

2
0
2
5

FEBRERO- MARZO

J'et be'

Cruce de caminos



MOXVIQUIL

Número 7

Revista J´et Be´ es una publicación del Instituto de Educación Superior en Desarrollo Humano Sustentable, Moxviquil

San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México, 2025.

Edición y estilo: Jonatan Rodas

Diseño de Portada: Rosa Bejarano

Divulgación y comunicación. Amelia Noriero y Rosa Bejarano

Fotografías de este número: archivo fotográfico Moxviquil.

Todos los textos de esta publicación llevan la siguiente licencia excepto cuando se especifique lo contrario



© Instituto de Educación Superior en Desarrollo Humano Sustentable, Moxviquil
© de los textos y fotografías de las y los autores

Contenido

Presentación.....	2
Abriendo caminos juntos: la narración como ruta para el reconocimiento como sujeto <i>Margarita Viridiana Hernández de la Cruz</i>	5
Tejiendo confianza: el poder de argumentar y negociar en la vida de las mujeres <i>Elena Gamboa</i>	13
Estudiar sin zapatos <i>Sora</i>	24
La educación en México: una historia contada en diálogo <i>Carlomagno de Jesús Guillen Navarro</i>	32
Moxviquil y yo: respuestas sobre un viaje de 14 años <i>Eva Labariega</i>	45

Presentación

La narración de la experiencia nos permite acceder a los aspectos significativos en la vida de las personas y grupos. A través de ella, quienes la cuentan y quienes la escucha van identificando tiempos, espacios, sujetos e interacciones que han nutrido la vida social y la composición de la memoria. De esta manera, la narración trasciende el puro acto de describir para convertirse en un acto de reelaboración, de replanteamiento y resignificación de lo sucedido. Encontramos huellas, señales, actos que al integrarlos nos ayudan a entender y a explicar el presente.

Las, los, les autores que se dan cita en este séptimo número de nuestra revista *J'et Be'*, acuden a la narración de la experiencia para compartir sus vivencias y conocimientos en y desde su participación en los procesos formativos de Moxviquil. En el primer trabajo Margarita Viridiana Hernández propone pensar la narración como una forma de “reconocimiento del sujeto”. Para ello acude a una síntesis de los planteamientos contenidos en su tesis de maestría en Pedagogía del Sujeto y Práctica educativa, defendida en el mes de julio de 2024 en las instalaciones del CESDER. La narración, dice Viridiana, nos hace reflexionar sobre la forma de ver el mundo y posicionarnos en él y, desde allí, decidir qué queremos que nos pase. En el segundo trabajo, Elena Gamboa se traslada al ámbito de las relaciones de pareja donde la narración de lo que se siente y piensa adquiere particular importancia para la negociación y la generación de confianza. Esto es aun más relevante para la vida de las mujeres que, por causa de los estereotipos de género y la cultura patriarcal, han sido históricamente censuradas y silenciadas. En el tercer texto Sora nos introduce al “salón de clases” de Moxviquil. Ese espacio que inquieta por la disposición de las personas y por la sencilla pero impactante práctica de quitarse los zapatos. El acto de quitarse los zapatos, propone filosóficamente Sora, implica más que despojarse de las prendas de vestir para ser considerarla como una disposición a desnudarse: “aquella desnudez en la que te expones y esa exposición deja de ser abrumadora”.

El cuarto texto de Carlomagno de Jesús Guillén, es un artilugio, una forma lúdica y creativa de abordar la experiencia de estudio de la educación en México en uno de los módulos de la Maestría en Pedagogía y Orientación Vocacional Comunitaria, en la que participa. Una niña habla con su abuela acerca de la importancia de conocer la historia y del placer de estudiar matemáticas. El número de la revista cierre con un balance del camino andado por Eva Labariega quien en reciente fechas a cerrado catorce años de colaboración en Moxviquil. Aprovechamos la oportunidad para agradecer su dedicado trabajo al frente del área de Servicios Escolares y sus valiosos aportes a esta comunidad de aprendizaje que es Moxviquil.

Esperamos que los textos sean bien recibidos y alienten el deseo por compartir sus experiencias. ¡Que los disfruten!



Margarita Viridiana Hernández en la presentación de su tesis de maestría en el CESDER, Zautla, Puebla, julio 2024. **Fotografía:** archivo IESDHS.

Abriendo caminos juntos: la narración como ruta para el reconocimiento como sujeto

Margarita Viridiana Hernández de la Cruz

*Resumiendo
estoy jodido
y radiante
quizá más lo primero
que lo segundo
y también
viceversa.
Mario Benedetti*

MARGARITA VIRIDIANA HERNÁNDEZ DE LA
CRUZ

Pedagoga egresada de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), con maestría en Pedagogía del Sujeto y Práctica Educativa cursada en el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER) - Moxviquil; Docente en el área de Lenguaje y Comunicación en el Centro de Educación Media Superior a Distancia (CEMSaD) 246 Nuevo Volcán Chichonal, del Colegio de Bachilleres de Chiapas.

Al cursar la maestría en Pedagogía del Sujeto y Práctica Educativa, confronté mi vida, mi forma de ser y de pensar. Mi primera impresión de la maestría me la dieron con la propuesta metodológica de la responsabilidad del autoestudio, el integrarme a una Comunidad de Aprendizaje (COA) y que el aprendizaje se da de sujeto a sujeto a través de la narración como experiencia pedagógica.

Yo me sentía fascinada, y presumía la maestría a la menor provocación con los más cercanos a mí, porque estaba viviendo y experimentando algunas de las propuestas de las teorías y enfoques propuestos en la maestría que hablan de lo posible de hacer otra educación. Sin embargo, poco a poco me iba desencantando, al asistir a los encuentros no me gustaba hablar de lo que acontecía en mi cotidianidad. Ese momento era el inicio de las sesiones. Se formaban lo que se llama *caracoles*: el espacio para relatar cómo nos va en la vida y cómo habíamos aplicado lo aprendido. Yo consideraba que esa estrategia metodológica era una pérdida de tiempo. Otro disgusto aconteció en el proceso de conversación colectiva en las sesiones presenciales. No lograba identificar que se integraran las ideas y conceptos fuerza de las lecturas propuestas, entonces, me preguntaba ¿cómo iba a enriquecer y confrontar mi práctica educativa?

Afortunadamente, esta situación pronto se corrigió ya que en un ejercicio colectivo nos percatamos de la responsabilidad que cada uno tenía durante el encuentro. Así, fui

comprendiendo que eso es la esencia de la maestría, que para que un encuentro se dé es importante brindar la escucha y la palabra para hacernos sujetos desde la *acogida*, la *amorosidad* y la *hospitalidad* para darnos cuenta de lo que me-nos pasa y tomar conciencia.

Todo esto contribuyó a resignificarme como sujeto y comprender que es posible practicar otras formas de educar a partir del encuentro, como lo propone Berlanga:

La pedagogía del sujeto se funda en el “entre” y por ello la relación pedagógica es pensada como acontecimiento ético en sí misma. No es que deba haber una ética en la relación pedagógica, es que en sí misma la relación pedagógica es una relación ética: fundado en el “entre” lo educativo es, antes que otra cosa, encuentro con el otro, reconocimiento del otro en su alteridad, asunción de responsabilidad. O no lo es y entonces es instrucción, adoctrinamiento, relación estratégica de intervención para “hacer” al otro, “formarlo”. Más que un vuelco, lo que propone la

pedagogía del sujeto es otro lugar de partida: no es ni siquiera el sujeto el lugar de una identidad, sino otro el punto de partida: el “entre”, lo que se da en el encuentro, lo que fluye, lo que se va dando. (2014:1).

En cada encuentro se promovían *artilugios* que me parecían una verdadera novedad. Se me dificultó comprender como este concepto lo situaban en el ámbito educativo, pero sí comprendía que al aplicarlo se realizaban ejercicios y dinámicas que promovían contar o narrar-nos y esto, a su vez, provocaba el dar-nos cuenta para hacernos e ir siendo sujetos. Este ir siendo sujetos es la propuesta de la maestría, en palabras de Berlanga:

Artilugiar es tener una posición en lo educativo: es ponerse del lado del trato con el otro y no del lado de la intervención en el otro (2014, 4).

Esto para fomentar la empatía, la solidaridad, la cooperación, la creatividad, la experiencia, la corporalidad, el cuidado del otro, la escucha y el habla.

Volví a amar la maestría cuando asistí a los dos encuentros de verano en Puebla 2016 y Tepexoxuca 2017 en Zautla. Conocí la comunidad de la Universidad Campesina Indígena en Red (UCIRED) y el Centro de Estudios para el Desarrollo (CESDER) donde tuve la oportunidad de convivir en la comunidad de aprendizaje y compartir con un grupo diverso y conformado por personas con conciencia y responsabilidad que dejan huella.

Esta idea o concepto de la *comunidad de aprendizaje* me resonó y comprendí que estar presente en este proceso de convivencia y aprendizaje de manera colectiva es un verdadero privilegio, porque es en donde se dialoga, comparte, reflexiona y decide por un interés compartido.

Las comunidades de aprendizaje, como lo mencionan Racionero y Seradell

toman como referente las teorías y prácticas inclusoras, igualitarias y dialógicas, que han mostrado su utilidad al incrementar el aprendizaje instrumental y dialógico, la competencia y la solidaridad” (2005, 30).

Participar en una comunidad de aprendizaje demuestra que necesitar a los otros es fundamental y que con esto se fortalece la solidaridad, la colaboración, la cooperación y la ayuda mutua.

A partir de la experiencia vivida en la maestría y en los dos encuentros de verano, considero que la comunidad de aprendizaje contribuye al dar-nos cuenta como sujetos dónde nos situamos para mejorar en el proceso educativo y a percatarnos de los agentes que en esta participan, con la colaboración de los involucrados y de voluntarios quienes aportan elementos que enriquecen y transforman el contexto educativo.

Ahora bien, hablando de mi práctica educativa, me percaté que en el quehacer educativo es necesario, para diseñar y echar a andar un artilugio, prever el cuidado, respeto y amor para establecer relaciones que tiendan a construir igualdad y den lugar a momentos o instantes que produzcan acontecimientos a través de la narrativa para reconocer-nos como sujetos.

Esta metodología favorece que en el aula escolar poco a poco se

derriben las barreras de la comunicación y que se construya un contexto en donde prevalezca la igualdad y se formen vínculos fraternales. Flecha señala que “el diálogo igualitario permite acercar al otro y conocerlo” (2004, 40). Pero, esta es una labor complicada porque es difícil que de la noche a la mañana a través del diálogo se sienta empatía por los otros, porque se nos enseñan y aprendemos valores competitivos e individualistas, por lo cual debemos romper estas prácticas y crear espacios en donde se incorpore el habla, la escucha y el trabajo colaborativo, dado que el desarrollo de estos valores conduce a reencontrarnos.

Por esto, es importante que en aula escolar se fomente y se fortalezca la habilidad de desarrollar el cuidado por el otro y el acompañamiento a través del diálogo, que ambos den sentido a reconocernos como sujetos, considerando que los sujetos estamos hechos de historias, pues como lo dice Mélich: “Hemos nacido casualmente en un tejido de historias, en un tiempo y en un espacio” (2008: 103). De esta manera el narrar y el escuchar las

historias de los otros permite identificarnos y se promueve el aprendizaje a partir de las experiencias, porque se narran las vivencias.

En las historias que se narran se expresan las experiencias de lo que me-nos acontece y se vive día a día, Vignale dice: “cuenta en el pasar de lo que (nos) pasa y de la posibilidad de transmitir ese saber de una forma comunicable” (2011: 12), fortaleciendo el vínculo de quienes interactúan, porque logran identificar que no se es diferente, por el contrario, se identifica que las emociones, sentimientos y necesidades son similares.

De esta manera narrar es contar las experiencias y vivencias, porque en cada una de las narraciones se expresan situaciones y los recuerdos se hacen presentes, lo cual provoca que se atraviesen diferentes estados de ánimo.

De ahí la importancia de que en el aula escolar la narración sirva para leer e interpretar la realidad de que lo que se vive porque, como señala Delory-Momberguer, “es la narrativa quien hace de nosotros personajes de nuestras propias vidas” (2009: 40) y en

este acontecer de ser actores de nuestra propia historia tratamos de reinventarnos y reencontrarnos.

En este sentido, se interpreta que la narración es un elemento primordial para crear vivencias que se convertirán en experiencias y que servirán para la formación y transformación de sujetos.

Si bien en la narración se da por entendido que se utiliza en la cotidianidad y en diversos contextos, no se le atribuya la verdadera relevancia que ésta tiene, sobre todo en el ámbito educativo en donde a las y los estudiantes se les enseña a obedecer y a ser disciplinados, y son considerados como objetos vacíos que no tienen experiencias, entre otras situaciones que exponen Skliar y Larrosa:

En educación dominamos muy bien los lenguajes de la teoría, o de la práctica, o de la crítica. El lenguaje de la educación está lleno de fórmulas prestadas de la economía, de la gestión, de las ciencias positivas, de esos saberes que lo hacen todo calculable, identificable, comprensible, medible,

manipulable. Pero quizás nos falte una lengua para la experiencia. Una lengua que esté atravesada de pasión, incertidumbre, de singularidad. Una lengua con sensibilidad, con cuerpo. Una lengua, también atravesada de exterioridad, de alteridad. Una lengua alterada y alterable. Una lengua con imaginario, con metáforas, con relatos. ¿Cuál sería esa lengua? ¿En qué lenguajes se elabora y comunica la experiencia? O más fundamentalmente, ¿se puede comunicar la experiencia? (2009: 43).

Al situarme en la interrogante final, considero que estas experiencias se comunican en narraciones orales y escritas como: cuentos, novelas, fabulas, canciones, poemas, entre otros textos literarios, en los cuales se manifiesta el sentir y en la que identificamos que los sentimientos y valores como el amor, el odio, la muerte son lo que nos hace únicos en relación a las otras especies.

Sobre esto, Litwin menciona:

Las experiencias estéticas, como escuchar una obra musical, ver un cuadro, una obra arquitectónica o

una pieza de teatro, nos pueden emocionar o conmover ¿cómo las valoramos? cuando surgen en nosotros la apreciación, el placer de contemplar o escuchar una obra de tal modo que podemos repetir esa experiencia cientos de veces sin cansarnos, podemos reconocer que se estimula la imaginación, se genera la capacidad de traducir las cualidades de la experiencia a una forma hablada o escrita.(2001: 84-85).

Es a través de la expresión oral y escrita que se comunica la experiencia de lo que me-nos pasa. Por esta razón es necesario incluir la narrativa en el aula escolar. La narrativa logra tener mayor impacto si esta es emotiva y logra, a su vez, tocar las emociones de los otros, de esta forma se comprende y se transmite mejor el mensaje. Pero, al colocar a nuestras narraciones emociones, es necesario ser cuidadoso, pues se tiene una responsabilidad grande de saber actuar de manera eficaz cuando se presenten diversas situaciones, porque en el aula escolar cada estudiante es auténtico y cada quien tiene personalidades que los

distinguen de los otros; pueden, por lo tanto, generarse o presentarse conductas que pueden molestar o dañar el autoestima de sus compañeros. Por esta razón es importante estar alerta y mantener el sentido común para actuar de manera apropiada, recordando que se están formando sujetos.

Finalmente, expreso que es necesario integrar la narración en los artilugios para reflexionar sobre la forma de ver el mundo y posicionarnos en este, pero sobre todo para conversar cómo nos va en la vida, para generar grietas, resignificar y decidir qué queremos que nos pase.

Referencias bibliográficas

- Berlanga Gallardo, Benjamín. (2014). "Fragmentos acerca del artilugio en la pedagogía del sujeto". Disponible en: <http://www.academia.edu>. Consultado el 08 de diciembre de 2021.
- Delory-Momberger, Christine. (2009). *Biografía y educación: Figuras del individuo-proyecto*. Argentina: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Flecha, Ramón. (2004). "La Pedagogía de la Autonomía de Freire y la Educación Democrática de personas adultas". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, pp. 27-43.
- Litwin, Edith. (2001). *El oficio de enseñar. Condiciones y contexto*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Mélich, Joan-Carles. (2008). "Antropología Narrativa y Educación". *Teoría de la educación. Revista interuniversitaria*, no. 20. pp. 101-124.
- Racionero, Sandra y Serradell, Olga. (2005). "Antecedentes de las comunidades de aprendizaje". *Educar*, 35, pp.29-39.
- Skliar, Carlos y Larrosa, Jorge (comps.). (2009) *Experiencia y alteridad en educación*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Vignale, Silvana. (2011). "Experiencia y narratividad en Walter Benjamín". *Páginas de Filosofía*, Año XII, No 15, pp. 5-16.



Un elemento central en la pedagogía de Moxviquil es compartir la experiencia. Encuentro de la primera generación de la Maestría en Atención Integral a las Infancias y Adolescencias (MAINA). **Fotografía:** archivo G1 MAINA.

Tejiendo confianza: el poder de argumentar y negociar en la vida de las mujeres

Elena Gamboa

Casi cualquier negociación empieza siendo una negociación consigo misma, consigo mismo. Pero, por la complejidad que significa suele ser, con frecuencia, lo último que se aborda cuando debería ser lo primero.

Me gustaría proponerte un pequeño test y espero que tu respuesta no se encuentre influenciada por la introducción de este documento. Más bien, siéntete con la libertad de responder. Dime, ¿cómo vives tus negociaciones de cada día? Te propongo cuatro alternativas de respuesta:

- a. como un campo de batalla
- b. como un recurso útil al servicio de la reciprocidad
- c. prefiero ceder o imponer antes que negociar
- d. ¿Qué es negociar?

ELENA BRISSET GAMBOA

Egresada del Doctorado en Sexología Humanista, acompañante de procesos educativos y psicoterapeuta con perspectiva de género y enfoque afirmativo.

Recuerda que no hay respuesta buena o mala. Solo deseo que este artículo te anime a descifrar dónde se ubica el costo menos oneroso para cada quien en el tema de las negociaciones y cuál es el mejor modo de convivencia con los otros y con una misma, con uno mismo.

En estas fiestas decembrinas, las posadas fueron un pretexto para reunirme con gente que conocía muy poco. Platicando con uno de los vecinos del edificio donde habito, él expresaba que cuando intenta hacer “entender a su hija” que no debe salir muy noche por los peligros que aquejan la ciudad, ella le refutaba diciendo que esos mismos argumentos no los usaba con su hermano mayor y que él tenía más posibilidades de salir por la noche que ella. Mi vecino comentaba en la reunión que ella se pone “loca” cuando él trata de explicarle que por ser mujer no debería estar fuera de casa a altas horas de la noche.

En dicha reunión, la mayoría de las personas éramos mujeres y seguro también la mayoría éramos “locas”, porque tratamos con nuestras fuerzas de hacerle entender que su argumento

para nosotras no era *chido* escucharlo. Cada una expresó su punto de vista, hubo quien incluso se ofreció a enviarle artículos sobre feminismo, equidad e igualdad, entre otros. Sin embargo, reflexionaba sobre el tema y pensaba que el vecino y su esposa enseñan muy poco de negociación a sus hijos e hijas. Me parece que, por varias dimensiones relacionadas con la cultura, el género y la educación, nos enseñan poco a negociar. Aquí te comparto algunas reflexiones sobre el tema.

Estereotipos de género

Desde una edad temprana, a menudo se educa a las niñas y a los niños de manera diferente debido a los estereotipos de género. A las niñas se les suele inculcar la idea de ser “amables”, “sumisas” o “dóciles”, mientras que a los niños se les permite (o incluso se les anima) a ser más competitivos, críticos y combativos. Esto puede desincentivar el desarrollo de habilidades de argumentación en las mujeres, porque estas habilidades suelen asociarse con confrontación o agresividad, características que

tradicionalmente no se consideran "femeninas". La sacralización de los roles femeninos es otra forma de violencia invisible doméstica. La mujer como "la reina del hogar" es un eufemismo y una de las bromas más brillantes que inventó la sociedad patriarcal. Sin entrar en detalles, sabemos que las reinas de verdad son atendidas, servidas, complacidas, vestidas, alimentadas, homenajeadas, paseadas, protegidas, educadas y con un cuarto propio para escribir, mientras que las amas de casa, aspirantes a reinas hogareñas, deben dedicar sus energías –para seguir siendo merecedoras del pedestal al que aspiran- de atender a otros, servir a otros, limpiar para otros, sostener afectivamente a otros, curar a otros, proteger a otros, educar a otros y son las "qué me cuesta": qué me cuesta estirar más mi tiempo para hacer y ver por los demás. Hay que tener mucha imaginación para llegar a creer que ambos reinados son equivalentes. La sacralización de los roles hogareños disfraza con ropaje sagrado lo que es simplemente servidumbre. Y aquí nos encontramos con una doble violencia: la de la servidumbre y la del engaño.

Las mujeres suelen no considerar los costos de la autopostergación, la servidumbre, la abnegación, la dependencia, la sobre adaptación, la condescendencia, distraídas con el bienestar –transitorio y usurero- que ofrecen los beneficios secundarios de cada una de esas situaciones.

Enfoque en la socialización

En muchos contextos, se espera que las mujeres sean buenas comunicadoras emocionales y mediadoras, pero no necesariamente argumentadoras en el sentido lógico y crítico. Esto puede ser reflejo de una educación que prioriza habilidades interpersonales y de cuidado en las mujeres, en lugar de enseñarles a defender sus puntos de vista con solidez. Las interminables negociaciones con las que se pretenden resolver intereses contrapuestos se arrojan con el manto de la paz, pero sostienen valores éticos faltos de solidaridad. Siguen siendo negociaciones que privilegian la astucia en beneficio de unos pocos en lugar de encontrar un punto de equilibrio para satisfacción de todos.

El modelo patriarcal –jerárquico y favorecedor de privilegios- sigue orgulloso y gozando de buena salud tanto en el ámbito social como en el de la subjetividad, sea esta femenina o masculina.

El papel de la educación

El sistema educativo puede perpetuar estas desigualdades. En muchos países, aunque los planes de estudio no sean explícitamente diferentes para hombres y mujeres, la interacción en el aula puede reforzar estas dinámicas. Por ejemplo, estudios han encontrado que las maestras y los maestros tienden a reforzar más la participación verbal de los niños que la de las niñas, o que llaman más la atención a los niños cuando interrumpen o contradicen. También se reproducen muchos estereotipos de género y las que se acomodan más en su participación son las niñas, iniciando por el lenguaje. Es crucial que desde edades tempranas se enseñe a las niñas y jóvenes a desarrollar estas habilidades. Esto no solo implica incluir contenidos específicos en los programas educativos, sino también cuestionar

las dinámicas de género que perpetúan el silencio femenino. Actividades como debates, talleres de resolución de conflictos y juegos de rol son estrategias prácticas que pueden integrarse tanto en escuelas como en otros espacios formativos.

Asimismo, es necesario que las familias promuevan un entorno donde las niñas se sientan escuchadas y validadas. Cuando se fomenta el diálogo abierto y se reconoce el valor de sus opiniones, se sientan las bases para una autoestima sólida y una capacidad crítica robusta.

Falta de modelos a seguir

La representación importa. Durante mucho tiempo, los espacios públicos, académicos y políticos estuvieron dominados por hombres. Esto ha limitado la visibilidad de mujeres que destaquen por sus habilidades de argumentación, lo que a su vez puede influir en las aspiraciones y habilidades de otras mujeres. Recuerdo cuando inició Andrés Manuel López Obrador su precampaña presidencial, nombró a Tatiana Clouthier como su

coordinadora de campaña. Su representación en los medios causaba mucho revuelo; hubo mensajes en redes sociales sobre su desempeño, vida personal e incluso sexual. Insultos y ofensas se hicieron presentes como llamarla "feminazi". Me parece que es un claro ejemplo de que cuando las mujeres negocian o argumentan, a menudo son percibidas negativamente. Estudios han demostrado que mientras un hombre negociador puede ser visto como "firme" o "estratégico", una mujer puede ser vista como "agresiva" o "egoísta". Este doble estándar inhibe a muchas mujeres de asumir un rol activo en las negociaciones.

Reflexión en distintos ámbitos

En la familia, tradicionalmente se espera que las mujeres asuman roles de cuidado y conciliación, dejando de lado la posibilidad de negociar equitativamente decisiones importantes. Esto perpetúa un modelo en el que las necesidades de los demás (pareja, hijos, familia extensa) se priorizan sobre las propias. El *ceder aplacatorio* es muy distinto del *ceder estratégico*, por el que se acepta

renunciar a una parte de los propios intereses para hacer posible un acuerdo que finalmente resuelva los diferendos. El ceder aplacatorio abre la puerta a las condescendencias que terminan convirtiéndose en sumisiones. Es el resultado de múltiples violencias invisibles. Imponer y ceder son dos caras de una misma moneda, que tiene por medula espinal a la violencia. Quienes imponen, ejercen violencia sobre otros porque invaden espacios ajenos, acallan opiniones y descalifican sentires. Quienes ceden, sufren la violencia ajena y, a la vez, la vuelven contra sí mismos al tolerar la autopostergación.

Ambas violencias se perpetúan y se potencian con la carga de resentimientos que generan los sometimientos. La autopostergación, sobre todo dentro del grupo familiar, pone en evidencia que existe un reparto poco equitativo de las oportunidades. Suele pasar inadvertida porque se apoya en justificaciones legitimadas por el orden social como es, por ejemplo, decir que "toda autopostergación femenina está justificada cuando se hace en aras de

la felicidad de aquellos a quienes ama". No deja de llamar la atención una concepción tan particular del amor que se basa en la abnegación y la falta de reciprocidad; es decir, en un aprovechamiento unilateral.

En el trabajo, la falta de enseñanza sobre cómo negociar afecta a las mujeres en aspectos clave como solicitar aumentos salariales, mejorar condiciones laborales o asumir proyectos importantes. Muchas mujeres no negocian por temor a represalias o a ser percibidas como "ambiciosas" de manera negativa. En algunos contextos culturales, a las mujeres que argumentan de manera firme se las etiqueta como "problemáticas", "conflictivas" o "agresivas". Esto puede disuadir a las mujeres de desarrollar y utilizar habilidades argumentativas, ya que enfrentan sanciones sociales por ello.

En las relaciones eróticas afectivas, las mujeres a menudo cargan con el peso de mantener la estabilidad emocional de la pareja. Esto puede llevarlas a evitar negociaciones sobre temas como la distribución de tareas domésticas, la gestión económica o el

tiempo personal, para no generar tensiones.

En una ocasión, mi cuñada me comentaba que en la época de su noviazgo escucho a una tía decirle a mi mamá que cuestionaba su relación con mi hermano, sosteniendo: "esa chica es demasiado ambiciosa para ser buena esposa de un médico", con lo cual daba por sentado que su sobrino necesitaba a una mujer que estuviera a su servicio y dedicara sus mejores energías a consolidar su carrera profesional al margen de cualquier ambición personal. Mi tía, una mujer tradicional y policia de los valores conservadores, prefería para su sobrino a una mujer capaz de vivir para otro y a través de otro, que se olvidara de sí misma y se sintiera halagada por estar destinada a desempeñar un rol no protagónico. No son poco frecuentes las mujeres que, convencidas de que ese rol de acompañante constituye un privilegio, dedicaron su vida a sostener y consolidar la carrera de sus esposos.

Argumentar y negociar: mucho más que habilidades técnicas

Argumentar no es simplemente exponer un punto de vista; es también la capacidad de estructurar pensamientos, expresar ideas de manera clara y persuasiva, y defender los propios intereses sin deslegitimar los de otros. Negociar, por su parte, implica la capacidad de llegar a acuerdos que beneficien a ambas partes, tomando en cuenta tanto las emociones como los objetivos. Lo que realmente se pone en juego en cada una de las negociaciones cotidianas son dos recursos clave de la vida humana: el tiempo y el espacio. El tiempo en el que transcurre nuestra vida y el espacio –tanto físico como psíquico- que necesitamos para crecer y desarrollarnos. En la dimensión humana, el tiempo consume espacio. El tiempo para pensar, por ejemplo, requiere tanto un espacio psíquico –es decir de la disponibilidad mental y efectiva para hacerles un lugar a las reflexiones dentro de nosotros mismos- como de un espacio físico confortable. Si una persona está “disponible” anímicamente, puede pensar aun

yendo de pie y apretujada en un autobús/combi/metro lleno de gente. En cambio, resulta difícil hacerlo en el sillón más confortable cuando las presiones, los malestares o los conflictos invaden nuestro espacio psíquico. Y así como no se puede pensar cuando no hay tiempo, tampoco se puede pensar cuando el espacio psíquico está “ocupado”. El tiempo sin espacio psíquico es casi un tiempo ajeno que transcurre fuera de nosotros. Es la disponibilidad de ese espacio psíquico lo que nos permite apoderarnos del tiempo, porque nos da la oportunidad de conectarnos con nuestros deseos.

Cuando el espacio psíquico está “ocupado” las posibilidades de crecimiento y desarrollo personal se reduce indefectiblemente. Son muchas las tareas que ocupan espacio psíquico y que, sin embargo, suelen pasar inadvertidas, tanto para quienes las realizan como para quienes aprovechan las que hacen otros.

Para despejar las dudas posibles de ese tema tan poco explicitado, analizaré en detalle un ejemplo que es particularmente

sustancioso porque, tanto en sentido literal-real como simbólico, pone en evidencia nuestras situaciones urticantes que la sociedad en su conjunto se encarga de mantener encubiertas. Una consultante en una ocasión me compartió que su marido era “re-ayudador”, refiriéndose a que colaboraba con los chicos y con algunas tareas de la casa, hasta le ayudaba a cambiar los pañales del hijo recién nacido. Algo que no negociaron fue que él solo cambiaría los pañales que estaban hechos pipi, porque los que estaban hechos popo, eran responsabilidad de ella. Los no negociables suelen adoptar variadas y curiosas formas, generalmente a la medida de los pactos no explicitados con que las parejas y las familias han armado la trama vincular.

Históricamente, estas habilidades han sido “más enseñadas” a los hombres, mientras que a las mujeres se les ha socializado hacia la complacencia, la docilidad y la evitación del conflicto. Esto perpetúa desigualdades y limita el potencial de las mujeres para ejercer autonomía en sus decisiones y aspiraciones.

Impacto en la autoestima

La capacidad de argumentar y negociar está estrechamente vinculada con el desarrollo de una autoestima sana. Cuando una persona puede expresar sus pensamientos y necesidades con claridad, experimenta un sentido de autoeficacia: la creencia de que tiene control sobre su vida y sus decisiones. Para las mujeres, esto es especialmente importante, ya que desafía los mandatos culturales que las relegan al silencio o la autonegación. La capacidad de negociar también está asociada con el bienestar, ya que favorece la lucidez para pensar, la creatividad para vivir y el entusiasmo para amar; genera la potenciación de los recursos, la que da pie a un círculo virtuoso que podría expresarse así: “porque estoy bien hago mejores cosas, y porque las hago bien me siento cada vez mejor”.

Por ejemplo, una joven que sabe negociar adecuadamente podrá gestionar conflictos con amistades, exigir condiciones justas en un empleo o establecer límites en una relación de pareja. Estas experiencias generan un ciclo positivo: cada vez que se alcanza

un objetivo mediante el uso de estas habilidades, la confianza en una misma se refuerza.

Refuerzo del poder interno

El poder interno no está relacionado con dominar o imponerse, sino con la convicción de que una tiene el derecho y la capacidad de decidir sobre su vida. Aprender a argumentar y negociar permite a las mujeres conectar con este poder, ya que las empodera para enfrentar situaciones adversas, defender sus derechos y buscar soluciones creativas ante los desafíos.

Además, estas habilidades fomentan la resiliencia. Saber negociar implica aprender a manejar el rechazo o la crítica, y estas experiencias fortalecen el carácter y la tolerancia a la frustración. De este modo, las mujeres pueden navegar mejor los entornos que les son hostiles o excluyentes.

Llamado a la acción hacia un futuro más equitativo

A partir del análisis de estas diversas situaciones cotidianas es posible

afirmar que, ceder por temor, concentra mucha mayor violencia que afrontar negociaciones. El miedo está en la raíz del ceder aplacatorio. Por miedo muchas mujeres ceden espacios, postergan proyectos, hacen concesiones innecesarias, toleran dependencias, silencian opiniones y asumen unilateralmente la responsabilidad de la “armonía familiar”. Con esos cederes aplacatorios, muchas mujeres se convierten en cómplices no voluntarias de la violencia de un sistema discriminatorio y poco solidario. Por miedo, muchas mujeres se hacen a un costado quedándose al margen de sí mismas. Prefieren ceder para no negociar, con tal de que los otros no se enojen.

Enseñar a las niñas, jóvenes y mujeres a argumentar y negociar no solo tiene un impacto en sus vidas individuales, sino también en la sociedad en su conjunto. Mujeres con confianza en su capacidad para expresarse y negociar generan cambios en sus comunidades, desafiando estructuras de poder y contribuyendo a la construcción de un mundo más equitativo. La importancia

de desaprender patrones limitantes y promover la enseñanza activa de la negociación como herramienta de equidad.

En última instancia, dotar a las mujeres de estas habilidades es un acto de justicia y una inversión en un futuro donde el género no sea un factor limitante para el desarrollo personal y profesional. Al empoderarlas para alzar su voz y defender su lugar en el mundo, estamos contribuyendo a una sociedad más justa, diversa e inclusiva.

Estas reflexiones abren camino para entender cómo enseñar a las niñas, jóvenes y mujeres a argumentar y negociar puede generar una transformación individual y colectiva, desafiando estructuras que perpetúan

desigualdades y abriendo puertas a una equidad genuina.

En un mundo que exige cada vez más competencias comunicativas y habilidades interpersonales, la capacidad de argumentar y negociar se erige como un pilar fundamental para el desarrollo personal y profesional. Estas herramientas, tradicionalmente asociadas a los ámbitos públicos o laborales, son en realidad esenciales en todos los aspectos de la vida. Para las niñas, jóvenes y mujeres, adquirir estas habilidades representa un acto transformador que no solo fortalece su autoestima, sino que también refuerza su poder interno y su capacidad para navegar en una sociedad aún marcada por desigualdades de género.



La pedagogía de Moxviquil es circular y en un plano de horizontalidad que se expresa en nuestra disposición corporal. Quitarse los zapatos es parte de esa disposición. **Fotografía:** archivo de IESDHS.

Estudiar sin zapatos

Sora

En mi paso por la Universidad Moxviquil no sabía exactamente a lo que me estaba enfrentando o lo que me esperaba en esta nueva etapa de mi vida. Creí que mi travesía sería similar a la que viví en mi etapa como estudiante de licenciatura. Jamás imaginé lo impactante que sería para mí y cómo cambiaría mi percepción de la vida ser parte de esta increíble comunidad.

Pertenezco a la Generación 14 de la Maestría en Sexología y Acompañamiento de grupos de la Ciudad de México, estudié la licenciatura en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma De México, en Ciudad Universitaria.

SORA

Licenciada en Filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Mi experiencia siendo estudiante de licenciatura fue muy grata, estaba en un espacio muy amplio rodeada de facultades. Colindando a mi facultad estaba la Facultad de Psicología, el hermoso Jardín del Edén donde iba a disfrutar de siestas cortas, la Facultad de Derecho, donde casi no iba porque los compañeros iban en traje y vestidos, me hacían sentir desaliñada. El lugar que se convirtió en un espacio central en mi vida como estudiante definitivamente fue la Biblioteca Central. Mis horarios en la Facultad de Filosofía y Letras eran muy variados, regularmente me pasaba todo el día en la escuela, iba y venía de aquí a la Biblioteca Central. Este es un lugar que te inspira mucho, es enorme y cuando entras y observas que hay pisos inmensos de libros a los que puedes acceder sientes como si ninguna vida te alcanzará para leerlos todos y descubrir lo que te pueden compartir.

Todos los días me esforzaba mucho por aprender todo lo que pudiera. Sin embargo, durante mi estancia no sabría decir exactamente qué fue lo que aprendí. Mi generación fue particularmente interesante, no sé

si sea el caso de estudiar Filosofía para las demás personas que lo hayan hecho, pero en mi caso, las clases fueron regularmente con el mismo formato, el profesor o la profesora asignan una lectura para tenerla lista la próxima semana, esa lectura es de 30 a 40 cuartillas aproximadamente, tienes 6 clases en el transcurso de la semana, eso significa que lees unas 400 cuartillas a la semana, ¿por qué tantas? hay lecturas más fáciles que otras, regularmente esas clases son dirigidas a leer al autor directamente, pero cuando lees autores como Hegel, tienes que recurrir a sus intérpretes y a textos que te hablen de su contexto y a otros textos que te ayuden a comprender qué estás leyendo, es por eso que en la licenciatura en Filosofía las lecturas son la base de tu formación.

No podría mencionar o describir cómo eran mis compañeros en clase, mucho menos juzgarles, después de haber leído al autor, a la hora de la clase, había compañeros o compañeras que participaban y de pronto todo se convertía en un debate para demostrar quién había comprendido más al autor, quién tenía

la mejor interpretación. Los profesores y las profesoras tampoco se quedaban atrás, yo asistí a clases en las que me costaba mucho no faltar, porque cualquier participación que hicieras sería una experiencia en la que tu docente encontraría la manera de exponer que tu participación era burda y carecía de valor, por tanto, te sentías públicamente humillado ante los otros. Actualmente no sé cómo sea la experiencia de las personas que estudian la licenciatura en Filosofía en 2025, lo que estoy relatando es mi experiencia relativa a los años 2013 al 2017.

No todo fue espeluznante o tedioso, aprendí algo que me quedó tatuado, y fue la frase que nos mencionó un profesor, muy querido y estimado por mí. Él una vez nos dijo que no dejáramos morir la filosofía en la academia. Tardé mucho tiempo para comprender a qué se refería. Podría pensarse que se refería a expandirla o a seguir desarrollándola en investigación, procurando que la investigación sea parte de cambios sociales o culturales, y en teoría esta propuesta no es mala, pero yo aprendí que la filosofía, también es el

entendimiento de lo humano y eso fue lo que aprendí, o he estado aprendiendo en mi proceso formativo en Moxviquil.

Se habla mucho de lo humano, de lo que debería de ser lo humano, de un montón de teorías de un montón de personas que han dedicado su vida a reflexionar sobre aquello que es lo humano. En este ensayo definitivamente no nombraré aquello que es humano, no lo sé, ¿quién tendría la certeza de saber qué es lo humano? Siendo algo tan mutable, tan atemporal, podría afirmar que apenas he sentido esa definición, y eso es justo gracias al enfoque Humanista de mi formación.

Mi anterior formación se centró en academizar mi aprendizaje, todo aquello que quería enunciar lo hacía mediante la premisa que se me dio el primer día en la Facultad de Filosofía y Letras: “todo lo que quieras decir, alguien ya lo dijo antes y mucho mejor que tú”. Así comencé a investigar por mi propia cuenta y a desarrollar temas sobre filosofía. No niego que lo hacía desde mi propia perspectiva y desde mi propia voz, imprimiéndole lo que yo quería expresar o llevando a la

persona lectora al lugar que quería mostrarle, pero nunca dejé de basarme en textos pasados o en teorías ya consolidadas.

Así, cuando comencé a estudiar la Maestría en Sexología en noviembre del año 2023, cuando llegué a Moxviquil realmente no sabía qué me esperaba. Pensé que sólo sería una extensión de lo que ya había estado trabajando. Leía que el enfoque era Humanista, pero realmente nunca he comprendido la definición del término, así que no había una certeza sobre lo que refería. Mi primera clase fue en el Centro Raíces. Yo no estuve en la entrevista inicial en la que estuvieron mis compañeres, mi inscripción la realicé 5 días antes de que comenzaran las clases, así que no tuve mucho tiempo de generar expectativas o de saber qué era lo que me esperaba. Confieso que estudiar Sexología nunca fue mi sueño, estaba ahí porque creí pertinente aprender más. No lo pensé demasiado, solamente creí que la información allí aprendida sería de utilidad para que yo siguiera investigando lo que a mí me gusta, que es hablar sobre género y sobre

Teoría Queer. Yo me imaginaba un edificio con salones, con bancas, con un pizarrón enfrente y ya. Jamás he sido una compañera que suela hablar mucho, entonces, para mi primera clase yo pensé que llegaría a sentarme a escuchar al profesor durante 2 horas y después me retiraría a casa.

Al llegar al Centro Raíces mi sorpresa fue muy grande cuando al ingresar me pidieron que me quitara los zapatos, afortunadamente ese día llevaba calcetines decentes, pero fue muy inquietante para mí pensar que todo ese fin de semana estaría descalza en un lugar en el que posiblemente estaría en contacto con el pie de atleta de otra persona. Las personas facilitadoras propusieron actividades en las que conocimos al grupo, sus nombres, qué les había llevado a estudiar sexología, que esperaban del grupo, a que se dedicaban, etc. Tengo que reconocer que justo en ese momento no vi la importancia de conocer al grupo, pues creí que solamente serían un montón de personas con las que compartiría 2 años, posiblemente me acercaría a

unas más que a otras y ya, todo en mi vida seguiría igual.

Esa tarde no comprendía qué tenía que ver ese formato de estar descalzo y en círculo referente al Humanismo. Asumía como poco serio el espacio, no comprendía cuál era la relación entre estar descalces y la educación, tampoco comprendía cuál era la necesidad de conocer a las personas de mi grupo, ¿qué habrían de aportarme más allá de los textos y de la persona facilitadora? Hoy miro atrás y me río de esa persona que no comprendía nada, y con estudiar descalces, no me estaré refiriendo a la acción de no tener zapatos, me refiero a la desnudez, y no aquella a la que se llega al despojarte de tus prendas, me refiero a aquella desnudez en la que te expones y esa exposición deja de ser abrumadora, por lo menos para mí lo era. Pensar en que esas personas conocerían mi historia me hacía sentir pequeña, indefensa y un blanco fácil, esa idea entonces me resultaba aterradora. Actualmente puedo decir que dicha idea no me aterra, me reconozco como una persona lista para llegar a esa desnudez y reconocer su resiliencia.

¿Pero cómo llegué a eso?

Para mí fue personalmente difícil compartir mi vida con esas personas, no estaba acostumbrada a reconocermme vulnerable. Al principio lo hacía muy poco, trataba de no entablar mucha comunicación, justo como lo había hecho en toda mi formación: llegar, tomar notas, hacer las lecturas e irte. Pero al conocer a las increíbles personas de las que estaba rodeada, al escuchar que ellos confiaban en el grupo al abrirse y contar sus experiencias, me sentí cobijada, me sentí arropada de todos ellos y por primera vez desde hacía mucho tiempo me sentía cuidada, sabía que nada de lo que dijera sería visto a la luz de un juicio o una crítica hacia mi persona. Y creo que ese fue el primer paso para conocer lo que significa Humanismo, es hacerlo desde ti, reconociéndote Humane, reconociéndote como ser que es participe del mundo, que las circunstancias no le son ajenas y encontrando el reflejo de ti en los otros, reconociéndoles en esas vivencias compartidas.

Desde ese día fui invitada a comprender qué es lo humano y a poner lo humano como el centro de todo, y es difícil comprender como se hace tangible esto porque no hay una sola forma de hacerlo, en mi proceso formativo influyó mucho la experiencia de mis compañeros, que me han enseñado una forma distinta sobre el cuidado. El conocimiento de todos ellos ha sido crucial.

No niego que, en cada módulo, cada persona facilitadora nos ha proporcionado información valiosa sobre los temas correspondientes. Sin embargo, en mi proceso, como participe de la maestría en sexología, al exponerme frente a mis compañeros he comprendido que cualquier cosa que aprendas tiene que impactar en tu cotidianidad y si no lo hace ¿realmente lo estás aprendiendo? No me refiero a una connotación negativa de esta afectación, me refiero a una realidad a darte cuenta de los mecanismos que has llevado en tu día a día y que quizás no habías notado, a un: darte cuenta, dar cuenta de esas circunstancias en ti, reconociéndote como parte de lo humano, como

participe de aquello que estas nombrando como Humanismo, reconociendo a los otros como humanos, con afecciones similares a las tuyas, como personas con historias propias, reflejándote también en ellas, reconociendo cosas tuyas en sus experiencias.

Para mí, ese reconocimiento ha sido el punto de partida para cuestionar todo el conocimiento que cargaba conmigo, para conocer la definición de la palabra empatía, y acércame a los otros, acercarme de verdad, no en una forma física, acercarme de una manera en la que me acercara descalza a ellos, a escucharles, a reconocerles como el centro de su propia historia. Fui capaz de visualizar el panorama que se abría ante mí, y aquella frase sobre sacar a la filosofía de la academia, tomo todo el sentido del mundo. No tenía que ser yo sentándome en un portátil a redactar citas o a interpretar discursos y ensayos gigantes con citas debidamente justificadas; tenía que ser yo, reconociéndome como humano, ejerciendo un juicio crítico a mis propias creencias, a aquellas que daba por ciertas y comenzar a

preguntarme el origen de estas, y derrocarlas o fortalecerlas. Al destrozar mis creencias entonces sentí el frío de la desnudez, esta fue la desnudez a la que me refiero, a despojarme de todo aquello que cargaba conmigo y que tomaba como cierto, y empezar a crear una nueva definición de Humanismo, una que ni siquiera puedo contar como una sola, o como una sola y además inmutable, sino una que acepta cambios, que es mutable, que se enriquece cuando conoce a otros, que se cuestiona los prejuicios y que está dispuesta a conocer a los otros en sus vulnerabilidades e interseccionalidades.

Para despedirme de este breve ensayo, puedo compartir que hoy he

llegado a comprender que es complicado enunciarte humanista si no te reconoces a tí mismo como humano, como una persona que se ha equivocado y que ha recapitulado sus equivocaciones, que si no es capaz de cuestionar sus creencias mediante el pensamiento crítico es posible que no llegue a vislumbrar la oportunidad de conocer el mundo que se pone ante él, pues aquella ceguera limita los increíbles alcances que somos capaces de percibir en el humanismo. En este crecimiento he de agradecer a mis compañeros de generación, quienes le han dado un brillo significativo a mi educación y a mi vida, que me han acompañado en la fortaleza de reconocer el humanismo como verbo más allá del concepto.



En Moxviquil apostamos por una pedagogía integral que involucra el cuerpo, lo lúdico y la reflexión. Encuentro de la Generación 1, Maestría en Pedagogía y Orientación Educativa Comunitaria (MPOEC).
Fotografía: archivo G1 MPOEC.

La educación en México: una historia contada en diálogo

Carlomagno de Jesús Guillén Navarro

Me gusta enseñar Matemáticas, desde preescolar hasta posgrado. Los primeros son irreverentes y los segundos también, pero en ambos casos, la historia nos confirma que existen estudiantes que sienten temor por las matemáticas.

La verdad es que me gusta enseñar Matemáticas (con mayúscula) por medio de historias, cuentos, anécdotas graciosas, leyendas y fábulas, porque explicar¹ es una forma de pensar matemáticas (Bishop, 1999) y además la oralidad es parte de nuestra historia educativa de contexto.

CARLOMAGNO DE JESÚS GUILLÉN NAVARRO

Especialista en didáctica de las matemáticas y educador matemático.

¹ Para Alan Bishop (1999), explicar es una de las Actividades (Matemáticas) universales, útiles para elaborar abstracciones y formalizaciones.

Luego las historias bien contadas, divierten y nos hacen reflexionar sobre todo lo que aconteció en el pasado. Así es que mi personalidad irreverente me invita a escribir un ensayo a manera de cuento, pero con carácter crítico y tomando información de las lecturas. Retomo las ideas de Gianni Rodari (1983) y María Teresa Serafini (1992), el sarcasmo magistral de José Saramago, pero, sobre todo, me resulta original escribir temas de matemáticas en forma de diálogo (Véanse la colección *Diálogos de matemáticas* de José Chamoso² y William Rawson). Así que se trata de un escrito fantástico con tintes históricos sobre la historia de la educación en México y mi experiencia como educador matemático. Es *fantástico* porque se inventan situaciones y ciertos personajes históricos e históricos; y es a través de la niña Lucia³ y sus abuelitas que se evidencian las reflexiones del contexto educativo

de Chiapas, México. Es *histórico*, porque es un criterio *sine qua non* podría obtener mi tan deseada calificación numérica. Lo considero *personal* porque cuento mis experiencias. Y finalmente, tiene un enfoque *didáctico* porque se emplea el diálogo y pretende que a través de la historia se generen también reflexiones sobre la enseñanza de las matemáticas en contextos de diversidad cultural.

El presente ensayo, escrito en prosa, en partes con diálogos y con una *narrativa crítica* (criterio establecido por la maestra), tiene como objetivo *reflexionar* sobre la historia de la educación en México, incluir los contenidos de la primera Unidad de Trabajo Educativo (UTE) de la Maestría en Pedagogía y Orientación Educativa Comunitaria (MPyOEC) y relacionarlo con mi experiencia docente. Sigue la estructura sugerida por la maestra y se fundamenta en *100 técnicas de enseñanza y aprendizaje: El*

² José María Chamoso Sánchez, doctor en didáctica de las matemáticas. Catedrático del Departamento de Didáctica de las Matemáticas y de las Ciencias Experimentales, Universidad de Salamanca España (USAL). Mi mentor, gran amigo y mi asesor externo en MPyOEC.

³ Lucia es mi abuelita paterna, Hermelinda es mi abuelita materna, la maestra Gaby, es nuestra maestra, la maestra Esperanza, es mi otra abuelita paterna.

ensayo, de la Universidad Abierta y a Distancia de México (2023) y en el artículo *¿Cómo hacer un ensayo científico? ¿Qué es un ensayo?*, de Mary Guanipa (2008).

Se estructura en dos partes. En *desarrollo*, se hace un recorrido histórico de la educación en México, desde la educación en la época de los Mexicas, pasando por la época posrevolucionaria, hasta principios del Siglo XXI, fundamentado en las lecturas del módulo y *enjuiciando* las coincidencias y discrepancias de esta historia con hechos y anécdotas de la educación en los Altos de Chiapas, México. En *conclusiones*, se redacta una reflexión sobre el vínculo entre historia y educación matemáticas, y como *moraleja*, se sugieren algunas recomendaciones y lineamientos para trabajar en el Aula de Matemáticas.⁴

⁴ Me gusta llamarle Aula de Matemáticas Intercultural porque es un espacio lúdico, de reflexión personal, análisis y discusión, para pensar y hacer matemáticas y ciencias, reconociendo además nuestras diferencias culturales.

Desarrollo

Érase una vez, un lugar de los Altos de Chiapas, México, un primero de noviembre de 2024, tradicionalmente dedicado a recordar a los *niños difuntos* y sin embargo Lucia pensaba que a pesar de la época en que vivía, seguía siendo discriminada por ser indígena, pobre y mujer (algunos teóricos le llaman *triple discriminación*). Lucia es una niña de origen tseltal, inquieta, traviesa, creativa, paciente pero que dice las cosas como son⁵ y aunque va a la escuela, aprende muchas cosas incluso en casa.⁶ Esa tarde, estaba preocupada porque al final de este mes presentaría su examen de matemáticas; aunque también se sentía enojada porque su maestra Gaby enseñaba diferente y entonces les preguntaría cosas de historia. Ella se preguntaba ¿y eso para qué? ¿A quién le importa aprender cosas de viejos?⁷

⁵ Actividad en aula: Mi FODA

⁶ Actividad en aula: Mi línea de tiempo.

⁷ Preguntas fundamentales que guiaron la reflexión durante la UTE Historia de la Educación en México

Entonces Hermelinda, su abuelita, que tiene el don de *explicar con manzanas*, le dijo para tranquilizarla, “*más sabe el diablo por viejo, que por diablo*”, así es que ahora te contaré la importancia de conocer los sucesos históricos.

Hace muchos años —comenzó diciendo Hermelinda—cuando estudiaba en el “Calmecac”, que por cierto así se llamaba la secundaria donde estudié, aprendí que las niñas y los niños mexicas se instruían en sus casas; los padres enseñaban un oficio a sus hijos y las madres enseñaban los quehaceres del hogar a las hijas. Pero también había escuelas especiales: El Calmecac formaba gobernantes y sacerdotes; el *Telpochcalli* entrenaban guerreros de bajo rango y las mujeres asistían a clases de canto en el Cuicalli (Moreno-Valle, 2001).

Parece que las cosas no han cambiado mucho. Desde ese entonces nos educaban únicamente para ser criadas, comentó muy molesta Lucia.

Tienes razón Lucia, pero déjame

continuar. Luego llegaron los españoles, creyendo que nos conquistarían; *evangelizando y enseñando el castellano* a todos los indígenas pensaron civilizarnos; a esto le han llamado *transculturación* y es el comienzo del *mestizaje* y de la época virreinal (Moreno-Valle, 2001).

Pero honestamente no creo que haya funcionado, porque hasta la fecha hay comunidades indígenas que no tienen escuela. Así que ni ahora han llegado “a todos”, dijo sarcásticamente Lucia, además las comunidades indígenas han conservado como han podido sus *Lugares Sagrados*.

Lo que sucedió después fue que, durante el período virreinal, se crearon escuelas para enseñar la doctrina cristiana y para aprender a leer, escribir y cantar y el 21 de septiembre de 1551 se fundó la universidad. Con la Independencia (1810) se priorizó la *alfabetización* y el cultivo de las artes (Schmelkes, 2010) y se centró la atención en que todos los mexicanos hablaran el *castellano*; comenzó también la instrucción cívica y en 1833 se

declaró una *educación libre y gratuita* e inicia el *laicismo*. En 1910, con la Revolución Mexicana la educación se centra nuevamente en la *castellanización* (Moreno-Valle, 2001).

Entonces desde la Independencia, surge la idea tonta de hablar únicamente el español en las escuelas. Porque tuve un maestro que nos regañaba si hablamos en tseltal.

¿De verdad somos independientes? –enfaticó Lucia.

Tristemente, pero es verdad. Sigo pues. En la época posrevolucionaria, se inicia con José Vasconcelos una nueva campaña de *alfabetización* y se promovió la idea de una *nación mestiza*, considerando a las lenguas indígenas, primitivas y sin ningún valor; se consideró necesario desaparecer las costumbres y estilos de vida indígenas y hablar únicamente el *castellano* (Salmerón y Porras, 2010; Schmelkes, 2010).

Lucia, toda encolerizada, no se aguantó más y gritó: Basta abuelita, ya no sigas por favor. A nosotros los

indígenas nos han educado con puros maltratos y han hecho cada cosa con tal de que hablemos *la castilla*. Lo terrible del asunto es que el gobierno mexicano, no se ha preocupado por una educación especial para las y los indígenas. Entonces, la “educación en México” son puras patrañas... (Se le llenaron de lágrimas sus ojos).

Tienes razón Lucia –musitó su abuelita Hermelinda- tal parece que la educación en este país han sido sólo mentiras, embustes, infundios, bulos, trolas, bolas y cuentos (Real Academia Española, 2024); otras palabras que puedes usar en lugar de patrañas. Pero, por qué no vamos a visitar a tu abuelita Esperanza, para que nos cuente sobre la educación para grupos indígenas; ella trabajó en comunidades como maestra, entonces sabrá explicarnos muy bien.

“La Esperanza muere al último”, dijo alegremente Lucia.

Efectivamente así es –señaló la abuelita Esperanza muy emocionada- trabajé como maestra en comunidades. Históricamente al

principio “los indios” fueron considerados pecadores, profanos e ignorantes (por eso la evangelización y la castellanización); luego se convirtieron en la raíz la *especificidad cultural de México* y más recientemente representan la *autodeterminación* y *autoidentificación* de lo mexicano (Salmerón y Porras, 2010).

Muy culta la abuelita, pero “ora sí” no entendí nada, dijo para sí Lucia. Esperanza continuó.

De estas distintas formas de ver a los indígenas, se propusieron tres *modelos educativos para los indígenas*:

- Surgen las escuelas rurales que incorporaron a los campesinos a la educación y se consideró al **español** como único idioma autorizado para hablarse en las escuelas, se prohibió el uso de lenguas indígenas, ese es el *modelo evolucionista-positivista* (Salmerón y Porras, 2010). Creían que la **asimilación**

era el camino para transformar los indígenas a mestizos (Actividad: Igual, parecido, diferente). Como dato **histórico**, en 1948 surge el Instituto Nacional Indigenista (INI)

- En 1978 se creó la Dirección General de Educación Indígenas (DGEI) en la Secretaría de Educación Pública (SEP) y las clases se comenzaron a dar en lenguas indígenas y el español se enseñaba como una segunda lengua (*educación bilingüe*), además a la hora de impartir las clases, se tenía que hablar de la cultura materna de los estudiantes indígenas y de la “nacional” (*educación bicultural*) esto es a grandes rasgos el *modelo bilingüe-bicultural* (Salmerón y Porras, 2010).

Lucia alzó la mano –tal cual como si estuviera en la escuela- y preguntó, ¿abuelita y que pasó luego del EZLN?

Que buena pregunta has hecho Lucia –reconoció Esperanza- con el Levantamiento Zapatista en 1994 el gobierno se vio obligado a “revisar” su política educativa, entonces se firmaron convenios, acuerdos, declaraciones, convenciones, normas, hubieron cambios en la legislación e incluso se reformó el Artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (su nombre oficial) y se “reconoce la composición pluricultural de la nación mexicana sustentada originalmente en sus pueblos indígenas” (Salmerón y Porras, 2010, p. 529); lo que significó reconocer constitucionalmente la convivencia de diversas culturas que hablan diferentes lenguas (*pluriculturalidad y plurilingüismo*) en México. Por otra parte, la Escuela Zapatista, ambicionó una educación pública, libre y gratuita, fue contraria a los planes de estudio del gobierno, de tal manera que no tienen horarios fijos, trabajan en grupos usando preguntas generadoras (sugeridas por Freire), no hacen exámenes ni reciben

títulos (Silva, 2010). En enero de 2001, se crea la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) de la SEP.

Pues será el sereno, pero a mis primas les enseñan de las “tres maneras” porque en su salón de clases hay tseltales, tsotsiles, choles y tojolabales, el maestro no habla tseltal entonces se enoja si ellas lo hablan porque no las entiende, les dice también que él no tiene necesidad de aprenderlo y que ellas deben de saber hablar el *español* si “quieren salir adelante” (delante de qué me preguntó yo – refunfuño Lucia-). Ah, pero eso sí, les explica que se tienen que sentir orgullosas por ser indígenas y que tienen que estudiar para no casarse y embarazarse unas chamaquitas.

Y “colorín colorado, la historia de la educación en México, se ha terminado” dijo en un tono cálido y asertivo, Hermelinda, la abuelita de Lucia.

Se acabó el tiempo. Llegó el día del examen. Era la primera vez que la maestra Gaby les haría una evaluación. Se respiraba tensión porque una prueba como ésta la

consideraban injusta. Llegó la maestra y escribió en el pizarrón: ¿Para qué estudiar la historia? ¿Para quién crees que es importante estudiar la historia de la educación en la materia de Matemáticas? (Todos aplaudimos porque pensábamos que nos iban atiburrar de *ejercicios matemáticos* como es la costumbre).

Lucia pensó “A ver, cómo explico que haber escuchado a mis abuelitas (haber leído todas las lecturas) me han cambiado mi forma de pensar. ¡Ah!”. Y comenzó a responder su examen.

¿Para qué? En primer lugar, a mí me sirvió para darme cuenta que la historia de la educación en México, es como *tejer una blusa*, porque cada cierto tiempo “sufrió” reformas y estilos diferentes de enseñar (como los hilo y colores de una blusa). Y otra cosa también, las reformas y esas cosas fueron cambiando mucho, tal parece que se cumple lo del cuento que dice que “los derechos escritos en un papel al final pueden no significar nada” (Actividad inicial: Lectura de un cuento). Finalmente, al ser el

currículo un plan de formación legalmente establecido por el gobierno (Rico, 2001), yo creo que todas las modificaciones realizadas al Artículo 3º Constitucional, son parte de la historia y de la manera que ha evolucionado la educación en México.

¿Para quién crees que es importante estudiar la historia de la educación en la materia de matemáticas?

Entonces Lucia contestó con toda la confianza en sí misma, porque otro *para qué* era que estudiando la historia de la educación en México, se había dado tiempo para reflexionar sobre su historia personal como estudiante. Y respondió:

En primer lugar, es útil para los docentes porque todos los conceptos matemáticos que estudiamos en la escuela, tienen su propia historia (Historia de las Matemáticas).

Y no sólo eso, cuando se dan clases de matemáticas en contextos que ahora le llaman interculturales (Educación Matemática Intercultural), la historia

de la educación facilita a los docentes, identificar las dificultades que han existido en el desarrollo de conceptos matemáticos muy específicos (Dificultades y errores en el aprendizaje) (Segovia y Rico, 2001).

En segundo lugar, a los estudiantes, nos ayuda a comprender que, aunque las Matemáticas se consideran Universales, la Educación Matemática no tiene por qué serlo (Educación Matemática). Reflexioné también que la educación en general no ha sido “exacta”, entonces la Matemática tampoco lo es, esto significa que, no es una ciencia terminada. Hay que añadir que, por su historia, las Matemáticas se consideran un fenómeno pancultural, porque han estado presente en todas las culturas (Enculturación Matemática) (Bishop, 1999). Y en general, permite conocer mejor las situaciones (fenomenología) donde se han originado los términos

matemáticos. Por ejemplo, la “historia de la X en las multiplicaciones”⁸.

Y terminó su examen.

Conclusiones

Este trabajo me ha gustado hacerlo, me faltaron páginas. Me enseñó a valorar mi propia historia como estudiante y me permitió reflexionar sobre mis procesos de aprendizajes personales. También me hizo reconocer la importancia que tiene recurrir a la memoria histórica de la educación en México, porque a partir de eso, se pueden generar espacios de enseñanza (por parte de los docentes) y de aprendizaje (por parte de los estudiantes) más empáticos y solidarios a la historia de vida y personal de las y los alumnos. La historia, pues, “concede” la oportunidad de contextualizar y entender más las cosas, motivando a los estudiantes.

⁸ La cruz de San Andrés X, como símbolo de la multiplicación se atribuye, William Oughtred (1631). Y el punto (.) fue introducido Leibniz (1646-1716). “En una carta fechada el 29 de julio de 1698 y

dirigida a J. Bernoulli, Leibniz se expresaba en los siguientes términos: No me gusta X como símbolo de la multiplicación, dado que se confunde fácilmente con x(…)” (Meavilla, 2012, p. 20).

En conclusión, yo creo que el Aula de Matemáticas, se debe de convertir en un espacio de discusión y análisis de nuestra historia y de cómo hemos sido educados; que fomente la aceptación de la diversidad cultural de los estudiantes; que propicie relaciones equitativas y elimine asimetrías; que permita desarrollar distintas actividades, así como el uso de materiales de diversas culturas; que promueva el diálogo entre pares con respeto y equidad; que demuestre que el conocimiento no es único ni “viene de occidente”; que enseñe que autonomía es la capacidad de elegir; que le dé importancia a la lengua materna; que evalúe de acuerdo a los progresos de cada

estudiantes, más que de una calificación obtenida en un examen escrito y finalmente que reconozca que la diversidad cultural, lingüística e histórica de los estudiantes es un recurso didáctico invaluable, inconmensurable e inmarcesible, como una bonita amistad.

Moraleja. Recomendaciones para trabajar en el Aula de Matemáticas: (1) Contar anécdotas históricas; (2) Averiguar el origen de los conceptos; (3) Investigar cómo se resolvieron *grandes problemas matemáticos*; (4) Utilizar la narrativa histórica. (Lucia ofrece una sincera disculpa, pero por falta de espacio, no se desarrollaron las recomendaciones).

Lucia al fin despertó y se dio cuenta que todo había sido un mal sueño. No tenía que presentar ningún examen de matemáticas, porque ella estudiaba en una escuela zapatista.

Referencias bibliográficas

Didácticas

- Bishop, A. (1999). *Enculturación matemática. La educación matemática desde una perspectiva cultural*. Paidós.
- Chamoso, J. y Rawson, W. (2003). *Matemáticas en una tarde de paseo*. Nivola: Diálogos de matemáticas.
- Meavilla, V. (2012). *Eso no estaba en mi libro de matemáticas. Conoce la divertida esencia de las matemáticas*. Almuzara.
- Rico, L. (2001). Matemática en Educación Primaria. En E. Castro. (Editor), *Didáctica de la matemática en la Educación Primaria* (pp. 23-40). Síntesis educación.
- Segovia, I. y Rico, L. (2001). Unidades didácticas. Organizadores. En E. Castro. (Editor), *Didáctica de la matemática en la Educación Primaria* (pp. 83-104). Síntesis educación.

Historia de la educación en México (Lecturas de la UTE 1)

- Moreno-Valle Suárez, L. (2001). Esbozo de la historia de la educación en México. *Revista Panamericana De Pedagogía*, (2), pp. 215-231. URL: <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i2.1911>
- Salmerón, F. I. y Porras, R. (2010). La educación indígena: Fundamentos teóricos y propuestas de políticas públicas. En A. Arnaut y S. Giorguli (Coords.), *Los grandes problemas de México* (pp. 509-546). El Colegio de México.
- Schmelkes, S. (2010). La educación básica de adultos. En A. Arnaut y S. Giorguli (Coords.), *Los grandes problemas de México* (pp. 578-595). El Colegio de México.
- Silva Montes, C. (2019). La escuela zapatista: educar para autonomía y la emancipación. *Alteridad. Revista en educación*, 14(1), 109-121. URL: <https://www.redalyc.org/journal/4677/467757705009/html/>

Metodológicas

Álvarez-Angulo, T. (2004). *Textos expositivo-explicativos y argumentativos*. Octaedro.

Centro de Escritura Javeriano. (2020). *Normas APA, séptima edición*. Pontificia Universidad Javeriana, seccional Cali. Recuperado de <https://www2.javerianacali.edu.co/centro-escritura/recursos/manualde-normas-apa-septima-edicion#gsc.tab=0%C2%A0>

Guanipa-Pérez, M. (2008). ¿Cómo hacer un ensayo científico? ¿Qué es un ensayo? *Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social (REDHEDS)*, año 3, nº 5,1-10. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2737285>

Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.7 en línea]. <https://dle.rae.es> [10 noviembre de 2024].

UnADM (2023). *100 Técnicas Didácticas de Enseñanza y Aprendizaje: El Ensaño*. Universidad Abierta y a Distancia de México



Hacernos comunidades de aprendizaje, donde todas, todos, todes aportemos desde nuestras vivencias, conocimientos y saberes, es parte de la pedagogía de Moxviquil. **Fotografía:** archivo IESDHS.

Moxviquil y yo: respuestas sobre un viaje de 14 años

Eva Labariega

En los próximos días Eva Labariega dará por terminado un recorrido de 14 años de trabajo con Moxviquil. Para honrar ese camino y recuperar las memorias de lo que ha contribuido a solidificar a la Universidad Moxviquil, le planteamos algunas preguntas que hoy compartimos.

EVA LABARIEGA

Maestra en Sexología Humana y
Acompañamiento de Grupos.

¿Cómo llegaste a ser parte de la comunidad de aprendizaje de Moxviquil?

Quienes conocen a Roberto Hernández Ugalde, nuestro director, saben lo insistente que es cuando se le pone una idea en esa cabeza que tiene. En 2005, Roberto me invita a participar en el Diplomado (en ese entonces no era Especialidad, lo sería 4 años después) de Formador de Formadores y así es como conozco Moxviquil.

En 2007 entro como profesional externa, para corregir relatorías de los Diplomados que daba el Centro de Formación para la Sustentabilidad Moxviquil y Pronatura – Sur. Los talleristas eran: Ceci Valencia, César Estrada, Silvia Gándara, Martín López, Isabel Reyes, Silvia Robles (Chivis), Maricriz Escalante y Roberto Hernández. Dos años después inicio como estudiante a la 1ª generación de la Maestría en Sexología Educativa, Manejo y Sensibilización de Grupos, del IMESEX (CDMEX) con sede en Moxviquil; al mismo tiempo llegué a un hartazgo de la manera en que se comportaban los padres y madres de familia de la escuela secundaria particular en la que trabajaba la mayor parte de mi tiempo, por lo que solicité a Roberto que si sabía de algo en alguna ONG me avisara.

En 2010, él mismo me propone que ingrese a un proyecto que se estaba llevando en la Reserva de la Encrucijada (costa chiapaneca) donde mi trabajo era encontrar y captar a docentes que quisieran entrar a un proyecto formativo para poner en práctica en su aula/escuela lo que se denominaría “Escuela Sustentable”.

Fue todo un reto, ya que las dos personas anteriores no lo habían logrado, después de 1 año de haber comenzado. Así en junio del 2010 entro formalmente a integrarme como parte del equipo moxviquiliano, aunque realmente reportaba a Pronatura. En dos meses logro la firma de 39 cartas firmadas: 2 jefes de sector, 8 supervisores, 16 directores y 13 docentes y más tarde realizar los talleres con docentes junto con Deborah Colvin, además de lograr al final que se hiciera una “feria” con las poblaciones involucrada, llevándose a cabo en “La Palma”/“El Ballenato” el 8 y 9 de febrero de 2012, con 68 participantes entre padres/madres de familia, docentes, directores, supervisores, niños/niñas. Así como los diferentes equipos involucrados.

Cuando termina ese proyecto que duró 3 años (2012), se reactiva el área de Educación Ambiental en la Reserva de Moxviquil y paso a coordinar ese equipo con Rigoberto Sánchez y las entrañables Evita López y Eric López Villanueva. En el mismo 2010 (octubre) me envían a un taller a la Cima de las Cotorras: “El Cambio Climático y la Función de los Bosques”

con el inolvidable Isaura Vidal y ahí supe lo de la corona de flores para los cumpleaños y a pesar de mis resistencias internas, la usé.

Desde que era estudiante (1980 – 1985) en la Facultad de Filosofía y Letras donde se encuentra el Colegio de Geografía (Ciudad Universitaria CDMEX) y tenía que cruzar a lo largo el espacio para ir al Instituto a buscar a algún docente, me imaginaba trabajar en un lugar silencioso y con naturaleza, en ese momento no sabía que décadas después lo estaría cumpliendo.

2011

En Julio de 2011 me encomiendan hacerme cargo de III Curso Anual en Manejo de Áreas Naturales Protegidas para su Conservación. 1 mes, 240 hrs. con 17 participantes de diferentes ANP's del país. En ese mismo año se lleva a cabo el Diplomado de Experiencias Turísticas con 18 participantes, tres módulos de 3 días cada uno (mayo, junio y julio). Así mismo se llevó a cabo el Programa de Educación Ambiental para Escuelas Primarias, que se llevó a cabo en 5

escuelas primarias de SCLC, proyecto al que se concursó y se obtuvo el recurso ante INDESOL y por el cual también se llevó a cabo la señalética del sendero que más tarde sería vandalizada y desaparecida. Hay que recalcar que se comprometieron 200 estudiantes (100 niños y 100 niñas) como beneficiarios y el resultado entregado fue de 515 al finalizar dicho proyecto.

2012

Uno de los logros que considero más importante al coordinar un proyecto, fue el que al solicitar ante SEMARNAT/CECADESU el volver a la Reserva Ecológica de Moxviquil un Centro de Educación y Cultura Ambiental (CECA), no solo nos lo aprobaron, sino que, de tres niveles, pasamos directamente al nivel II. En este año se lleva a cabo el Diplomado de Comunicación e Interpretación Ambiental (Moxviquil, Pronatura – Sur, FWS, CONANP Y SEMARNAT, del cual se me encomienda el coordinarlo con 20 participantes (16 mujeres y 4 hombres), de forma presencial en dos módulos de 10 días cada uno

(septiembre y noviembre). Una de los logros de este diplomado es que los participantes tenían que hacer una presentación en una escuela de un tema elegido, teniendo en cuenta lo que habían aprendido. El resultado del Programa de Educación Ambiental Participativa y Red de Comunicadores Juveniles Ambientales, llevado a cabo de igual manera en el 2012, por el acuerdo con la FWS (Fish and Wild Service de EUA) y en el cual dentro de mis responsabilidades estaba (en conjunto con el equipo de Educación Ambiental el de sensibilizar sobre temas ambientales a 80 niños y niñas en acciones de conservación, se tuvo un resultado de 774 niños y niñas sensibilizados con 25 talleres en diferentes escuelas de SCLC y una en Pantheló (aquí se contó con la intérprete Patricia Hernández (voluntaria) que hizo el taller en Tsotsil). Dichos resultados los presenté con un PPT que elaboré, ante los representantes del Gobierno del Estado y de FWS en el auditorio del Zoológico Miguel Álvarez del toro el miércoles 20 de noviembre de 2013. En ese mismo año, al haber cambios en los puestos al interior de los

equipos me envían a ser co-facilitadora con Judith Enríquez de los talleres de La Red de Mujeres para la Prevención y Atención de la Violencia. INMUJERES en Campeche, Campeche (Cinco módulos).

A principios del 2014 junto con Roberto, elaboramos la propuesta para la Secretaría de Educación (SE), de la Maestría en Educación y Comunicación Ambiental Participativas, cuando se presenta a dicha dependencia, nos preguntan si es nueva la escuela. Comenté que sí, ya que, aunque Roberto había enviado la propuesta de la Especialidad en Educación para el Desarrollo Humano Sustentable en 2009, no había recibido respuesta. Me recibieron la documentación y a la semana siguiente que requerían cambios, me informaron que ya teníamos nuestro primer RVOE (Registro de Validez Oficial) que había sido autorizado hasta 2012 (nunca nos informaron), por lo que meses después cuando nos autorizaron el RVOE de la Maestría ECA, ya teníamos dos. Se comienza a gestar lo que se convertiría en la Coordinación de Servicios Escolares.

En ese mismo año Moxviquil se vuelve sede de la Maestría la Maestría en Pedagogía del Sujeto y Práctica Educativa (MPS) de la UCIRED (Puebla) de la cual me vuelvo el enlace entre las dos instituciones, relación compleja hasta el día de hoy, aunque la Maestría se terminó de impartir en San Cristóbal en el 2022. A partir de ahí en 2015 se desarrollaron los nuevos procesos: Especialidad en Género a instancia de Tania Cruz (coordinadora en ese momento de la MPS); Maestría en Gobernanza Forestal a instancia de Bárbara Baltazar (compañera de Pronatura – Sur); la Maestría en Sexología Humanista y Acompañamiento de Grupos; el Doctorado en Sexología Humanista (DSH) a instancia de Roberto, separándonos del IMESEX después de haberlo hablado con el querido y recordado director, Juan Luis Álvarez- Gayou.

En el caso de la Licenciatura en Autogestión del Territorio (LAST), fue la respuesta a nuestra visión de la Licenciatura en Planeación del Desarrollo Rural del CESDER de Puebla, de la cual fuimos sede desde el 2010 a 2016. El director Benjamín

Berlanga alentó a Roberto a que buscáramos nuestra identidad de este proceso educativo propuesto y vino a Chiapas a participar y codirigir talleres en donde se reformó el currículum para adecuarlo al contexto chiapaneco (Sureste), a partir de nuestra experiencia previa con las generaciones que ya habían pasado. Los planes de la Licenciatura y del Doctorado nos fueron rechazados por la cerrazón de la encargada de Investigación de la SE. Hicimos (Roberto y yo) lo que ninguna escuela hizo, presentar una inconformidad con pruebas por escrito. Al final se tuvieron que volver a presentar en el 2017, obteniendo los permisos (RVOES) solicitados. Otro de los comentarios que me han dado mucha satisfacción en la Secretaría es el que hizo el Lic. Aguilar Gordillo de Planeación, al mencionar que se iba de esa oficina porque ya no aguantaba la presión que le hacían varias escuelas para darle regalos a cambio de saltarse los procedimientos requeridos y que “ojalá todas las escuelas fueran como Moxviquil, que lo que nos pedían lo entregábamos sin problema”.

En 2019 se une a la Coordinación de Servicios Escolares Amelia Noriero, en tiempo parcial, ya que yo había solicitado ayuda para llevar a cabo todo el trabajo necesario ante SE. Hasta ese momento había tenido ayuda esporádica de estudiantes de Servicio Social y de una exalumna de LAST. Amelia se vuelve una aportación indispensable en el trabajo que había que llevarse a cabo, sin ella realmente no se habría logrado sacar adelante todo lo que era necesario.

Durante la pandemia, estuvimos sin actividad de abril a octubre del 2020 cuando se nos otorga el Certificado de Calidad en Seguridad Sanitaria y de Protección Civil para la Infraestructura Turística del Estado otorgado por la Secretaría de Salud, la Secretaría de Turismo, la Secretaría del Trabajo y el Gobierno del Estado, resultado de implementar el programa “Contacto Limpio” para la reactivación del turismo y al ser Reserva Ecológica, además de presentar todos los requisitos, lo logramos. Esto “nos dio” el aval para regresar a clases presenciales, cuestión que la SE, se tardaría dos años más en dar la

instrucción de regreso a labores escolares.

La pandemia hizo que se activara a mayor velocidad todo lo relacionado con los trámites de manera electrónica, lo que se volvió común con la SE a partir del 2023.

En el 2022 se presentaron ante SE otros cuatro procesos educativos nuevos:

- Licenciatura en Gestión Socioambiental, coordinada por Amelia Noriero.
- Maestría en Pedagogía y Orientación Educativa (que la coordina Aixchel Tun) y cursos que se llevaron a cabo con Orientadores Educativos del COBACH.
- Maestría en Atención Integral a la Niñez y Adolescencia, coordinada por Cristina Campos
- Doctorado en Pedagogías Humanistas y Procesos Colectivos, coordinada por Roberto Hernández

Todos ellos fueron aprobados en 2023 y actualmente ya iniciaron labores 3 de ellos. Asimismo, en este año se da de baja la Maestría de Gobernanza Forestal ya que no había inscripciones por varios años.

En octubre 2022 se integra otro elemento clave en la Coordinación de Servicios Escolares: Amelia Aguilar (Meli) después de una selección entre unas ocho solicitudes. Sin el trabajo, la dedicación, el cariño, la amistad, la confianza de las Amelias, yo no hubiera sobrevivido. Ha sido un placer trabajar con estas dos mujeres responsables, cabales y excelentes personas. La Coordinación ha quedado en buenas manos. Creo que hay mil y un detalles que no están contemplados en este texto, sin embargo, creo que ha sido un “resumen” de estos increíbles (léase de varias maneras) catorce años en este espacio que está en mi corazón y que alimentó mi cabeza y mi espíritu. Insisto, soy una privilegiada de haber compartido tantos años, experiencias, espacios y emociones con ustedes. GRACIAS, GRACIAS, GRACIAS.

En mi papel de estudiante participé en distintos procesos, entre ellos: Diplomado Formador de Formadores; Especialidad en Sexualidad Educativa. IMESEX; Maestría en Sexología Educativa, Manejo y Sensibilización de grupos.

¿En estas actividades que describes, tuviste la oportunidad de estudiar en algunos de esos programas que ayudabas a consolidar?

En algunos casos, mientras estudiaba también ejercía tareas de organización logística, como fue el caso del Taller “El Cambio Climático y la Función de los Bosques” en 2010 y el Diplomado en Comunicación e Interpretación Ambiental en el 2012.

Como coordinadora, tuve a mi cargo los siguientes:

- Proceso de Evaluación y Acreditación ante SEMARNAT a través del CECADESU para convertir a la Reserva Ecológica de Moxviquil en Centro de Educación y Cultura Ambiental (CECA)

- Diplomado Diseño de Experiencias Turísticas para la Conservación. 90 horas. Tres módulos de 3 días cada uno (mayo, junio y julio). Pronatura-Sur, FWS, Ecoturismo Genuino, Moxviquil.
- III Curso Anual en Manejo de Áreas Naturales Protegidas para su Conservación. 240 hrs. Alianza para el Desarrollo de Capacidades en Áreas Naturales. San Cristóbal de las Casas, Chiapas. Del 27 de junio al 20 de julio del 2011.

También obtuvimos certificaciones como la de “Competencia Laboral de Calificación en Capacitación especializada para el sector rural” en 2011 y el “Estándar de Competencia en Lectura Informativa; Matemáticas Aplicadas y Búsqueda de Información. Clave: ECM0005. Nivel Platinum Plus, Platinum y Silver respectivamente, en 2019. Logramos convenios con la Universidad de la Selva (Ocosingo); COBACH y colaboraciones con Roberto Hernández Ugalde en la elaboración del Plan y Programa de Estudios de la Maestría ECA; en el

rediseño curricular de la Licenciatura en Autogestión Sustentable del Territorio junto con todo un equipo de docentes y coordinadoras; en el diseño de la Maestría en Gobernanza Forestal con Roberto Hernández Ugalde, Cecilia Valencia Flores, Bárbara Baltazar y personal de Pronatura – Sur y, también, en la Especialidad en Género y Equidad en la Diversidad del IESDHS, en conjunto con un equipo de docentes de Moxviquil. A esto agregaría el diseño de la Licenciatura en Gestión Socioambiental.

Participé en el enlace con UCIRED en Puebla desde 2014. Entre otras cosas, fui ponente en el III Simposio de Educación Ambiental GEA 2012, con el trabajo: “Formando Comunidad en la Reserva de La Encrucijada”, presentado en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba. Y como docente participé en la Licenciatura de Planeación en Planeación del Desarrollo Rural; en la Maestría en Educación y Comunicación Ambiental Participativas. Actualmente participo con Roberto Hernández en un taller al

final de la Maestría en Sexología denominado Renacimiento.

Y, por último, es importante mencionar que fungí como directora interina del Instituto de Educación Superior en Desarrollo Humano Sustentable entre 2018 y 2024.

¿Cuáles fueron tus aprendizajes más significativos?

En términos personales, este camino me ayudó a ser “autónoma” y no necesariamente dirigida en un trabajo. A ser tolerante y flexible (aunque no me crean); a trabajar con personas que no toleraba, a crecer personalmente, a hablar y restablecer la relación con personas con las que tuve diferencias y me importaban; a ser resiliente; a trabajar en conjunto y considerando otras opiniones, a darme cuenta cada vez más de los privilegios que tengo; a poder llevar a cabo talleres a través de elaboración de cartas descriptivas.

¿Y lo que más te gustó hacer?

De todo esto, lo que más me gustó fue el espacio creado. La mayoría de las personas con las que he trabajado y que se volvieron familia: Amalita, Caty,

Mary, Lorey, Manuelito, Toñito, Eric, Evita López, Juan Carlos, Martín, Obed, Aby, Iván, Amelia Noriero y Amelia Aguilar (Meli), mis manos...; Xel, Judith, César, Ceci, Limbania, Aixchel, Toño Saldívar, Miguel Paz, Roberto. Sentir el cariño de las personas y poder recomponernos después de los desacuerdos, en la mayoría de las ocasiones; las reuniones institucionales en la playa; la confianza de Roberto hacia mí y mi trabajo.

Al finalizar este camino, me gustaría que en Moxviquil se fortaleciera la comunicación entre las áreas; el seguimiento al trabajo que se hace en las plenarias, cuando trabajamos en conjunto todos los equipos; recordar y respeto a los acuerdos que se toman en Concejo; que se ayude al trabajo de Servicios Escolares, para equilibrar las necesidades tanto del equipo de esta coordinación como de los estudiantes que requieren sus servicios.

Revista J'et Be' es una publicación digital periódica del
Instituto de Educación Superior en Desarrollo Humano Sustentable, Moxviquil A.C.
San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México, 2025
www.iesdhs.edu.mx
www.moxviquil.org