversas formas en que los principios generales de la pedagogía feminista pueden ser aplicados. Un aspecto a resaltar es el perfil multidisciplinario de las docentes, quienes pertenecen a los ámbitos profesionales de la antropología social, la filosofía y la educación, lo que ha representado una fortaleza respecto a la innovación en los contenidos de los cursos que imparten. Para las/os pedagogas/os en formación es fundamental reflexionar sobre temas como diversidad étnica y cultural, ética ecológica y epistemología, desde la perspectiva abierta por la teoría feminista y los estudios de género.

Ahora bien, cada uno de los testimonios aquí reunidos enfatiza ejes específicos de la pedagogía feminista; la primera de nosotras alude principalmente a la capacidad que tiene el feminismo de hacer visibles las discriminaciones entrecruzadas de género y pertenencia cultural, al mismo tiempo que promueve el “respeto a la diversidad”; la segunda se refiere al “desafío de los valores tradicionales” y a la “voz de quienes tradicionalmente han sido silenciadas/os”, a través del estudio de los puntos de intersección entre el antropocentrismo, el androcentrismo y el etnocentrismo, con el objetivo de comprender la crisis ecológica actual; la tercera aborda la “relación profesora-estudiante” que surge durante el periodo de la asesoría de tesis. Los tres testimonios están atravesados por los principios de “autoridad compartida”, “valoración positiva de las ex-

perencias”. “empoderamiento” y “aprendizaje transformativo” (Henderson, 2013), como lo muestran las estrategias didácticas utilizadas por cada una, a través de las cuales buscamos no sólo la formación intelectual, sino también el desarrollo personal de las/os jóvenes.

Por lo que respecta a las narrativas de las y el estudiante, llama la atención que en todos los casos afirman haber adquirido un “aprendizaje transformativo”. Las jóvenes dan cuenta de un proceso de empoderamiento que se inicia a partir de su encuentro con los estudios de género, y se fortalece mediante la construcción de comunidad entre pares y con las profesoras feministas. En el varón hay una valoración positiva de las mujeres como agentes de cambios socioambientales, así como el uso de un lenguaje incluyente. Uno de los puntos de confluencia más relevantes en las palabras de estas/os jóvenes es que su paso por los cursos optativos de “Educación y género”, “Educación en una sociedad multicultural” y “Educación ambiental” les aportó no sólo conocimientos para su profesión, sino horizontes de sentido para sus propias vidas.

Reflexiones finales

El prejuicio de que la visión feminista o de género no es importante para la formación integral universitaria, pone en evidencia que su exclusión estructural en la academia está muy viva (Beynon y Dossa, 2003). Desafortunadamente, la mayoría del profesorado y las autoridades universitarias no reconocen que nuestras identidades diversas, o nuestras biografías, están imbricadas en nuestras prácticas docentes. Ejercicios de autorreflexión por parte del profesorado, como hicimos en este trabajo, son necesarios en todas las áreas, porque solamente así podemos darnos cuenta de cómo nuestras propias identidades influyen en todos los aspectos del quehacer educativo, desde la legitimación de los planes de estudios y los contenidos curriculares hasta las interacciones y prácticas en el aula. Lo cierto es que la transversalización de la perspectiva de género en toda formación es dar un paso hacia delante en la conceptualización e impulso de nuevas formas de interacción, de desarrollo personal y profesional; lo cual enriquecería de manera determinante los procesos de participación y compromiso social.

Efectivamente, seguimos con el reto de “desafiar y transformar cómo estamos construidas y posicionadas por la institución” (Beynon y Dossa, 2003: 262, traducción propia). Como se puede apreciar a través de las narrativas de los/as jóvenes que han cursado las optativas con enfoque pedagógico feminista, hay una transformación muy significativa en su cosmovisión, un cierto empoderamiento.

Sin duda, todas las transformaciones socioculturales conllevan resistencias, malestares y críticas; como profesoras continuamos con la tarea de insertar de manera transversal la perspectiva feminista en el currículo, pero mientras tanto, quedamos con una enorme satisfacción de formar profesionales y ciudadanas/os críticas y con una nueva visión de su entorno.

Referencias bibliográficas

- Aceves, J. E. (2002, octubre). Subjetividad y procesos sociales: el aporte de la historia oral y de vida. Ponencia presentada en el V Congreso Internacional de Historia Oral. Las fuentes orales y la entrevista, Guadalajara, Jalisco, México.
- Beynon, J; Dossa, Parin (2003). Mapping inclusive and equitable Pedagogy: Narratives of university educators. En: *Teaching Education*, 14 (3), pp. 249-264.
- Briskin, L; Coulter, R. P. (1992). Feminist pedagogy: Challenging the Normative. En: *Canadian Journal of Education*, 17(3), pp. 247-263.
- Carranza A. (2004). Educación, género y ecología. En: M. L. Cavana, A. Puleo y C. Segura, (coords.), *Mujeres y ecología: historia, pensamiento y sociedad* (pp. 325-338). Madrid: Al-Mudayna.
- Currie, Dawn H. (1992). Subject-ivity in the classroom: Feminism meets academe. En: *Canadian Journal of Education*, 17(3), pp. 341 - 364.
- Manicom, A. (1992). Feminist pedagogy: Transformations, standpoints, and politics. En: *Canadian Journal of Education*, 17(3), pp. 365-389.
- Preciado F; Acuña M; Kral, K. (2011). Debate y resistencias de género en el plan de estudios de la licenciatura en pedagogía. Crónica de una experiencia. En: *Géneros*, 11, pp. 109-122.
- Puleo, A. (2011). *Ecofeminismo para otro mundo posible*. Madrid: Cátedra.
- Shiva, V. (1995). *Abrazar la vida. Mujer, ecología y desarrollo*. Madrid: Horas y Horas.
- Tapia G. (2015). Aportaciones de las mujeres indígenas al diálogo entre filosofía y ecología. En: A. Puleo, (ed.), *Ecología y género en diálogo interdisciplinar* (pp. 263-277). Madrid: Plaza y Valdés.

Universidad de Colima (1998). *Licenciatura en pedagogía. Currículum*. México: Universidad de Colima.

Universidad de Colima (2010). *Plan de estudios. Licenciatura en pedagogía*. México: Universidad de Colima.

Warren, K. (2003). *Filosofía ecofeminista*. Barcelona: Icaria.

Sitio web

Henderson, E. F. (2013). Feminist pedagogy [version electronic]. En: *Statement of the gender and education association*. Consultado el 1 de marzo de 2015. Disponible en <http://www.genderandeducation.com/resources/pedagogies/feminist-pedagogy/>.

Florentina Preciado Cortés

Mexicana. Doctora en educación por la Universidad de Guadalajara. Profesora investigadora de la Universidad de Colima. Líneas de investigación: educación y género, académicos.

Correo electrónico: fpreciado@ucol.mx

Karla Kae Kral

Estadounidense. Doctora en antropología sociocultural por la University of Kansas. Profesora investigadora de la Universidad de Colima. Líneas de investigación: educación y género, inclusión educativa e interculturalidad.

Correo electrónico: kkral@ucol.mx

Georgina Aimé Tapia González

Mexicana. Doctora en filosofía por la Universidad de Valladolid. Profesora investigadora en la Universidad de Colima. Líneas de investigación: filosofía feminista, estudios de género.

Correo electrónico: aimetapia@gmail.com

Recepción: 09/07/15
Aprobación: 18/12/15