Nº 6, Noviembre 2026

MULTI Letra FIMEM

Federación Internacional de Movimientos de la Escuela Moderna



La perspectiva de género en la educación actual

Contenido

3. NOTAS DEL EQUIPO EDITORIAL

5. ESPACIO DEL CA FIMEM

7. PRESENTACIÓN COMISIÓN 12

9. EL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y EL FUTURO DE LAS NIÑAS

Pilar Fontevedra Carreira

23. DECLARACIÓN RIDEF Oaxaca 2024

Comisión 12

25. EL ENFOQUE DE GÉNERO EN EL CONTEXTO ESCOLAR CAMERUNÉS: entre igualdad, respeto y realidades socioculturales

Hélène Nadine Ndjomo

31. CÍRCULO DE DIÁLOGO: una experiencia de escucha de los chicos en la Escola Curumim

Andréia Mascarenhas Silva Bulgarelli

40. CUANDO LA PEQUEÑA ESCUELA RURAL SE CONVIERTE EN UNA ESCUELA DE IGUALDAD. Integrando el enfoque de género a través de la educación y el empoderamiento en Camerún

Antoinette Mengue Abesso

43. OCHO ESTRATEGIAS PARA PROMOVER UNA EDUCACIÓN DE EQUIDAD DE GÉNERO

MEPA

51. EDUCACIÓN PARA LA VIDA AFECTIVA, RELACIONAL (Y SEXUAL) EN FRANCIA, EVAR(S). Dos ejemplos de enfoques pedagógicos

Catherine Hurtig-Delattre

56. IGUALDAD DE GÉNERO EN EL CONTEXTO DE NUESTROS PAÍSES

Comisión 12 - Taller Oaxaca

62. CREADORAS

El grupo «Arts et CréAtions» del ICEM

65. LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SEXUAL Y AFECTIVA EN ITALIA HOY

MCE

67. COMISIONES: Salón de las ideas del siglo XXI. La bienal «Convergencencia(s)»

Anna D'Auria

74. AVISOS

NOTAS DEL EQUIPO EDITORIAL

Comisión de Comunicación - FIMEM

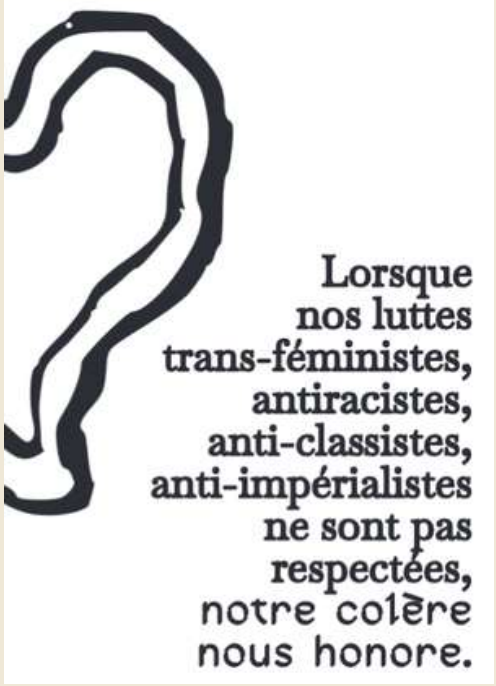
¡Es el turno de la Comisión 12, «Igualdad de género», de compartirnos el fruto de su trabajo colaborativo! Nacer niña o niño sigue implicando, en ocasiones, trayectorias vitales ya trazadas por los padres, por la sociedad, ¿Quién tendrá derecho a estudiar, a elegir una profesión? ¿A quién se le impondrá un estilo de vida o una forma de dominación?

¿Cómo, como docentes Freinet, luchamos por la emancipación de nuestr@s alumnos y alumnas, independientemente de su género? ¿Cómo les ayudamos a elegir cómo llevar su vida, cómo plantearse la relación con los demás, a trabajar con (y no contra) l@s demás, y a encontrar su lugar en el mundo? ¿Cómo contribuir a la construcción de una humanidad respetuosa con todas sus diversidades, que acepte al otr@ sin deseo de dominarlo, cuando la igualdad está lejos de ser una ley universal?

¿Derechos humanos? ¿Todos iguales? ¿Todos y todas iguales? ¿Todes iguales? Se aprecia claramente, incluso en la escritura, la dificultad de expresar la diversidad sin privilegiar a uno frente a una.



Carré de satin *LOVE & RAGE* de Léna Salabert-Triby & Enzo Le Garrec, fontes DINdong, Ourobouros, Not Comic & Unormative Fraktur, 3 couleurs, 11 passages, 70 x 70 cm, 2023



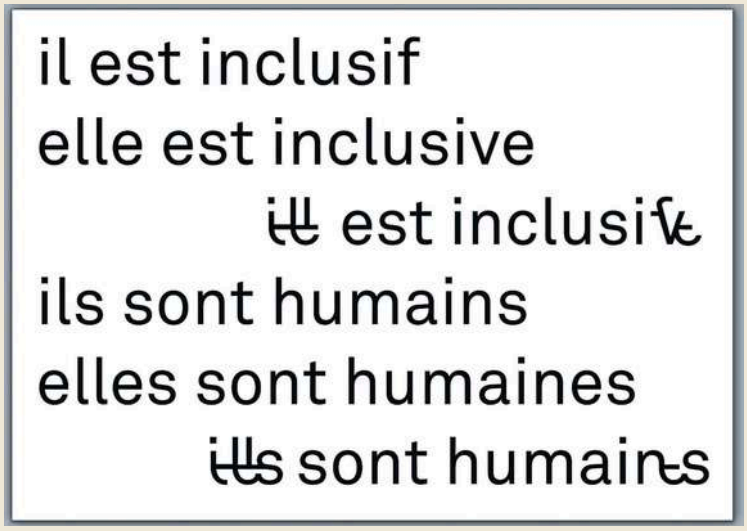
Fragmentos de los trabajos del colectivo Bye Bye Binary

El colectivo de artistas tipógrafos ByeByeBinary busca soluciones visuales a la necesidad de mostrar, de hacer visibles a esos invisibles que se ocultaban tras un «general». Porque aquello que no se nombra no existe. Derechos humanos, pero también de la mujer, del niño, de la niña, del adolescente y también el derecho a expresar la complejidad y la singularidad del ser. ¿Un ser libre?

¿Cómo luchar contra la invisibilización de las personas? ¿Cómo conseguir que las jóvenes puedan identificarse con figuras del mundo del arte, la ciencia, la política para restablecer el equilibrio? En estos artículos encontrarás algunas propuestas de reflexión, relatos y herramientas para que cada alumno y alumna pueda ocupar el lugar que le corresponde.



Trabajo colectivo de Youna, Célia, Mila y Célina (15 años), Nantes (Francia)



Tipografía «epicena» (misma forma para el género masculino y femenino) de Tristan Bartolini, 2020

No dude en enviar sus contribuciones a:
multilettre@ridef-fimem.com

Cooperativamente
Equipo editorial

Nueva conformación del Consejo de Administración

Estimados compañeros y compañeras, compartimos con ustedes, para que puedan extender a los demás integrantes de los movimientos la nueva organización del CA-FIMEM. El CA-FIMEM 2026-2028 quedó compuesto de la siguiente manera:

Presidenta: Gabriella Varaldi (Uruguay)
Secretario: Karim Kaboré (Burkina Faso)
Tesorero: Juan Carlos "Pato" Lira (México)
Administrador: Juan Fernández Platero (España)
Administrador: Samie Essohanam (Togo)

Esta reorganización de los roles fue pensada con ánimo de aportar dinamismo y circulación de saberes, a través de la rotación de los miembros del CA, acorde a una estructura cooperativa y democrática. El trabajo continuará siendo abordado con horizontalidad y en colegiado. El único miembro que mantiene su rol es Pato, nuestro tesorero, por todo lo que implica no solamente conocer el funcionamiento financiero sino los permisos necesarios para gestionar las finanzas. Agradecemos a Pato su increíble trabajo.

Agradecemos a Juan por estos dos años como Presidente, quien ha logrado cohesión grupal y que el trabajo de las comisiones sea el motor de la FIMEM. Agradecemos su compromiso en la tarea, su confianza en el colegiado y en su equipo.

De igual manera, agradecemos a Karim y a Gabi por tomar las responsabilidades en las diversas tareas que asumieron como administradores.

Le damos la bienvenida a Samie, quien se suma a este equipo. Estaremos trabajando juntos, apoyándonos, como siempre, para hacer lo mejor para nuestra Federación, la Pedagogía Freinet y siempre desde un horizonte ético de Derechos Humanos y en clave de emancipación. Para ello necesitamos vuestras voces.

El cambio en la composición de este nuevo CA se hará a comienzos de noviembre, puesto que nos tomaremos tiempo, necesario, para realizar transiciones de los diferentes roles entre los miembros, de forma cuidada y respetuosa, y cumplir con compromisos asumidos por cada miembro.

Por tanto, en los documentos oficiales y actos de representación que tengan lugar hast el 1 de noviembre la misión de Presidente permanecerá en Juan Fernández. Más adelante comunicaremos sobre la representación del CA en las comisiones.

Gracias por su apoyo.

Saludos fraternos, Gabi, Karim, Pato, Juan y Samie.

Cooperativamente

CA-FIMEM

cafimem@gmail.com

Comisión 12
Igualdad de género

Saludos a todas y todos los colegas de la FIMEM

Esta comisión se ocupa de cuestiones relacionadas con la igualdad de género, tanto en nuestras sociedades como en nuestras escuelas. Constituye un espacio para el intercambio pedagógico y político, el debate, la documentación y la sensibilización. Actualmente cuenta con unos quince miembros activos y activas de siete países diferentes en tres continentes (Austria, Brasil, Camerún, España, Francia, Italia y México).

Trabajamos a partir de lo que nos une: nuestros valores comunes, basados en nuestros textos de referencia. También discutimos sobre lo que nos diferencia, según nuestros contextos y nuestras prácticas.

Creemos que la transformación comienza en los espacios que habitamos cada día: las aulas, las familias y las comunidades.

Juntos, creamos una red de colaboración, compartimos nuestras experiencias y encontramos la fuerza para seguir promoviendo acciones que fomenten la igualdad de género y una educación comprometida con la justicia social.

Esta comisión está abierta a todas y todos. Vengan a compartir sus proyectos, sus dudas y sus logros. Cuantas más personas seamos, mayor será nuestro impacto. Por eso, extendemos una cordial invitación a todas aquellas y aquellos que deseen construir sociedades más justas e igualitarias a que se unan a nuestra comisión.

Nos reunimos por videoconferencia cada dos meses (4 sesiones al año) los sábados: por la mañana en América Latina, por la tarde en África y en Europa.

La primera reunión para el período 2026-27 está programada para el sábado 7 de noviembre de 2026.

Para unirte a la comisión o para obtener más información, escribe a:



catherine.hurtigdelattre@gmail.com
xa.anochecer2@gmail.com

Cooperativamente

Catherine (ICEM) y Xareli (MMEM)
coordinadoras de la comisión

El derecho a la Educación y el futuro de las niñas

Pilar Fontevedra Carreira
MCEP
España

Los movimientos miembros de la FIMEM, preocupados por el acceso a la educación de niñas y niños de todo el mundo, conocedores de que estamos todavía lejos de conseguir el derecho universal a la educación y que ese objetivo se aleja todavía más en el caso de las niñas, eligió como tema de la RIDEF 2012, celebrada en León (España), "El derecho a la educación de las niñas y las mujeres en igualdad de oportunidades". Para esta elección se tuvieron en cuenta la Carta de Escuela Moderna y las metas globales adoptadas por los países de la Organización de las Naciones Unidas en el año 2000 para mejorar la vida humana y reducir la pobreza extrema antes de 2015 que figuraban en los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM).

La Carta Escuela Moderna establece que:

"la educación impulsa el desarrollo completo de la personalidad de niñas y niños, integrando los aspectos relacionales y afectivos con los sociales y los cognitivos. Los procesos educativos constituyen la premisa para promover la dignidad y la igualdad social por medio de: el pleno derecho a la cultura de las niñas y de las mujeres, en muchas situaciones excluidas de la escuela."

Aunque el tema del encuentro fue el eje todas las actividades, el día de La Jornada Fórum de puertas abiertas permitió a la población de León participar en las actividades del encuentro y conocer nuestra pedagogía. Un importante número de personas acudió a esta jornada para asistir; a la Mesa Redonda sobre la situación de la educación de las niñas y a varias conferencias, para visitar los stands de las asociaciones de León que trabajan por los derechos de niñas y mujeres, y a ver las exposiciones de los trabajos escolares y de dos artistas locales .

En la Mesa Redonda sobre la "Situación de la educación de las niñas en el mundo", participaron como ponentes: Teresita Garduño Rubio del MEPA (México), Antoinette Mengue Abesso de AECEMO (Camerún), María Joaquina Sánchez Ortiz de Landaluce del MCEP (España), Miki Igari del GGUJ (Japón). Mesa que moderó Juan José Vicente Cuesta del MCEP (España).



Jornada Fórum con la participación de las asociaciones y sindicatos educativos de la ciudad de León.

Resumiendo las conclusiones de 2012, podemos señalar:

- El 56% de la población mundial en edad escolar aún vive en países que no han logrado la paridad en la educación primaria y en el caso de la educación secundaria, se eleva al 87%, pues las desventajas de las adolescentes continúan incrementándose. Al concluir el año 2005 sabemos que el objetivo de la paridad de género que contemplan los objetivos de desarrollo del Milenio fracasó en 94 países de los 149 de los que se dispone información. Ochenta y seis países se encuentran en riesgo de no lograr la paridad de género para el año 2015; 76 países ni siquiera han alcanzado la paridad de género en la educación primaria. De haberse cumplido el objetivo habría 14 millones más de niñas en la escuela primaria, pero lo cierto es que en 41 países -que corresponden a 20 millones de las niñas que no asisten a la escuela- la desigualdad se está profundizando o se está estrechando tan lentamente que la paridad no se logrará hasta el año 2040.
- Pese a los avances importantes en el África subsahariana y en el Asia meridional y occidental, son precisamente en estas regiones donde las niñas sufren con mayor



Teresita Garduño, Antoinette Mengue Abesso, María Joaquina Sánchez Ortiz, Juan José Vicente Cuesta y Miki Igari

gravedad la falta de oportunidades educativas; en el sur de Asia 23,5 millones de niñas no asisten a la escuela, en el centro y en el oeste de África prácticamente la mitad de las niñas son también excluidas.

- La discriminación que sufren las niñas y las adolescentes en el ámbito escolar, se debe, en buena medida, a la falta de modelos educativos femeninos por la escasez de profesoras, en particular en los niveles de la educación secundaria y universitaria. A la escasa de contratación de maestras se suma la ausencia de formación permanente en sensibilización y capacitación de género dirigidos a maestras y maestros.

- La pedagogía Freinet tiene como principal seña de identidad dar la palabra a las niñas y a los niños, la democracia en la escuela

Consecuentemente, la búsqueda de oportunidades y alternativas para las niñas y con las niñas debería facilitar una nueva lectura de los procesos de democratización en todos los ámbitos del quehacer público, en los que las y los menores de edad sean incluidos en la toma de decisiones y en los mecanismos de rendición de cuentas de las personas adultas.

¿Y en 2026 cuál es la situación de la educación de las niñas?

De los ODM a los ODS (Agenda 2030)Si bien los ODM lograron avances históricos (como alcanzar la paridad de género en la educación primaria a nivel global), la ONU reconoció que sus metas eran limitadas, ya que no abordaban de raíz problemas estructurales como la violencia de género, la brecha salarial o el trabajo doméstico no remunerado.

Por ello, tras expirar el plazo en 2015, la ONU amplió sustancialmente este enfoque mediante el ODS: Igualdad de Género dentro de la Agenda 2030, que ahora persigue metas mucho más transversales y ambiciosas y aunque se han logrado avances hacia los objetivos educativos para 2030 entre 2015 y 2021, el progreso realizado durante este período fue notablemente más lento en comparación con los 15 años anteriores y continúa frenándose.

Según datos de la UNESCO (Global Education Monitoring Report 2025) ha disminuido la desigualdad en la educación primaria, aunque persiste en el acceso a la secundaria. Se calcula que el número de países que no han alcanzado la paridad a la finalización de primaria ha bajado y se sitúa ahora entre el 30% y el 33%. Sin embargo, este promedio esconde profundas desigualdades regionales y encubre nuevos tipos de retrocesos cualitativos. Cerca del 40% de los países con datos disponibles siguen sin alcanzar la paridad de finalización de primaria, afectando de manera desproporcionada a las niñas en regiones como África Subsahariana y Asia Occidental.

África Subsahariana no ha logrado la paridad de género integral en sus sistemas de enseñanza primaria. De hecho, de los escasos países en el mundo que todavía arrastran una brecha severa en primaria, la gran mayoría pertenecen a esta región. La brecha no es solo de género, está fuertemente marcada por la economía del hogar. sólo 83 niñas completan la educación primaria por cada 100 niños. Se estima que cerca de 9,5 millones de niñas en la región nunca pisarán un aula de clases, en comparación con 5 millones de niños que sufren la misma situación.

Las niñas de áreas rurales y hogares en situación de pobreza crónica siguen siendo las más excluidas del planeta. Debido a crisis económicas, conflictos, o la realización de labores de cuidado del hogar, las niñas subsaharianas suelen ingresar a la escuela primaria con más edad de la reglamentaria.

Esto provoca que coincida el inicio de su pubertad con la primaria, disparando las tasas de deserción debido a matrimonios precoces, embarazos tempranos o la falta de infraestructura de higiene menstrual en las escuelas.



Niñas y niños de África Subsahariana en una escuela rural

El recrudecimiento de conflictos geopolíticos, desplazamientos forzados y crisis climáticas ha provocado retrocesos directos en los derechos educativos de niñas y adolescentes en uno de cada cuatro países. A esto se suma que la falta de instalaciones de saneamiento e higiene adecuadas en las escuelas rurales sigue empujando a las niñas a la deserción escolar temprana.

Sudán y Sudán del Sur. El conflicto armado ha destruido gran parte de las infraestructuras escolares y la falta de seguridad provoca que las familias retengan a las niñas en el hogar para cocinar, recolectar agua y cuidar de hermanos menores y para protegerlas de la violencia sexual en el exterior.

En Yemen millones de niñas y niños no están escolarizados, siendo las niñas las que primero tienen que abandonar la escuela de forma masiva para asumir la carga total del trabajo doméstico de familias desplazadas.

En República Democrática del Congo y Somalia, el colapso institucional perpetúa que el escaso dinero familiar disponible para pagar tasas escolares se destine prioritariamente a los niños, mientras las niñas asumen un rol subordinado de cuidados en economías de subsistencia.

En Níger, Chad y Mali (el cinturón del sahel) hay elevadas tasas de matrimonio infantil y en las zonas rurales de estos países, la educación

de una niña se considera una "pérdida de inversión" porque culturalmente se asume que su único destino y valor social radica en ser madre y cuidadora del hogar de su futuro esposo.

Asia Occidental

En Pakistán y Bangladés, a pesar de los avances urbanos, en las zonas rurales y en las provincias más tradicionales de Pakistán como Baluchistán o Jaiber Pajtunjua, el concepto de la reclusión femenina (purdah) aparta a las niñas de la vida pública. Si no existen escuelas exclusivas para niñas con maestras, los padres les prohíben continuar estudiando para que se dediquen por entero a las labores del hogar.

Los organismos internacionales insisten en que esta subordinación de las niñas a los cuidados genera un impacto devastador para su futuro como persona. Cuando una sociedad normaliza que las niñas dejen la escuela para limpiar, cocinar o cuidar familiares, se destruye su autonomía financiera futura, elevando las tasas de mortalidad materna, perpetuando la desnutrición infantil y restando miles de millones de dólares al desarrollo de sus propios países.



Afganistán en una escuela itinerantes que apoyan el derecho a la educación de las niñas

El caso especial de Afganistán. Según los informes de la UNESCO y la ONU, es el único país del planeta que prohíbe por ley la educación secundaria y universitaria a las niñas y mujeres. Desde el regreso del régimen talibán al poder en agosto de 2021, la educación femenina ha sufrido una erradicación sistemática mediante más de 70 decretos restrictivos. Se estima que 2,4 millones de niñas afganas están totalmente excluidas de la educación secundaria. Si las restricciones continúan, la cifra escalará a casi 4 millones para 2030.

Desde diciembre de 2022, más de 100.000 jóvenes mujeres tienen prohibido el acceso a la educación superior.

UNICEF advierte que para 2030 el país perderá unas 20.000 profesoras y miles de trabajadoras sanitarias, dejando también a los niños sin educadores cualificados.

La resistencia de las estudiantes y profesoras afganas frente al veto del régimen talibán es uno de los actos de desobediencia civil más valientes del mundo actual. Ante la imposibilidad de asistir a las aulas físicas, las niñas y jóvenes han convertido sus hogares, teléfonos y la tecnología en sus principales trincheras de resistencia.

El fenómeno de las "Aulas por WhatsApp", esa red social se ha transformado en la infraestructura escolar más importante de Afganistán.

Plataformas impulsadas por activistas y redes de maestras y maestros en el exilio colaboran con este modelo. Para proteger la vida de las estudiantes, las alumnas que comparten un grupo no se conocen entre sí, ni pueden usar sus nombres reales o fotos de perfil. Las cámaras permanecen apagadas de manera estricta.

Para las comunidades sin acceso a internet o dispositivos tecnológicos, la educación sigue existiendo bajo tierra a través de las llamadas escuelas comunitarias o domésticas. El régimen talibán ejerce un estricto control digital, llegando a ordenar cortes totales de internet o caídas de redes de fibra cuando detectan transmisiones masivas de video provenientes de estas aulas clandestinas. El acceso a los datos móviles es sumamente costoso en un país sumido en una profunda crisis alimentaria y económica. Muchas madres venden sus joyas de boda o familias enteras sacrifican necesidades básicas para costear las recargas de saldo que permiten a sus hijas descargar las tareas.

En Gaza, según datos de UNRWA (United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East), el curso escolar 2026/2027 en la Franja de Gaza comenzó el 19 de septiembre de 2026 en condiciones muy difíciles, con un impacto especial sobre las niñas y los niños que volvieron a estudiar tras casi tres años de pausa. El 85 % de las escuelas sufrieron daños o destrozos por los bombardeos. Una gran parte de las escuelas son carpas o tiendas de campaña que algunas no cuentan ni con sillas.

Tradicionalmente en la Franja de Gaza, las leyes locales dictadas por Hamás establecen la obligatoriedad de separar a los niños y las niñas en aulas distintas a partir de los 9 años, en cuarto año de educación primaria.

Japón y otros países desarrollados de Asía Oriental

Los países desarrollados de Asia Oriental combinan un crecimiento acelerado con una presión social extrema y estructuras familiares profundamente arraigadas y tradicionales.

En Japón, el acceso formal a la educación primaria y secundaria es universal para ambos sexos, pero persisten desafíos estructurales importantes.

Tradicionalmente se ha orientado a las niñas hacia disciplinas de humanidades, letras o artes, mientras que los niños reciben mayor estímulo para ingresar a carreras de ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas.

El sistema social y los filtros de acceso a ciertas universidades o capacitaciones corporativas han condicionado históricamente a las mujeres para asumir un papel de menor liderazgo, desincentivando la alta especialización académica.

En el Informe Global de la Brecha de Género del Foro Económico Mundial, Japón ocupa puestos muy bajos, el 118 de 148 países analizados, reflejando la lentitud institucional para corregir las disparidades que comienzan a gestarse desde la etapa formativa y se consolidan en el mercado laboral. la realidad de Japón es comparable a la de Corea del Sur y comparte rasgos estructurales muy marcados con otros países desarrollados de Asia como Taiwán y Singapur.

En Japón y Corea del Sur, las niñas obtienen resultados académicos sobresalientes y tasas de matriculación universitaria idénticas o superiores a las de los chicos. Sin embargo, este éxito académico no se traduce en éxito laboral. Al graduarse, el sistema prefiere perfiles masculinos debido a la presunción de que la mujer abandonará la empresa al casarse o tener hijos. La vida laboral japonesa y la coreana exigen jornadas laborales que terminan a altas horas de la noche, sumadas a la obligación social de beber con los superiores después del trabajo.

Este modelo es biológica y socialmente incompatible con la crianza de los hijos. Dado que el trabajo doméstico y el cuidado de los niños sigue recayendo casi exclusivamente en las mujeres por mandato cultural, ellas se ven obligadas a salir de la carrera profesional.

China, aunque China pueda verse como un país desarrollado, en el ámbito educativo coexisten dos realidades, sus principales metrópolis compiten y superan a las economías más avanzadas del mundo, pero el promedio del país aún refleja la realidad de una nación en vías de desarrollo.

América Latina

Niñas y niños ingresan en la escuela en la misma proporción en casi toda la región. La matrícula es prácticamente universal, situándose en niveles cercanos al 95% - 98%. Las desigualdades aquí no son de discriminación por sexo, sino socioeconómicas de pobreza y de vivir en zonas rurales apartadas. Aunque las niñas tienen mejores tasas de permanencia y terminación en la secundaria a nivel general, existen subgrupos específicos donde ellas siguen estando en extrema desventaja. En las zonas de más pobreza de países como Guatemala, Honduras o Nicaragua, las niñas abandonan la secundaria debido a uniones tempranas, embarazos o la carga del trabajo doméstico no remunerado.

A pesar de que las mujeres lideran las estadísticas de finalización de la escuela secundaria y tienen una presencia masiva en la educación superior, este avance educativo no se traduce de manera equitativa en el mercado laboral. A igual nivel educativo, las mujeres continúan ganando menos que los hombres. Una mujer con estudios secundarios completos suele percibir ingresos significativamente menores que un hombre con idéntica formación.

A pesar de que las mujeres lideran las estadísticas de finalización de la escuela secundaria y tienen una presencia masiva en la educación superior, este avance educativo no se traduce de manera equitativa en el mercado laboral. A igual nivel educativo, las mujeres continúan ganando menos que los hombres. Una mujer con estudios secundarios completos suele percibir ingresos significativamente menores que un hombre con idéntica formación.

La CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) señala que el obstáculo principal no es la falta de capacidad o preparación de las mujeres, sino la desproporcionada carga del trabajo de cuidados no remunerado. Al no contar con sistemas públicos sólidos de cuidado para niños, ancianos o enfermos, muchas mujeres se ven obligadas a rechazar empleos de tiempo completo, abandonar sus carreras o aceptar trabajos informales flexibles y mal pagados para equilibrar la vida familiar.

¿Conocimientos iguales para ambos sexos?

Aunque niñas niños tienen derecho a adquirir exactamente los mismos conocimientos en las asignaturas troncales, la UNESCO advierte que existe una segregación implícita, invisible y cultural a través de lo que se conoce como el "currículo oculto" y los sesgos en los materiales didácticos, los informes globales de seguimiento de la educación de la UNESCO confirman que los libros de texto siguen perpetuando profundas desigualdades de estereotipos; en materias como ciencia, historia y matemáticas, la presencia de personajes masculinos sigue siendo abrumadoramente mayoritaria, llegando a representar más del 80% o 90% en países de Asia y África, pero también con brechas notables en manuales europeos. Las niñas crecen sin leer sobre científicas, inventoras o líderes políticas. Es común que las ilustraciones muestren a los hombres como científicos, ingenieros, médicos o líderes políticos, mientras que a las mujeres se las representa de forma sistemática en roles domésticos, de cuidado o en profesiones subordinadas como limpieza, enfermería, enseñanza primaria.

Diversos estudios internacionales muestran que las y los docentes tienden a valorar más la "habilidad innata" de los niños para las matemáticas y la tecnología, mientras que atribuyen el éxito de las niñas en estas materias al "esfuerzo" o la "disciplina".

Este sesgo provoca que las niñas, desde la educación primaria, comiencen a experimentar altos niveles de ansiedad al estudiar matemática y que se autoexcluyan, asumiendo erróneamente que esas disciplinas no son para ellas y ensanchando la brecha de rendimiento en competencias matemáticas.

Estudios recientes de evaluaciones internacionales evidencian un preocupante retroceso en la equidad de las competencias adquiridas. La brecha de rendimiento en matemáticas en favor de los niños ha vuelto a ensancharse a sus niveles más altos. En 4.º de primaria, el 81% de los sistemas educativos analizados muestra una clara desventaja para las niñas en esta materia, abriéndose esta diferencia desde el primer año de escolarización. Tan solo un 30% de todas las personas que se dedican a la investigación son mujeres. Además, se ha demostrado en varios estudios cómo las investigadoras son menos citadas en artículos científicos, menos promocionadas, reconocidas y peor pagadas.

Desigualdades en los países desarrollados

En los países desarrollados, el currículo oculto educativo ha dejado de operar solo dentro de las paredes de la escuela para fusionarse de forma digital con las redes sociales y el consumo mediático. Cuando el entorno cultural y digital evalúa constantemente a las niñas en función de su atractivo, ellas internalizan que su cuerpo es un objeto para el consumo de otros.

La APA (American Psychological Association) advierte que centrar toda su atención en cómo se ven para que los demás las acepten, pierden atención, memoria de trabajo y concentración, restando energía mental para tareas complejas como el razonamiento matemático o científico. Los estudios de psicología social confirman que la hipersexualización y la obsesión por la apariencia física actúan hoy como un potente elemento desestabilizador del rendimiento intelectual y la salud mental de las niñas. Este fenómeno desplaza de forma sutil las prioridades del desarrollo cognitivo hacia la validación estética, lo que plantea serios peligros de retroceso social y educativo en un futuro cercano.



El sesgo que prioriza la apariencia sobre el intelecto erosiona la autoconfianza de las niñas a partir de la pubertad. Esto amenaza con revertir los tímidos avances logrados para incorporar mujeres en la ciencia y la tecnología. Si las adolescentes se autoexcluyen de estas disciplinas por no encajar en roles de exigencia estética, se ampliará de nuevo la brecha salarial y de poder económico futuro.

Si el éxito de las niñas vuelve a medirse principalmente por estándares de belleza e hipersexualización en lugar de por su pensamiento crítico y logros intelectuales, las futuras generaciones de mujeres serán más vulnerables a la dependencia económica, tolerando mayores niveles de desigualdad al ver disminuida su percepción de eficacia personal.

Los audiovisuales falsos (deepfakes), las imágenes, videos o audios que son editados o generados utilizando herramientas de inteligencia artificial, pueden mostrar personas reales o inexistentes. Su uso permite la creación de material de abuso sexual infantil. Las secuelas de ser víctima de un deepfake estético o pornográfico son severas y devastadoras para el desarrollo de las estudiantes. Las víctimas experimentan una profunda pérdida de control sobre su propio cuerpo y su imagen. Saben que, aunque demuestren que la foto es falsa, la mirada de sus compañeros en los pasillos de la escuela ya ha sido alterada. El miedo a la humillación presencial provoca tasas altísimas de absentismo escolar crónico o la necesidad de cambiar de centro educativo de forma inmediata. Al no existir una agresión física directa o un insulto cara a cara, el agresor experimenta una desconexión empática. Generar la imagen se percibe a menudo como una broma tecnológica o un juego digital, diluyendo la conciencia de la gravedad del delito cometido.

Desigualdades Globales

En los últimos años se ha extendido un preocupante mercado de contenido sexual de menores que vulneran sus derechos y afectan a su salud mental y física. Estudios académicos que han analizado sus efectos, como el de la Universidad Libre de Bruselas, concluyen que la hipersexualización de la infancia conduce a un proceso de deshumanización.

El 99% de las víctimas de trata con fines de explotación sexual son mujeres y niñas. El 23 de septiembre se conmemora el "Día Internacional Contra la Trata de Mujeres, Niñas, y Niños con Fines de Explotación Sexual", para denunciar que la prostitución y la pornografía son obstáculos para afianzar el modelo de convivencia democrática, y un gravísimo elemento de adoctrinamiento en la cultura de la dominación sexual masculina, transmitiendo un modelo de sexualidad basado en el maltrato, el abuso y la explotación de mujeres y niños de ambos sexos, especialmente de las niñas.

¿Qué futuro abrimos para las niñas? ¿Qué imagen de ellas mismas les mostramos?

Si tenemos en cuenta la realidad de los datos y siguiendo los principios de la pedagogía de Escuela Moderna, las y los docentes de los movimientos de la FIMEM no podemos dejar de implicarnos para cambiar esta situación. Nuestra federación tendrá que reflexionar, revisar su nivel de compromiso y ver qué espacio y tiempo dedica en sus encuentros y propuestas para concienciar y formar a sus militantes y poder decir algún día que las niñas ya son personas que pueden ejercer todos sus derechos y que desde nuestros movimientos sentimos que somos parte de ese logro. Se lo debemos a las niñas del mundo y a tantas educadoras del movimiento que han luchado con gran esfuerzo y poco o ningún reconocimiento por su trabajo, incluso dentro de sus propios movimientos. Va mi reconocimiento a todas ellas en el recuerdo a Maryvonne Conan del movimiento francés, el ICEM, que con tanto entusiasmo y con tanto esfuerzo participó en la RIDEF de León, asegurando que una mujer feminista como ella no podía perderse el encuentro a pesar de su edad y problemas de salud.





Fuentes consultadas:
Dossier de la RIDEF 2012
http://www.mcep.es/wp-content/uploads/2016/04/Ridef-2012-dossier.pdf
ONU: Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos
https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/
UNESCO: ¿Cuál es la situación mundial en materia de educación e igualdad de género?
https://www.unesco.org/es/gender-equality/education/need-know
Reforzar la igualdad, guía para el regreso de las niñas a la escuela
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374094_spa
Informe Global sobre la Brecha de Género 2025
https://es.weforum.org/stories/equity-diversity-and-inclusion/progreso-a-pesar-de-la-incertidumbre-conclusiones-clave-del-informe-global-sobre-la-brecha-de-genero-2025/
El informe de seguimiento de la educación en el mundo 2026 de la UNESCO (GEM, por sus siglas en inglés)
https://www.unwomen.org/sites/default/files/2025-11/progress-on-the-sustainable-development-goals-the-gender-snapshot-2025-es.pdf

Comisión 12
Igualdad de género

RIDEF Oaxaca - 2024

Declaración

Deseamos someter a la reflexión de todos y todas los siguientes puntos:

1. **Nuestras convicciones como pedagogas Freinet** se basan en la necesaria igualdad entre hombres y mujeres y en la posibilidad de que todos y todas elijan y lleven sus vidas libremente.
2. **Observamos una gran diversidad en la situación de hombres y mujeres** según los países y continentes en los que vivimos. Debemos trabajar teniendo en cuenta esta diversidad. Los textos legislativos también son muy diferentes. En Europa y América del Sur, los derechos de las mujeres están protegidos por las leyes y las constituciones, pero la realidad cotidiana varía y algunos derechos se ven cada vez más amenazados. Se observa un debilitamiento de las estructuras patriarcales, pero persiten las ideas anticuadas en ciertos ámbitos, ya sean pobres o ricos. Además, las desigualdades económicas reales obstaculizan la igualdad teórica. En muchos países africanos, la lucha de las mujeres por la igualdad y el acceso a la educación, a los estudios y a una vida personal libre resulta aún más difícil. En todas partes, los derechos de las mujeres son frágiles y las redes de solidaridad y de lucha son indispensables para difundir las ideas de igualdad e iniciar o continuar la lucha contra la cultura sexista y la discriminación.

3. **Todos los países de la FIMEM han ratificado la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño**, pero sabemos que la realidad de la vida de muchos niños no se ajusta a lo que exige este texto. Es realmente necesario estar atentos para defender estos derechos, sobre todo en el caso de los niños más vulnerables.

4. **En nuestras clases**, tenemos cuidado de tratar a niñas y niños de forma igualitaria y de educarles en esta igualdad, prestando atención a todas las familias y a sus hijos desde una perspectiva intercultural. Observamos dificultades de comunicación con algunas familias sobre estos temas, cuando no se considera a las mujeres iguales a los hombres. Nuestro desafío consiste en respetar a las personas y su cultura, mientras nos mantenemos firmes en el principio de igualdad de género y la lucha por la emancipación, que son fundamentales para nosotros y nosotras. Nos preguntamos: ¿cómo podemos permitirnos cuestionar una cultura tradicional que oprime a las mujeres, sin juzgar a los individuos? ¿Cómo superar la noción de "proteger", "proponer" y "explicar" para avanzar hacia "pensar y actuar juntos"? ¿Cómo construir un pensamiento común que respete los derechos de niños y mujeres, en lugar de imponer ideas que consideramos mejores? Queremos que la escuela sea un lugar de lucha por la igualdad y de denuncia de la discriminación. Pero la escuela no puede actuar sola. Nos apoyamos en redes y asociaciones, como el movimiento de los "sin tierra" en Brasil y la "pedagogía social" en Francia.

5. **En la FIMEM**, vemos un paralelismo entre estas situaciones complejas con las familias, debido a nuestras diferencias. En la FIMEM no todas y todos tenemos las mismas condiciones, ni las mismas prioridades en cuanto a nuestros valores. Sabemos, por ejemplo, que la lucha por el derecho a la homosexualidad, muy importante como derecho básico para nosotros en la Comisión, no se acepta fácilmente en todos países, ni en todos los movimientos Freinet. Queremos que sea posible debatir este y otros temas. Queremos promover el debate y los intercambios serenos dentro de nuestra red, cuya riqueza es reunir a docentes de tantos países diferentes.

Por eso proponemos que este tema esté presente durante este RIDEF y en la FIMEM en general, a través de la reflexión de todos y todas, en todo momento.

El enfoque de género en el contexto escolar camerunés:

entre igualdad, respeto y realidades socioculturales

Hélène Nadine Ndjomo
AECEMO
Camerún

Introducción

En Camerún, la educación es una pieza esencial para construir una sociedad basada en el respeto, la dignidad y la igualdad de oportunidades. La escuela no solo consiste en transmitir conocimientos: también contribuye a formar ciudadanos capaces de convivir, de reconocer sus diferencias y de respetar los derechos de los demás.

Desde esta perspectiva, el enfoque de género ocupa un lugar importante en la educación de los niños. En particular, permite cuestionar las representaciones y estereotipos que pueden, desde una edad temprana, encasillar a niñas y niños en roles predefinidos.

Sin embargo, hablar de género en el contexto camerunés requiere un enfoque especialmente cuidadoso. Las realidades culturales, familiares, religiosas, sociales y legislativas influyen fuertemente en la percepción de estas cuestiones. Algunas dimensiones, especialmente las relacionadas con las relaciones afectivas y sexuales, las orientaciones sexuales y las identidades de género, siguen siendo muy sensibles y pueden dar lugar a malentendidos o resistencia.

Por ello, en nuestra práctica escolar, hemos optado por partir de un objetivo fundamental accesible para todos:

garantizar a cada niño las mismas oportunidades de aprender, participar, asumir responsabilidades y ser respetado, sea niña o niña.

1. Nuestra prioridad: igualdad de oportunidades para niñas y niños

En la escuela, nuestro enfoque hacia el género se basa principalmente en la igualdad de oportunidades y el respeto mutuo. Nos aseguramos de que chicas y chicos puedan participar en las mismas actividades: deportes, debates, trabajo en grupo, actividades artísticas, uso de la palabra, responsabilidades y juegos.

En el consejo infantil, por ejemplo, animamos tanto a niñas como a niños a asumir responsabilidades y roles de liderazgo. El objetivo es permitir que cada niño descubra sus habilidades sin pensar que una actividad o responsabilidad estaría "reservada" para niñas o niños.

También trabajamos con estereotipos de género que a veces aparecen en el lenguaje cotidiano.

Intentamos evitar frases como:

- "Parece una chica."
- "Está entrenada como un chico."
- "Juega con muñecas como una niña."

Estas pequeñas frases, que pueden parecer inocuas, ayudan a transmitir a los alumnos una representación limitada de lo que una niña o un niño "debería" ser.

2. La muñeca: herramienta educativa que cuestiona las representaciones

En clase infantil, hemos establecido una actividad sencilla que a veces provoca muchas reacciones: cada niño se turna para llegar a casa con una muñeca y volver al colegio para contar, en forma de "qué hay de nuevo", cómo les ha ido el día con ella.

Para algunos padres, especialmente cuando se trata de un niño, este ejercicio puede ser difícil de entender o aceptar. Luego nos tomamos el tiempo para explicar el proceso. No se trata de hacer que el niño "juegue como una niña". La muñeca es, ante todo, un apoyo educativo. Permite al niño desarrollar el lenguaje, la expresión oral, la imaginación, un sentido de responsabilidad y atención hacia los demás.

También les permite cuestionar los estereotipos que asocian ciertos juegos exclusivamente con niñas o exclusivamente con chicos.

A través de esta actividad, el niño simplemente aprende que puede cuidar, ayudar, proteger, contar, escuchar y ser responsable, independientemente del género.



3. Un tema delicado: las relaciones emocionales y sexuales

La cuestión de las relaciones emocionales y sexuales requiere un enfoque especialmente cauteloso en Camerún.

El contexto sociocultural y legislativo hace que ciertas discusiones sean sensibles, especialmente aquellas relacionadas con la homosexualidad y las identidades de género. Estos temas pueden percibirse de formas muy diferentes según las familias, comunidades y creencias.

En algunas representaciones sociales y culturales, la homosexualidad es fuertemente rechazada y puede asociarse con creencias relacionadas con la brujería o el misticismo. Esta realidad social no puede ignorarse al trabajar con niños y sus familias.

En nuestro entorno escolar, no buscamos provocar ni imponer debates que superen la edad y madurez de los niños. Defendemos un enfoque centrado en valores universales y educativos: respeto hacia uno mismo y los demás, no violencia, dignidad, igualdad y protección del niño.

4. Hablar del cuerpo y la pubertad con sencillez y objetividad

En lo que respecta al cuerpo, la pubertad y los cambios físicos, preferimos un enfoque científico, sencillo y adecuado para su edad. Explicamos las transformaciones del cuerpo con un vocabulario accesible, sin juicios ni burlas.

El niño debe aprender poco a poco a conocer su cuerpo, a entender que le pertenece y que tiene derecho a proteger su privacidad.

También fomentamos la creación de preguntas y debates. Una pregunta que haga un niño es una oportunidad para nosotros de educación y prevención.

El lenguaje utilizado se adapta a la edad y madurez psicológica del niño. Canciones, cuentos, carteles, juegos, educativos y actividades nos permiten abordar estas preguntas sin crear miedo o vergüenza innecesarias.

5. Una prioridad: los derechos y la protección del menor

En nuestro contexto, la educación de género también está estrechamente vinculada a la protección infantil.

Hacemos que los niños sean conscientes de sus derechos y de las situaciones que pueden amenazar su seguridad: explotación, acoso, violencia, abuso sexual, pederastia y otras formas de abuso. En particular, enfatizamos la importancia de alzar la voz cuando una situación les asusta o les incomoda.

Intentamos hacerles entender que alertar a un adulto de confianza no es una traición.

También estamos trabajando en una realidad que a veces es difícil de aceptar: una persona que perjudica a un niño puede pertenecer a su círculo cercano.

Por eso la prevención no debe señalar solo al "desconocido" como una amenaza. Por encima de todo, el niño debe aprender a reconocer comportamientos inapropiados y a buscar ayuda.

Por eso la prevención no debe señalar solo al "desconocido" como una amenaza. Por encima de todo, el niño debe aprender a reconocer comportamientos inapropiados y a buscar ayuda.

6. Mensajes sencillos creados con niños

Mostramos mensajes en las aulas que desarrollamos y trabajamos con los niños.
Entre ellos:

- Todos los niños tienen los mismos derechos.
- El respeto es mutuo.



- La amabilidad es clave.
- La diferencia no es una debilidad
- Con nuestras diferencias, nos desarrollamos mejor.
- Denunciar la violencia no es traición.
- Una persona que daña también puede ser alguien conocido por el niño.

Estos mensajes son deliberadamente simples.

Permiten a los niños apropiarse gradualmente de los valores de respeto, solidaridad, igualdad y protección.

7. Diálogo con las familias: una dimensión esencial

La educación para la igualdad no puede ser eficaz si se hace en contra de las familias.

Algunas actividades pueden sorprender o generar preguntas para los padres. Vemos estas reacciones como oportunidades para el diálogo.

Es importante explicar los objetivos pedagógicos de las actividades y demostrar que la educación para la igualdad entre niñas y niños no significa negar las diferencias, sino

evitar que estas se conviertan en fuente de discriminación, limitación o violencia.

El diálogo con los padres también permite construir continuidad entre lo que el niño aprende en la escuela y los valores transmitidos en casa.

Conclusión

El enfoque sobre el género en el contexto escolar camerunés debe, por tanto, buscar un equilibrio entre las realidades de nuestra sociedad y los principios fundamentales que deben guiar toda educación: igualdad, dignidad, respeto, no violencia y protección infantil.

No se trata de transponer mecánicamente modelos desarrollados en otros contextos, sino de construir un enfoque adaptado a nuestras realidades, nuestra cultura y nuestro entorno educativo, manteniendo al niño en el centro de nuestras preocupaciones.

Nuestra experiencia nos muestra que la educación para la igualdad comienza con cosas sencillas: permitir que una niña hable y asuma responsabilidad, permitir que un niño cuide de una muñeca sin ser ridiculizado, enseñar a todos los niños a respetar su cuerpo y el de los demás, luchar contra estereotipos y crear un ambiente donde todos puedan pedir ayuda sin vergüenza.

Este enfoque requiere profesores formados, capaces de abordar estos problemas con tacto y profesionalidad. También requiere la implicación y el diálogo con los padres y toda la comunidad educativa.

Más allá de los debates a veces complejos sobre el concepto de género, nuestro objetivo sigue siendo fundamentalmente educativo:

permitir que cada niña o niño, crezca en un entorno donde pueda expresarse, aprender, asumir responsabilidades y desarrollar todo su potencial.

También es nuestra contribución, a nuestro nivel, a la construcción de una escuela más inclusiva y una sociedad donde las diferencias no sean una debilidad, sino un activo, y donde el respeto hacia los demás comienza en la infancia.

Círculo de Diálogo:

una experiencia de escucha de los chicos en la Escola Curumim

Andréia Mascarenhas Silva Bulgarelli
REPEF
Brasil

La Escola Curumim está ubicada en la ciudad de Campinas, estado de São Paulo, Brasil, y atiende aproximadamente a 400 niños, niñas y adolescentes de entre 2 y 14 años. Nuestra propuesta pedagógica se inspira en la Pedagogía Freinet y tiene entre sus principios la libre expresión, la cooperación, la participación de los estudiantes y la construcción colectiva de la vida escolar.

Nuestro trabajo permanente de formación con niños, niñas y adolescentes busca contribuir a que se conviertan en ciudadanos bien informados, capaces de reconocer las desigualdades y de posicionarse frente a las diferentes formas de violencia y discriminación.

En este recorrido, el enfrentamiento de la violencia contra las mujeres y la defensa de los derechos de los grupos históricamente discriminados constituyen temas importantes de nuestra acción educativa.

Al inicio del año escolar de 2026, una cuestión adquirió especial relevancia en nuestro trabajo:

¿qué concepciones de masculinidad están llegando a los chicos a través de las redes sociales y cómo dialogan con las experiencias que viven en la familia, en la escuela y en sus grupos de convivencia?

La pregunta no surgió solamente de una preocupación teórica. En la vida cotidiana de la escuela, percibíamos entre los estudiantes la circulación de palabras, memes, bromas y referencias provenientes de contenidos digitales asociados al universo conocido como *Red Pill*.

La expresión *red pill* —"píldora roja", en inglés— se hizo mundialmente conocida a partir de la película *Matrix*, en la que representa la elección de ver una realidad antes oculta.

Posteriormente, la expresión fue apropiada por diferentes comunidades masculinas en internet para representar un supuesto "despertar" de los hombres respecto de aquello que sus participantes consideran la verdadera naturaleza de las relaciones entre hombres y mujeres.

Este universo digital no es homogéneo, pero parte de sus contenidos está asociada al antifeminismo, la misoginia, la defensa de jerarquías entre hombres y mujeres y modelos rígidos de masculinidad.

Para nosotros, como educadores, era menos importante clasificar a los estudiantes según pertenecieran o no a esas comunidades que comprender de qué manera fragmentos de esos discursos estaban llegando a chicos tan jóvenes e incorporándose a su lenguaje, sus bromas y sus relaciones cotidianas.

Círculo de Diálogo con chicos de 11 y 12 años

En abril de 2026 realizamos un Círculo de Diálogo con chicos de 11 y 12 años. La elección de este dispositivo está directamente relacionada con los principios de la Pedagogía Freinet que orientan el trabajo de la Escola Curumim. Desde la perspectiva freinetiana, la palabra de niños, niñas y adolescentes ocupa un lugar fundamental en la organización de la vida colectiva. Los momentos de conversación y reunión del grupo constituyen oportunidades para que los estudiantes expresen experiencias, sentimientos, conflictos y opiniones, aprendiendo también a escuchar al otro, confrontar diferentes puntos de vista y participar en la construcción de soluciones para cuestiones que conciernen a la colectividad.

Así, entendemos el Círculo de Diálogo no como una clase en la que el adulto presenta respuestas previamente definidas, sino como un espacio de libre expresión, escucha, diálogo y construcción cooperativa de sentidos.



Esta elección fue especialmente importante frente al tema que pretendíamos abordar. Antes de decirles a los chicos qué debían pensar sobre la masculinidad, necesitábamos comprender qué pensaban ya, qué escuchaban, cuáles eran sus referencias y qué presiones experimentaban en sus propias relaciones.

Iniciamos la conversación preguntándoles cómo percibían los modelos de masculinidad presentes en la sociedad. Muchos mencionaron modelos ampliamente difundidos en las redes sociales y asociados por ellos a influenciadores del universo *Red Pill*: la imagen de un hombre que debe ser fuerte, valiente, insubordinado, superior y responsable de proveer económicamente a su familia.

En lugar de comenzar criticando esas referencias, formulamos otra pregunta:

"¿Qué tipo de hombre consideran admirable?"

Las respuestas abrieron otros caminos.

Los chicos presentaron ejemplos positivos de masculinidad encontrados en sus propias familias y también en la escuela. Hablaron de hombres que participan en las tareas domésticas, cuidan a los niños, acompañan su educación y comparten las responsabilidades familiares.

Ese contraste nos pareció significativo. Por un lado, aparecía un modelo abstracto de masculinidad, encontrado con frecuencia en las pantallas; por otro, hombres reales, cercanos a los estudiantes, admirados precisamente por las relaciones de cuidado, responsabilidad y presencia que establecían con otras personas.

En otro momento de la conversación, les preguntamos si se sentían presionados para responder a determinados comportamientos considerados masculinos. Sus respuestas mostraron que esa presión no proviene únicamente de los adultos. Circula intensamente entre los propios chicos.

Los estudiantes contaron que memes, expresiones y "bromas" populares en las redes sociales son reproducidos en el grupo como una forma de pertenencia.

Participar de la broma, comprender determinado código o utilizar ciertas expresiones puede funcionar como una manera de demostrar que se pertenece al grupo.

Fue en ese momento cuando J., uno de los estudiantes, sintetizó una experiencia que otros chicos también reconocían:

"Si tenemos amigas, somos motivo de burla y nos presentan como si estuviéramos dominados por las chicas."

La intervención de J. nos permitió discutir una expresión muy utilizada en las redes sociales brasileñas: gado.

En el portugués informal de internet, la palabra puede utilizarse de manera despectiva para caracterizar a un hombre considerado excesivamente sumiso a las mujeres o dispuesto a complacerlas.

Entre los chicos, llamar a un compañero gado puede funcionar como una forma de ridiculizar su cercanía o amistad con las chicas.

También apareció la oposición entre "alfa" y "beta", presente en determinados discursos sobre masculinidad en internet. En esta representación, el llamado "macho alfa" sería dominante, seguro de sí mismo y poderoso, mientras que el hombre clasificado como "beta" sería considerado débil o sumiso.

Percibimos entonces que esas palabras no se limitaban a describir comportamientos.

También funcionaban como mecanismos de control entre los propios chicos, estableciendo fronteras respecto de aquello que un chico podía o no podía hacer para seguir siendo reconocido por el grupo como suficientemente masculino.

Tener amigas, demostrar sensibilidad, expresar miedo, llorar o no desear asumir una posición dominante podía, dentro de esta lógica, convertirse en motivo de ridiculización.

La conversación nos permitió reconocer una dimensión importante de la cuestión: los propios chicos también sufren los efectos de los modelos rígidos de masculinidad que, muchas veces, ayudan a reproducir.

Dar nombre a lo que circula

A partir de los ejemplos presentados por los estudiantes, comenzamos a poner nombre a algunos fenómenos presentes en sus relatos. Cuando las mujeres y las niñas son desvalorizadas, inferiorizadas o tratadas con desprecio por el hecho de ser mujeres, estamos frente a la misoginia.

También conversamos sobre comunidades digitales que defienden ideas de superioridad masculina y sobre las formas en que esos mensajes llegan a los adolescentes, muchas veces mezclados con contenidos de entretenimiento, humor, memes, consejos sobre relaciones o discursos acerca del éxito personal.

Les preguntamos si alguna vez habían encontrado videos que defendieran que los hombres no pueden demostrar debilidad o contenidos que afirmaran, de manera generalizada, que las mujeres “no valen nada” o “solo quieren dinero”.

Muchos respondieron que sí.

Los relatos dejaron en evidencia que los estudiantes están intensamente insertos en el universo digital y expuestos a los contenidos, expresiones y códigos que allí circulan. El Círculo de Diálogo, sin embargo, posibilitó un movimiento diferente: investigar de dónde provienen determinadas expresiones, qué ideas transmiten y qué consecuencias pueden producir cuando se incorporan a las relaciones cotidianas.

Fue en este contexto cuando T. comentó:

"Antes del Círculo de Diálogo no sabíamos que estas expresiones Red Pill tenían su origen en un movimiento internacional grande y violento."

La intervención de T. es significativa porque revela la sorpresa ante el descubrimiento de que expresiones ya presentes en la vida cotidiana de los estudiantes no existen de manera aislada: forman parte de un fenómeno digital y cultural más amplio, en el que también circulan discursos misóginos, antifeministas y concepciones rígidas sobre la masculinidad.



La experiencia mostró, por lo tanto, una diferencia importante entre estar inmerso en la cultura digital y comprender críticamente aquello que circula en ella. Los chicos conocían expresiones, memes y referencias y estaban expuestos a esos contenidos. El Círculo de Diálogo creó la posibilidad de interrumpir, por un momento, el flujo rápido y cotidiano de las redes para preguntar:

¿de dónde vienen estas ideas? ¿Qué significan? ¿Qué visión sobre hombres y mujeres ayudan a construir? ¿Y qué sucede cuando las reproducimos?

Este fue un momento importante de la experiencia: aquello que hasta entonces podía circular como meme, expresión o broma pasó a convertirse en objeto de investigación y reflexión colectiva. En lugar de limitarnos a informar a los estudiantes qué afirmaciones eran correctas o incorrectas, les devolvimos preguntas:

"¿Esto tiene sentido cuando pensamos en las personas que conocemos en la vida real?" "¿Todas las personas son así?"

De este modo, buscamos confrontar las generalizaciones encontradas en el entorno digital con la diversidad de las experiencias concretas de los propios estudiantes.

El punto central del Círculo de Diálogo fue el ejercicio de la empatía. Invitamos a los chicos a imaginar cómo se sentirían si fueran constantemente menospreciados, ridiculizados o considerados inferiores debido a su género o simplemente porque no respondían al comportamiento que otras personas esperaban de ellos.

También conversamos sobre los sentimientos que pueden estar detrás de los discursos agresivos. La rabia, el miedo, la frustración y la inseguridad son experiencias humanas legítimas. El problema aparece cuando esos sentimientos se transforman en explicaciones generalizadoras sobre grupos enteros o se utilizan para justificar la discriminación y la violencia.

Otro aspecto abordado fue el funcionamiento de las redes sociales. Los contenidos provocativos, polarizadores o capaces de despertar emociones intensas pueden alcanzar una gran difusión y generar participación y beneficios económicos para quienes los producen. Para niños, niñas y adolescentes que todavía están construyendo sus referencias sobre identidad, relaciones afectivas y pertenencia, la exposición reiterada a determinados mensajes puede contribuir a que afirmaciones prejuiciosas sean percibidas como naturales o verdaderas.

En este sentido, entendemos que educar para la convivencia en el siglo XXI implica también desarrollar una lectura crítica de los contenidos digitales que participan en la formación de niños, niñas y jóvenes.

La experiencia no terminó con la pretensión de ofrecer a los chicos un nuevo modelo de "hombre correcto" que sustituyera al difundido por determinados influenciadores. Hacerlo significaría simplemente cambiar una norma rígida por otra. Ampliamos las posibilidades:

Un hombre puede ser fuerte y respetuoso. Puede asumir responsabilidades y también pedir ayuda. Puede demostrar emociones sin que eso disminuya su valor. Puede cuidar a otras personas. Puede construir amistades con chicas. Puede estar en desacuerdo con una mujer sin descalificarla por ser mujer. Puede vivir su masculinidad sin necesidad de demostrar su superioridad sobre nadie.

Uno de los aprendizajes más importantes de esta experiencia fue comprender que trabajar las masculinidades con los chicos no significa solamente enseñarles a no ejercer violencia contra niñas y mujeres. Significa también ayudarlos a reconocer las violencias y presiones que determinados modelos de masculinidad ejercen sobre ellos mismos.

El Círculo de Diálogo reafirmó, así, algo esencial para nuestro trabajo pedagógico: antes de intervenir sobre aquello que niños, niñas y adolescentes piensan, necesitamos crear las condiciones para que puedan hablar y ser verdaderamente escuchados.

En la Escola Curumim, esta no es una acción aislada frente a un problema coyuntural, sino que forma parte de una educación comprometida con la convivencia ética, la igualdad y el respeto por las diferencias. La escuela no está al margen de las transformaciones culturales producidas en el entorno digital. Las palabras, imágenes, memes y discursos que circulan por las pantallas atraviesan sus muros y llegan a las relaciones entre los estudiantes.

Si esos discursos entran en la escuela, la escuela necesita crear espacios en los que puedan ser interrogados colectivamente. La Rueda de Conversación es uno de esos espacios. En ella, escuchar a los chicos no significa estar de acuerdo con todo lo que dicen. Significa reconocer que la transformación puede comenzar cuando aquello que circulaba como meme, broma o verdad aparentemente incuestionable deja de ser simplemente repetido y puede, finalmente, transformarse en palabra, pregunta y reflexión colectiva.



Contacto:
Escola Curumim
Correo electrónico: contato@escolacurumim.com.br
Dirección General: Gláucia de Melo Ferreira
Coordinación Pedagógica de Enseñanza Fundamental II: Andreia Mascarenhas Silva Bulgarelli y Ana Flávia Valente Buscariollo



Cuando la pequeña escuela rural se convierte en una escuela de igualdad:

Integrando el enfoque de género a través de la educación y el empoderamiento en Camerún

Antoinette Mengue Abesso
AECEMO
Camerún

¿Y si la igualdad entre niñas y niños comenzara a los 3 años? Este es el reto que asumen una pequeña escuela de pueblo y la asociación ENFEMME. Prueba de que respetar el enfoque de género significa actuar tanto en la educación de los niños como en la autonomía de sus madres.

1. La escuela del pueblo: Garantizar igualdad de oportunidades desde la primera infancia

La creación de una pequeña escuela privada en un pueblo en 2002 otorgó a niños y niñas los mismos derechos desde la infancia, para poder asistir a la escuela de manera equitativa.

En esta escuela , las actividades se basan en el respeto y la cooperación entre todos los niños; niños y niñas tienen los mismos juegos y las mismas responsabilidades. El objetivo es claro: ofrecer una educación equitativa donde el respeto y la cooperación se aprendan desde una edad temprana. Una verdadera lección de género vivida a diario.

2. La asociación ENFEMME: Cuando las madres recuperan el poder

Para que la igualdad aprendida en la escuela perdurara, era necesario actuar en cas con las mujeres. Este es el papel de la asociación femenina Enfance-Femme-Mère, que anima a las mujeres miembros a ser autónomas en la creación de actividades generadoras de ingresos, para su autonomía y su realización, lejos de recibir ayuda, con sus cónyuges.

Son acompañantes y madrinas de la pequeña escuela y participan en la supervisión de sus hijos y en la organización de la fiesta escolar.

Las mujeres miembros de la asociación ENFEMME suelen participar en la celebración del Día de la Mujer Rural para exponer y vender los productos de sus plantaciones. Se pueden encontrar alimentos frescos: plátano, tubérculos de yuca, boniato, cacahuetes, etc.

Hay otros proyectos:

- Formación de madres jóvenes en actividades generadoras de ingresos, para el empoderamiento de mujeres rurales y madres jóvenes.
- Sensibilizar sobre los derechos de las mujeres y defender la igualdad de género.

Dificultades:

- Se trata de la vida en una zona rural de bosque donde solo se puede vivir trabajando la tierra.
- La asociación necesita una existencia legal. Los expedientes se elaboran, pero no se materializan.
- Existen dificultades para reconocer el lugar de las mujeres rurales como iguales al de todas las demás mujeres en la sociedad camerunesa.



Para concluir, estas acciones suponen una modesta apertura hacia el enfoque integrado de género. Intentan aplicar la lógica que establece que no podemos emancipar al niño sin emancipar a la madre, y que no podemos hablar de igualdad en la edad adulta si no se ha experimentado en infantil.

Desde la pequeña escuela hasta ENFEMME, se teje el mismo hilo: dar a las niñas las mismas oportunidades que a los niños y dar a las mujeres los medios de su autonomía. Un enfoque sencillo y local, pero que cambia toda una comunidad.



3. El acuerdo con el Ministerio y la formación de profesores

La firma de un acuerdo de colaboración con el Ministerio de Educación Básica permite invitar al Movimiento Freinet de Camerún (AECEMO) :

- A sensibilizar a los niños elegidos como parlamentarios en 10 regiones por el respeto a sus derechos
- A formar a los docentes en el respeto de la equidad en el enfoque de género y en materia de derechos de la infancia
- A participar en seminarios sobre el respeto de los derechos de niñas y niños, como el proyecto IGNITE



Ocho estrategias para promover una educación de equidad de género

MEPA
México

«Levanto la voz, no para gritar, sino para que las que no tienen voz puedan ser escuchadas»
– Malala Yousafzai, Premio Nobel de la Paz 2014

EL 25N: Día internacional de la eliminación de la violencia contra las mujeres y las niñas de todo el mundo, se recuerda a las hermanas Mirabal. El 25 de Noviembre de 1960, las hermanas Mirabal, Patria, Minerva y María Teresa fueron brutalmente asesinadas por ser mujeres y activistas. Su único crimen fue haber luchado por sus derechos contra el dictador latinoamericano Rafael Leonidas Trujillo. Tanto ese día como el 8 de marzo nos sirve para reflexionar sobre los estigmas sociales que se siguen suscitando contra las mujeres y para impulsar acciones que contribuyan a su protección y, al trato igualitario entre mujeres y hombres.

El maltrato tiene diversas formas, que van desde las más sutiles hasta el homicidio.

Es así que el maltrato psicológico, la invisibilidad, el acoso en la escuela, el acoso callejero, el acoso cibernético, el acecho, las insinuaciones sexuales no deseadas ni aceptadas, se convierten en el preámbulo de la mutilación genital, del abuso sexual infantil, de la violencia física, de los actos sexuales forzados, de la violación, de la violación conyugal, del matrimonio infantil, del matrimonio forzado y/o de la explotación sexual, hasta llegar al feminicidio.

La existencia de esta especie de cáncer de género nos hace volver a reflexionar sobre la necesidad de una educación sexual integral, estrictamente respetuosa de los derechos humanos, con la convicción

de la necesidad de construir herramientas para empoderar a las niñas, adolescentes y mujeres, para luchar por una justicia digna y no revictimizadora ante toda clase de abusos y violaciones y trabajar con profundidad para la formación de otras masculinidades que se construyan a partir de la equidad y la renuncia a los privilegios patriarcales. Ante ello, procedemos a enunciar y describir brevemente algunas estrategias propuestas en el Encuentro de Educación Alternativa, celebrado en México en 2025.

1. Uso de lenguaje no sexista e incluyente.

Lo que no se nombra, no existe.

Durante siglos ha sido aceptado en el idioma español, el uso del género másculino como un genérico universal que pareciera incluir a todas las personas, sin hacer distinción si se habla de hombres o mujeres; este lenguaje masculino ha invisibilizado a las mujeres.

La manera en que las personas se comunican puede implicar formas de discriminación, reforzando y transmitiendo esteoreotipos de género, despreciando las reivindaciones sociales y ejerciendo violencia simbólica contra las mujeres, las niñas y las personas de la diversidad sexual. El lenguaje incluyente y no sexista busca dar igual valor a todas las personas, sin discriminar ni invisibilizar a ningún grupo; implica toda expresión verbal o escrita que haga explícito el femenino y el masculino, con respeto a toda la gente.

2. Canciones: Refrendar el modelo patriarcal o liberar la conciencia.

La música en nuestra sociedad, muchas veces envía mensajes que fomentan la sumisión femenina y la superioridad masculina, impulsan un modelo patriarcal de dominio y mercantilizan el cuerpo de las mujeres. A través de los años, se han perpetuado estereotipos que cosifican y subordinan a las mujeres.

Estos mensajes se filtran a través del arte y los medios en todos los ámbitos de la via humana y se insertan en el pensamiento colectivo acompañados de los ritmos y bailes que la sociedad recupera en los diferentes espacios de vida.

Estos estereotipos no sólo están presentes en esas canciones comerciales románticas, se filtran desde los primeros años de vida a través de las rondas infantiles que normalizan la violencia contra las mujeres. Considerando lo anterior, todas las canciones que escuchamos en la escuela y se presentan en diversos actos públicos o se interpretan en el aula son revisadas cuidadosamente para evitar que aparezcan estereotipos que involucran a la mujer como objeto. Nos negamos a que niñas y niños parafraseen textos donde la seducción y el sometimiento son encubiertos por la música que los hace ser asimilados por las mentes infantiles.

Por otro lado, recuperamos una corriente en el campo social y musical que ha contribuido a transformar las percepciones sociales ya que tiene la intención de denunciar la discriminación, la cosificación, la violencia contra las mujeres y se convierten en poderosas herramientas para la concientización de las inequidades y la defensa de los derechos humanos. Una de esas canciones es la "Canción sin miedo" de Vivir Quintana que acompañó una de las marchas del 8 de Marzo:

Que tiemble el Estado, los cielos, las calles, Que tiemblen los jueces y los judiciales. Hoy a las mujeres nos quitan la calma. Nos sembraron miedo, nos crecieron alas.



3. Libros infantiles: Machismo o emancipación femenina.

Al revisar la literatura infantil, particularmente los cuentos tradicionales, nos es claro que reflejan una perspectiva social y cultural de una sociedad patriarcal discriminatoria particularmente para los personajes femeninos que son pasivos y generalmente rescatados por el héroe masculino fuerte, osado, poderoso y rico. Gran parte de los personajes "malvados" de los cuentos tradicionales son mujeres, brujas feas y pobres, madrastras malvadas celosas que pueden tomar iniciativas violentas que rompen con los esquemas sociales. Casi no aparecen brujos ni padrastros. Las otras mujeres son pasivas y cumplen con su papel de ornato, subordinándose a los varones.

Con todos estos cuentos se reproducen un modelo de creencias, actitudes y valores masculinos de un grupo social instalado en el poder (reyes, príncipes). Existen múltiple ejemplos de esta literatura tales como "La Cenicienta", "La bella durmiente" ,"Blanca Nieves", "Hansel y Gretel". La selección de los cuentos e historias para la infancia cuidamos que la mujer no sea considerada como objeto y represente el estereotipo para los deseos masculinos. Igualmente eliminamos las historias de madres abnegadas y mujeres condenadas al silencio y la invisibilidad. Se busca literatura que muestre otros modelos de niñas, mujeres y hombres.

4. Las redes sociales y la imposición de modelos culturales.

Las redes sociales que integran los modelos culturales de influencers son el abanico de transmisión de información que tienen impacto de diversa índole en la sociedad a gran escala. Muchos de estos materiales tambien forman parte del proceso de reproducción del sistema patriarcal, de los roles de establecidos de desigualdad y de violencia de género. Niñas, niños, adolescentes y jóvenes consumen estos contenidos por cuenta propia o porque en casa lo hacen de manera normalizada en la familia. En la escuela, ellas y ellos reflejan la información recibida en sus relaciones entre pares, poniendo de relieve los códigos de relaciones aprendidas en estados emocionales de ansiedad y estrés. Queda claro que estas temáticas requieren ser analizadas en la escuela, convertirse en tema de conversación y de reflexión para encontrar los caminos para cuestionar esas fuentes de información que son legitimadas por un sistema digital que manipula los comportamientos y muestra una sociedad inequitativa, misógina y sesgada, que reproduce patrones culturales ilusorios e irreales en donde nadie asume la responsabilidad de su efecto en las nuevas generaciones.

5. Visibilizar a las mujeres en la Historia.

La historia que aprendemos y enseñamos en las escuelas es patriarcal, racista y colonizadora. La mujeres no figuramos en las memorias históricas nacionales, ni universales; hemos sido silenciadas y perdidas en el anonimato.

Por ello es necesario construir otra historia donde ese 50% de nuestra población esté representado y reconocido. Se trata pues de despatriarcalizar y descolonizar la historia masculina en nuestra construcción como país y en el devenir de la misma humanidad. En la enseñanza de la Historia hemos trabajado para recuperar la participación de mujeres, tanto en la historia universal como nacional. Es así como no pueden faltar en nuestros recorridos en el tiempo personajes como Sor Juana Inés de la Cruz, Leona Vicario, Josefa Ortiz, Manuela Medina, la Güera Rodríguez, las Adelitas, Maria Curie, Malala Yousafzai , la Comandanta Ramona, Rosario Ibarra de Piedra o Greta Thunberg, entre otras.

6. Eliminar la violencia de género.

Señala la UNICEF que muchas niñas, niños y adolescentes están expuestos a la violencia que sufren las mujeres de sus familias, iniciando por la propia madre. Esta violencia puede ser sutil o abierta; leve o de graves dimensiones y tiene un efecto profundo en sus vidas.

Es importante señalar que en estos contextos violentos y de abuso de poder, por lo general se aprenden patrones y la violencia se reproduce en la relación con los pares. Hemos enfrentado situaciones de maltrato verbal, discriminación, burla por aspectos físicos, o descalificación hasta llegar a golpes y abusos físicos que lastiman profundamente la autoestima de las niñas. Ante ello, se trabaja en lo personal con cada emisor de la violencia, o en pequeños grupos cuando hay alianzas; todo ello con la intención de hacerlos reflexionar sobre sus motivaciones, intenciones y las consecuencias de sus actos. Se busca que se pongan en el lugar de la otra y se pide que sean ellos mismos los que propongan los caminos de reparación. Hay ocasiones en que el tratamiento es grupal, en la asamblea, y se toman acuerdos colectivos sobre cómo resolver y cómo prevenir futuras situaciones para evitar caer en la violencia. Cabe agregar que en todos los casos hay pláticas con las familias, una a una o en el grupo de chicos que hayan agredido, analizando en conjunto la situación, pidiendo la intervención para detener la violencia y en los casos que consideramos pertinentes, pedir el

apoyo de las y los especialistas con quienes cuidamos de establecer contacto y dar seguimiento al tratamiento que se de a la persona que haya provocado la violencia.

Con las familias se llegan a acuerdos que se escriben en un acta de la cual queda un ejemplar para la escuela y otro para la casa. Este documento forma parte de la historia de cada niña o niño y se puede consultar en caso necesario en el Departamento Psicopedagógico. Existen acuerdos clave en los cuales no hay excepciones tales como: "No se toca a nadie sin su consentimiento", "Mi cuerpo es mío. No tengo porqué recibir comentarios sobre su aspecto porque hieren mi intimidad", "si queremos abrazar a alguien, le pedimos permiso".

7. Consolidar los espacios de denuncia, justicia y equidad.

Aprender que la violencia, por motivos de género no es normal, implica generar la fuerza interior y la capacidad de oponerse a ella. Se trata de construir una sociedad más equitativa y justa, poniendo en el centro de la escuela la equidad de género, como una construcción social que se realiza a través de todo el proceso educativo. En dicha sociedad, las niñas, adolescentes y mujeres adultas requieren espacios seguros que las protejan ante quienes violan sus derechos. Es necesario que, desde el inicio de la escolaridad, la escuela se constituya como el espacio seguro en donde se pueda hablar, denunciar y encontrar solución ante el maltrato verbal o físico, las burlas, intimidaciones, discriminaciones, o violencia física o sexual, sin importar el nivel sutil o evidente con el que son emitidas. Es por lo anterior que pensamos que la escuela debe proporcionar espacios de confianza en el que las niñas, adolescentes y jóvenes puedan hablar, denunciar el maltrato por cuestión de género y el uso de estereotipos masculinos donde sus derechos sean vulnerados.

8. Trabajo curricular.

Hemos rabajado para consolidar un programa de corte psicosociogenético de tal forma que nos permita tener claridad sobre las intervenciones necesarias en cada edad.

Los contenidos que se han revisado corresponden a la salud sexual integral, cuidado del cuerpo y cuidado de si misma o mismo en cuanto a emociones y sentimientos. Las temáticas específicas que consideramos son:

- Reconocimiento de las características físicas para favorecer el autoconocimiento y reconocer que todos los cuerpos son especiales, únicos e irrepetibles.
- Preferencias, gustos, intereses, o actividades que realizan tanto niñas como niños, mujeres y hombres.
- Cambios físicos y psíquicos como parte del crecimiento.
- Relación entre identidad de género y expresión de género.
- La diversidad de familias.
- El concepto de intimidad; cuidado de la intimidad propia y de las otras y otros.
- Diversidad sexual.

Para concluir:

Estamos seguras y seguros de que este trabajo es aún inicial y faltan muchos aspectos a considerar y en los cuales intervenir. Sabemos que la educación sexual integral, implica un trabajo muy importante para eliminar la violencia de género, para despatriarcalizar el horizonte, para desaparecer las discriminaciones por género, etnia o aspecto físico, para propiciar la renuncia de los privilegios que da la sociedad por nacer varón. Nuestra lucha toca muchos niveles de la complejidad social por lo que es sumamente difícil y a veces se invisibiliza. Sin embargo, hemos tenido logros que se palpan en espacios como asambleas donde las niñas defienden sus derechos y cuestionan el machismo de compañeros; en los carteles que niñas y niños preparan para la marcha del 8 de marzo; en las participaciones que hacen las niñas en foros y encuentros para hablar del mundo inequitativo en que viven; en el análisis que hacen del comportamiento de personajes diversos tales como políticos o miembros de la esfera artística que muestran misoginia y prepotencia; en

el comportamiento de servidores públicos que ignoran a las mujeres o las maltratan porque las consideran débiles e incapaces.

También observamos cambios en el análisis que realizan de las relaciones que se dan al interior de sus familias y de los roles que tienen tanto hombres como mujeres. Creemos que estamos formando niñas más fuertes, más empoderadas, más claras en cuanto a sus derechos y relaciones con otros y otras. Pero también notamos que las niñas y los niños de nuestras escuelas van poco a poco interiorizando una noción más transparente sobre la equidad en las relaciones, sobre el respeto a las decisiones de sus compañeras y compañeros y sobre la necesidad de trabajar para una sociedad más justa y equitativa donde hombres y mujeres nos veamos de manera más horizontal y nos cuidemos mutuamente.

BIBLIOGRAFÍA

INMUJERES.- Glosario por la igualdad. Consultado el 10/12/24 https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/lenguaje-incluyente-y-no-sexista

Márquez Gento Petra. Estereotipos de género en cuentos infantiles tradicionales. Consultado el 10/12/24 en: file:///Users//Downloads/Dialnet-EstereotiposDeGeneroEnCuentosInfantilesTradicional-6202351.pdf

Quintana Vivir. Canción sin miedo. Consultado el 11/12/24 en: https://www.letras.com/vivir-quintana/cancion-sin-miedo-part-el-palomar/

Ríos López Hermanlyg: Violencia contra las mujeres. Consultado el 09/12/24 en: https://rednaranja.org/la-musica-contra-el-silencio-de-la-violencia/

Rivera Blanca (2023) Inventoras de la Matria. Coordinadora. INERHM.

Educación para la vida afectiva, relacional (y sexual) en Francia EVAR(S)

Dos ejemplos de enfoques pedagógicos

Catherine Hurtig-Delattre
ICEM
Francia

Desde 2025, los nuevos programas han hecho obligatorias tres sesiones al año sobre estos temas en Francia, desde infantil hasta bachillerato. Estos programas anuncian tres objetivos principales, con temáticas adaptadas a cada edad:

1. Conocerse a uno mismo, vivir y crecer con el propio cuerpo
2. Conocer a los demás, construir relaciones, florecer en ellos
3. Encontrar su lugar en la sociedad, ser libre y responsable.

Detrás de estos objetivos consensuados, se encuentran fuertes problemas y múltiples tensiones sociales, especialmente en torno a la convivencia, la prevención de la violencia sexual, la lucha contra la homofobia y la identidad de género.

Los programas han generado varias controversias y los movimientos de presión tradicionalistas han llevado por ejemplo a la eliminación de la "s" en "educación sexual" para niños de infantil y primaria. Estas actividades no son nuevas en los colegios, pero se están volviendo obligatorias y están muy mediatizadas.

En este contexto, los profesores son conscientes de la necesidad, pero se enfrentan a varios desafíos:

- no están formados ni preparados para esta enseñanza
- hay muy pocos personal médico y social formado
- las familias suelen estar preocupadas o incluso en oposición en ciertos temas.

Por tanto, hay una cuestión importante y la necesidad de pensar colectivamente cómo abordar estas cuestiones. En la pedagogía Freinet, los educadores buscan involucrar a los niños tanto como sea posible, darles voz y basarse en sus preocupaciones.

También se preocuparán por comunicarse con las familias y escuchar sus preocupaciones, o incluso sus desacuerdos, mientras se mantienen firmes en los principios educativos y los mensajes de libertad e igualdad transmitidos por estos programas.

Este tema se cruza con cuestiones muy vivas dentro del movimiento ICEM, que lleva varios años trabajando sobre el tema de la dominación y su reproducción, en nuestras aulas e incluso dentro de nuestras propias operaciones.

A pesar de estos desafíos y estos cruces, el ICEM no ha abordado este tema a nivel pedagógico colectivo hasta la fecha. Muchos profesores o grupos están "improvisando" respuestas pedagógicas, pero la llamada de la Comisión 12 para documentar el tema no ha sido respondida.

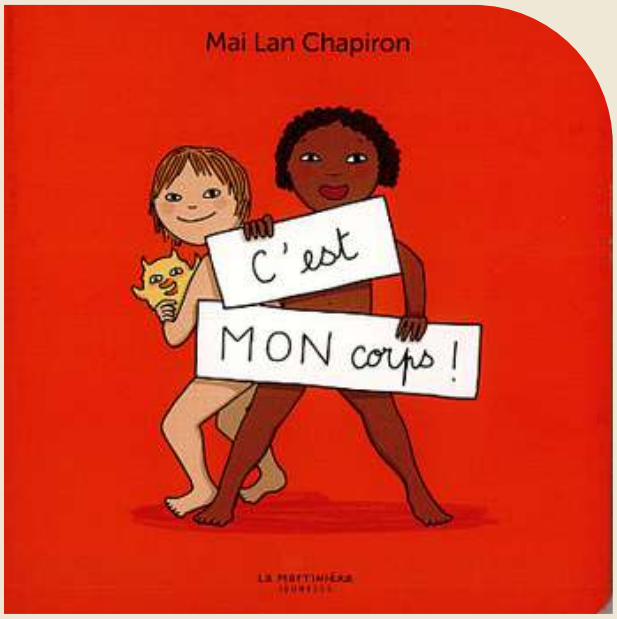
Por eso, las dos experiencias presentadas aquí son dos proyectos creados por otros profesores que son socios en proyectos, que comparten nuestros valores pero no practican la pedagogía Freinet. Encontramos estos proyectos inspiradores y agradecemos a los colegas implicados que los compartan con nosotros y que acepten que los presentemos en el RIDEF de Gniewino, y luego en esta multicarta.

Primer ejemplo: en una escuela primaria del departamento del Ródano, en la clase del ciclo 2 (alumnos de 6 a 7 años).

Como parte de un ciclo de actividades, los profesores trabajaban a partir de un libro para niños pequeños "¡C'est mon corps!", que aprende los nombres de las partes íntimas del cuerpo e indica que nadie tiene derecho a tocar esas partes íntimas, salvo ellos mismos.

El ciclo de actividades es clásico:

1. Leer el álbum en clase
2. Discusión en grupo, expresión infantil



3. Aprender palabras científica

4. Reglas claras sobre el consentimiento

Extracto del cuaderno del estudiante:

Nommer l'intimité

Voici les différentes parties intimes du corps.
Ecris sous chaque dessin le nom ou les noms de chaque partie intime.

SEXE – POITRINE – BOUCHE – FESSES – ANUS – PÉNIS – VULVE – SEINS





_____ _____ _____

L'intimité

Les parties du corps cachés par ta culotte ou par ton slip sont les parties intimes.
Personne n'a le droit de toucher tes parties intimes.
Personne n'a le droit de te forcer à montrer tes parties intimes.
Personne, même pas un copain, même pas un adulte.
Si cela arrive, il faut dire NON et en parler à un adulte en qui tu as confiance.





Para facilitar el diálogo con los padres de los alumnos sobre estas materias difíciles, los profesores han tomado dos iniciativas:

- una palabra de explicación en el cuaderno, explicando la actividad e invitando a los padres a acudir y preguntar al profesor de la clase si así lo desean;

- una velada de información y debate para todos los padres del barrio.

Estas "manos extendidas" fueron bien recibidas por los padres, quienes pudieron expresar cualquier inquietud o preocupación que pudieran tener y comprender el enfoque del colegio para la prevención de la violencia sexual.

Sin embargo, es una tarea a largo plazo que requiere paciencia y mucha tolerancia mutua.

Segundo ejemplo: en un instituto de secundaria de la región de París (alumnos de 11 a 15 años)

Este proyecto se llevó a cabo durante dos años por la directora del instituto y la enfermera escolar. Su objetivo era crear una guía para estudiantes y padres sobre educación sexual y prevención del uso de tecnología digital, en particular contenido pornográfico. Se basaba en las preocupaciones de algunos profesionales adultos sobre las prácticas de los jóvenes, y en la expresión de padres y propios jóvenes sobre su inseguridad y falta de información sobre estos temas.

La guía fue creada en un enfoque de "coeducación", involucrando a todas las personas implicadas:

1. Encuesta a estudiantes, todas las categorías de profesionales de secundaria y padres;

2. Creación de un grupo de trabajo para crear el documento;

3. Difusión y formación para el uso del documento.

Esta guía propone responder a la pregunta:

¿Cómo podemos apoyar a nuestros jóvenes en su construcción emocional, relacional y sexual en la era digital?

En la introducción, los autores explican que quieren contribuir a:

- Sacar a los adultos del aislamiento educativo

- Permitir el intercambio de experiencias, dudas y reflexiones,

- Adoptar una postura común, educativa y benevolente,

- Crear un espacio sin juicios para proteger y apoyar a los jóvenes.

El folleto aborda la necesidad de una postura adulta no juzgadora y de apoyo. Ofrece consejos a jóvenes, padres y profesionales, a partir de las distintas encuestas.

Termina con herramientas, más dirigidas a adultos: un léxico para entender las expresiones que usan los jóvenes, recursos digitales para documentarse, para saber cómo y en qué medida controlar el acceso de los jóvenes a la tecnología digital, o para encontrar asociaciones.

La guía fue traducida y presentada en el RIDEF, despertando gran interés entre todos los profesionales que la consultaron. Esperamos que otros proyectos en esta dirección puedan ver la luz.

Igualdad de género en el contexto de nuestros países

Taller Breve de la Comisión 12 - Oaxaca, 9 de agosto de 2024

Informe Colectivo

Introducción

Objetivos del taller:

Tras el trabajo de la Comisión 12 desde 2022, deseamos permitir un debate sereno, para discernir qué tenemos en común y cuándo discrepamos para avanzar juntos. Comenzamos leyendo el texto de la comisión, base para la reflexión de todos los movimientos de la FIMEM.

Organización del debate:

Se forman tres grupos lingüísticos: español, francés, inglés. Cada grupo es invitado a

- presentar el contexto de este tema en los países representados.
- Identificar una pregunta para plantear al grupo grande para una discusión colectiva.

1. **Grupo de habla española:** (editores Nicoletta y Pilar)

Participantes: Teresita (México), Nicoletta (Italia), Andreia (Brasil), Piedad, Norma, Isa y Pilar (España).

Discutimos la diferencia entre mujeres y hombres en nuestras sociedades:

- La violencia contra las mujeres, incluido el feminicidio, suele ocurrir en la familia o entre amigos, personas que frecuentan el hogar donde viven mujeres. Las mujeres víctimas de violencia son culpadas por diversas razones (ropa, comportamiento, etc.).

- Las mujeres son vistas como objetos de posesión por parte de los hombres.
- El espacio para el respeto hacia las mujeres debe ampliarse.
- "Tener libertad" también es "tener oportunidades": por eso es importante saber, en las distintas disciplinas escolares de todos los niveles, que siempre ha habido mujeres que han hecho, dicho, inventado, contribuido al progreso de la humanidad. El problema es que son invisibles y no se mencionan en libros, libros de texto y que solo se conocen científicos, escritores, artistas... hombres; Por tanto, las estudiantes no tienen ejemplo para elegir una carrera científica por sí mismas, ni para pensar que su propia contribución puede tener un valor social.
- Desde pequeñas, las niñas reciben regalos que perpetúan el papel de mujeres sumisas, mujeres a las que complacer, regalos como ropa rosa, juegos considerados femeninos. En las redes culturales y los medios se proponen modelos a seguir de niñas, adolescentes y mujeres, en los que se resalta su valor como objetos sexuales. Son sometidas a insultos sexistas, desprecio... Y ante esto, las niñas guardan silencio, se sienten culpables, rechazan sus cuerpos...

Pregunta para el gran grupo: ¿Cómo puede la educación emancipadora promover la renuncia explícita al privilegio masculino?

Discusión:

- En nuestro tiempo, quizá deberíamos hablar de "personas" y no solo de hombres y mujeres para dar presencia y atención a niños que no quieren elegir su sexo o que no están de acuerdo con su género... Para lograr esta sociedad, debe alcanzarse la igualdad, no podemos ocultar las verdaderas desigualdades que sufren las niñas y mujeres en el mundo ni la violencia estructural de la que son víctimas.
- No solo para enfatizar la renuncia a los privilegios masculinos, sino que los hombres también deben liberarse de este modelo neoliberal, para el cual es necesario promover la comunicación anti-violenta o no violenta en el aula; Una cultura de paz en la que aprendamos a resolver conflictos mediante el diálogo.

- En el aula es una cosa, pero en la vida real, una mujer no debería tener que pedir a los hombres que le den un derecho, que les pregunte si puede hacer algo o no. Las mujeres deberían poder decidir por sí mismas. Nos preguntamos cuánto tiempo tardará en alcanzar la igualdad y cuánto tiempo tendremos que soportar la violencia que enfrentan niñas y mujeres en todo el mundo.

2. **Grupo de habla francesa:** (editoras Agnès y Catherine)

Participantes: Katrien (Bélgica), Régine (Togo), Catherine y Agnès (Francia)

Punto de partida: vemos que es fácil ponerse de acuerdo en el principio de igualdad de género, pero que ponerlo en práctica es problemático. ¿Cómo podemos hacerlo? ¿Cómo pueden cooperar niñas y niños, hombres y mujeres en sociedades desiguales?

El testimonio de Régine sobre la vida cotidiana en Togo:

La tradición y a veces las normas (en algunos colegios privados) dicen que la niña va a buscar agua, cocinar, barrer, etc. Esto no respeta la ley que promueve la igualdad entre hombres y mujeres. Si es así en casa, niños y hombres quieren que sea igual en la escuela.

Cuando las cosas se hacen de forma diferente en un colegio, los padres vienen a pedirlo. Tenemos que explicar, discutir." En su colegio, Régine organiza debates y debates con las madres y padres de los alumnos. Es la primera directora mujer en los 25 años de historia del colegio. Anima a las chicas a tener éxito en el colegio, aunque a menudo la familia no le da mucha importancia, porque a menudo se les promete un matrimonio tradicional que arreglar. Para Régine, el trabajo libera a las mujeres porque les permite emanciparse de las tradiciones.

Explica: "Mi padre no me daba el desayuno antes de ir al colegio. No tenía ningún material escolar. Usaba lo que quedaba de mis hermanos. Ahora que he tenido éxito, tengo un trabajo y soy yo quien le ofrece lo que le falta (teléfono, ropa, etc.) Régine dice que las mujeres pueden hacer todo lo que hacen los hombres. Tienen que decir "puedo". Deben quererse y casarse libremente. Pero es una pelea de verdad.

Testimonio de Catherine (Francia) :

Admiramos la lucha de las mujeres africanas y somos conscientes de la brecha que existe entre nuestros países. En Francia, la igualdad entre hombres y mujeres está más avanzada, pero se libran otras batallas. #metoo denuncia las relaciones de dominación entre hombres y mujeres, en las relaciones laborales y en las relaciones íntimas. Las mujeres quieren poder elegir no tener hijos. El matrimonio homosexual está permitido, pero no es tan fácil vivir abiertamente con la propia homosexualidad. En la escuela, con ciertas familias y también con ciertos colegas, no es tan fácil defender las propias convicciones respetándolas y dialogando con ellas.

La pregunta de Katrien

¿Qué hacemos en clase? Incluso algunos profesores de Freinet dicen que hay una barrera entre chicas y chicos. Es interesante hacer que los niños piensen: ¿con quién trabajasteis esta semana?

Pregunta para el gran grupo : ¿Cómo podemos superar la contradicción entre nuestras convicciones y el respeto de quienes no comparten nuestras ideas (padres, colegas, estudiantes)?

Discusión:

- ¿Podemos cuestionarnos para entrar en la complejidad, sin contradecirnos? ¿Dónde están los límites de la tolerancia a diferentes ideas?
- El límite son los textos relacionados con los derechos humanos y los derechos del niño. Cuando no hay consenso sobre los derechos, recurrimos a los textos y no hay negociación.
- ¿A qué textos? ¿Derechos humanos de la ONU? ¿Convención Internacional sobre los Derechos del Niño? Estos textos son demasiado poco conocidos. Nadie sabe que están por encima de las leyes de los países.
- ¿Cómo podemos esperar que estos textos sean respetados en todo el mundo, si los países del Norte ya no los están respetando?

3. **Grupo de Lengua Inglesa:** (Editora Wanda)

Participantes: Dileta (Italia), Letitia, Eva, Myriam (Bélgica), Wanda, Henrike, Barbara (Austria), Fererico (Italia)

Observación introductoria: Este es un intento de resumir la discusión del grupo angloparlante, que fue muy intensa y dio mucho material para reflexionar.

En primer lugar, intentamos poner al grupo en la misma página: ¿qué quiere la Comisión 12 y hacer referencia a lo que ocurrió difícil en Agadir?

Se solicitó explícitamente que no solo se mencionara la igualdad entre hombres y mujeres, sino también entre todos los géneros. También deben mencionarse explícitamente otros tipos de opresión, ya que las mujeres y las niñas en particular están expuestas a muchas formas de opresión. ¡Esto va de igualdad económica y social para todos!

¿Qué hacemos nosotros, como educadores de Freinet, en las escuelas donde trabajamos para luchar por la igualdad de todos los géneros y contra la opresión social y económica?

Comparamos los países de los que procedimos en cuanto a educación sexual en las escuelas. Hay grandes diferencias en las leyes de los países, y es una gran diferencia si como profesor también tienes que luchar contra la ley. Por ejemplo, en Italia, bajo un primer ministro de derechas, ya no hay educación sexual en las escuelas. En Austria tenemos educación sexual en el currículo y grupos externos también ofrecen talleres de educación sexual, pero con ideologías muy diferentes. En Bélgica, en Flandes, la educación sexual no está en el currículo, ni tampoco en España.

Además, no todos los profesores están preparados para enseñar educación sexual y cómo lo hagas marca una gran diferencia.

Pero: la expresión sexual forma parte de la libertad de expresión, y la libertad de expresión es un elemento fundamental de la pedagogía de Freinet.

El laicismo se destacó como un punto fundamental porque también tiene mucho que ver con el papel de la mujer en la sociedad y la esfera pública, la educación de las niñas y la educación/expresión sexual. Y todas las religiones son profundamente misóginas, homófobas y conservadoras en sus modelos de género.

Pregunta para el gran grupo : Como profesores de Freinet, ¿se sentiría responsable del libre desarrollo de cada niño, es decir, también del libre desarrollo de género, orientación sexual y libertad de relación? ¿Qué haría usted para luchar por la igualdad de género y contra la opresión social y económica?

Discusión: El feminismo y la interculturalidad son igualmente importantes. Nuestra necesaria postura contra el machismo no debe transmitir al mismo tiempo el pensamiento colonialista. Luchar contra las jerarquías de género en la práctica, en el aula y en la vida cotidiana es complejo. También es importante mencionar aquí nuestro estilo de comunicación.

4. **Conclusión y agrupación de los tres grupos :**

Nos preguntamos:

- ¿Cómo podemos incluir a los hombres en estas discusiones, con comunicación no violenta?
- Si, como profesores de Freinet, creamos un clima de libertad de expresión en nuestras aulas donde los estudiantes puedan expresar su orientación de género.
- Qué hacer para trabajar en la igualdad de género en nuestras áreas laborales y sociales.

Comentario final de Pilar: Nos sentimos bien en este breve taller y las discusiones tuvieron lugar en un ambiente de respeto y convivencia.

Creadoras

Una propuesta del grupo «Artes y Creaciones» del ICEM-pedagogía Freinet

Grupo “Artes y Creaciones”
ICEM
Francia

En los museos, el 4 % de los artistas expuestos son mujeres.

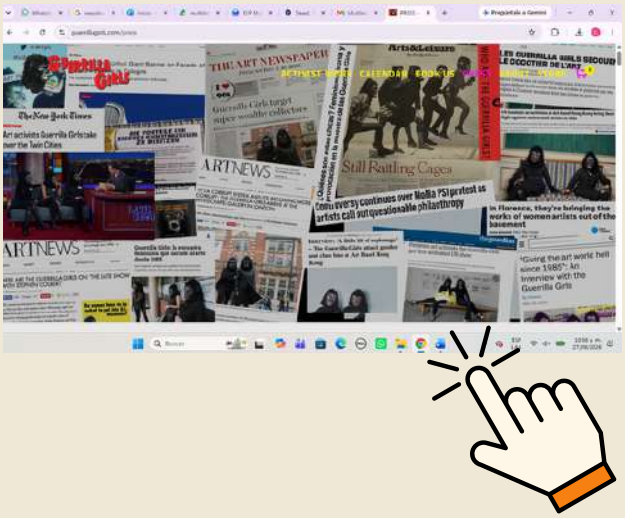
Sin embargo, el 76 % de los desnudos son femeninos.

El colectivo **Les Guerrilla Girls**, fundado en 1985, lucha por el reconocimiento de las mujeres artistas en los museos. Con el paso del tiempo, su lucha se ha ampliado a reivindicaciones feministas más amplias en torno a los derechos de las minorías. Este grupo de jóvenes artistas, escritoras, videastas y cineastas se enfrenta al sistema del arte utilizando los códigos de la publicidad.

«¿Tienen que estar desnudas las mujeres para entrar en el Museo Metropolitano?», exclama una de ellas mientras muestra a un personaje, con cabeza de gorila y cuerpo de mujer, en la postura de La Gran Odalisca de Ingres.

Forman parte de las mujeres más influyentes en el mundo del arte contemporáneo... pero no sabemos ni cuántas son, ni sus nombres, ni sus rostros. De hecho, todas llevan una máscara de gorila. La palabra «gorila» evoca «guerrilla», con la que guarda similitud fonética.

https://www.guerrillagirls.com/ (en inglese)



¿Conoces a Laia de Cízico, Sofonisba Anguissola, Marguerite Gérard, Hannah Höch, Käthe Kollwitz, Claude Cahun, Orlan o Deborah De Robertis?

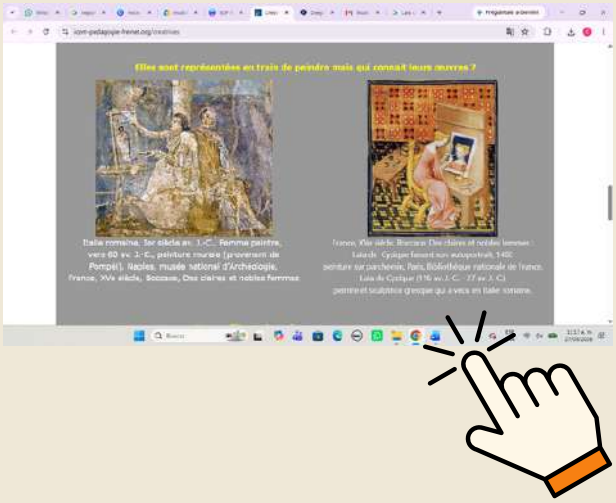
La historia del arte, escrita durante mucho tiempo exclusivamente por hombres, no menciona sus nombres en los libros. Boccaccio es el primer autor en escribir una obra que recoge exclusivamente biografías de mujeres históricas y mitológicas. La colección «Sobre las mujeres famosas» o «De las damas ilustres» se publicó en 1374. La escribe en su vejez y la presenta como la contrapartida del *De viris illustribus*, una recopilación de biografías de grandes hombres que compuso Petrarca. Aunque la obra trata sobre mujeres de mérito, Boccaccio sigue convencido de la superioridad masculina y no duda en señalar los defectos que considera propios de las mujeres.

Se las representa pintando, pero ¿quién conoce sus obras? Hermanas, hijas, madres, esposas o compañeras de... han quedado relegadas a la sombra de los hombres con los que tenían una relación cercana.

Suzanne Duchamp, Paula Moderson Becker, Sophie Taeuber Arp, Marie Laurencin, Sonia Terk-Delaunay, Lee Krasner, Elaine de Kooning, Kiki de Montparnasse, Helen Frankenthaler, Artemisia Gentileschi, Suzanne Valadon, Lioubov Popova, Gabriele Münter, Mâkhi Xenakis, Jeanne Hébuterne, etc.

Arts et CréAtions te invita a consultar en su página web una lista ampliada, aunque no exhaustiva, de creadoras desde el siglo XVI hasta el XXI.

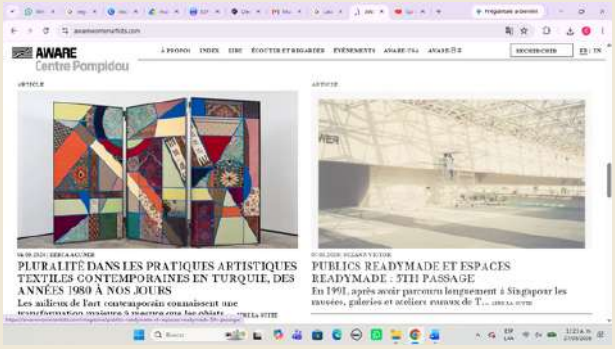
https://www.icem-pedagogie-freinet.org/creatrices

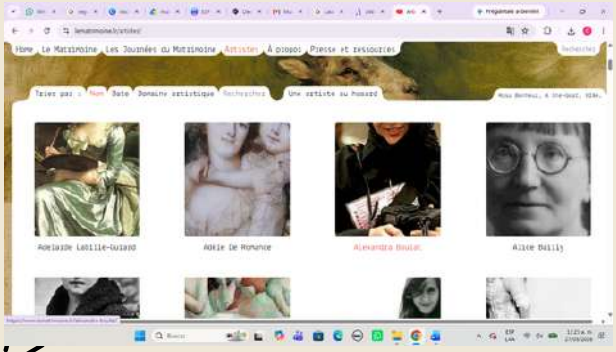


Debido a la dificultad para cumplir la normativa sobre derechos de autor, la decisión editorial es no publicar ilustraciones de sus obras. Puedes consultar, entre otros, los sitios web de aware.

https://awarewomenartists.com

https://www.lematrimoine.fr/artistes/







Solicitamos a los miembros de la FIMEM que completen nuestra lista de artistas contemporáneas —que, por el momento, está compuesta principalmente por europeas y estadounidenses— con creadoras de todos los continentes y todas las culturas.

También les invitamos a llevar a cabo una labor similar dentro de su propio movimiento de la Escuela Moderna.

Cooperativamente

El grupo «Arts et CréAtions» del ICEM

La situación de la educación sexual y afectiva en Italia hoy

MCE
Italia

El 4 de junio de 2026 entró en vigor la Ley 104 del ministro Valditara sobre la educación sexoafectiva en las escuelas. A pesar de meses de debate público y críticas por parte de activistas, familias y docentes a favor de la escuela democrática, la ley fue aprobada en el Senado y establece lo siguiente:

- Prohibición en preescolar y primaria: Se establece una prohibición absoluta de realizar actividades, talleres o proyectos específicos de educación sexual o socioafectiva en los centros de preescolar (de 3 a 6 años) y en las escuelas primarias (de 6 a 11 años).

- Consentimiento informado para la secundaria y el bachillerato: En las escuelas de secundaria de primer ciclo (11 a 14 años) y de segundo ciclo (14 a 19 años), las actividades extracurriculares o los proyectos sobre estos temas requieren la obtención previa del consentimiento informado por escrito de los padres (o de los estudiantes si son mayores de edad). Para quienes no participen, las escuelas tienen la obligación de organizar actividades alternativas.

La ley es confusa en su terminología y ambigua a la hora de definir qué se puede o no se puede tratar, lo que genera un clima de autocensura: para no correr riesgos, serán muchos los colegios y las maestras y maestros que evitarán abordar temas que tengan siquiera una relación lejana con la sexualidad y la afectividad.

Es la primera vez en la historia de la República Italiana que se prohíbe expresamente un tema en un nivel educativo, lo cual va en contra del artículo 33 de nuestra Constitución: la libertad de enseñanza.

De esta manera, la escuela de Valditara delega en la familia, y únicamente en ella, la tarea de educar y formar a las nuevas generaciones sobre un tema tan delicado y fundamental. Opta por ignorar que muchas experiencias de abuso, violencia y represión ocurren precisamente en el ámbito familiar. Incumple las responsabilidades de formación, protección y cuidado que la escuela y el Estado deben asumir, en particular con respecto a quienes son más vulnerables.

Como grupo de maestros del Movimiento de Cooperación Educativa, estamos horrorizados y asustados por lo que está pasando; tememos por nuestras clases y por quienes en la escuela no tienen maestros que luchen por ellos. También tememos por nosotros mismos, por nuestra posibilidad de expresarnos, de trabajar adecuadamente y con libertad.

Seguimos comprometiéndonos, construyendo resistencias y alianzas junto con redes, movimientos y asociaciones. Buscamos nuevas soluciones para seguir llevando, como antes y cada vez mejor, la educación sexual y afectiva a las

Salón de las ideas del siglo XXI
La bienal «Convergencencia(s)»

Anna D'Auria
MCE
Italia

El congreso de Calais

En agosto de 1921, sobre las ruinas de la Primera Guerra Mundial, se reunieron en Calais 150 personas procedentes de diez países diferentes, entre las que se encontraban educadores, profesores, filósofos, pero también médicos, de diversas orientaciones religiosas y políticas.

Tras la trágica experiencia de la Primera Guerra Mundial, los participantes en el congreso compartían las mismas inquietudes sobre el destino del mundo y de la humanidad, así como la necesidad de una educación destinada a formar a un «hombre nuevo»: libre, democrático y capaz de garantizar al mundo un futuro de paz.

En Calais nació la Liga Internacional para la Educación Nueva, un movimiento plural desde el punto de vista de las concepciones y los enfoques pedagógicos, que pretendía establecer una cooperación entre los distintos países con el fin de promover una educación basada en los valores humanos.
Al congreso de Calais le siguieron otros congresos organizados cada dos años, hasta el estallido de la Segunda Guerra Mundial.

Freinet y la Liga Internacional para la Educación Nueva

C. Freinet también participó en la siguiente reunión de la Liga, que se celebró en Montreux en 1923. Aunque acogía con entusiasmo la inspiración fundamental de la Liga, percibía sus límites, ya que consideraba que estaba demasiado apegada a una imagen de la infancia que no hacía ninguna distinción entre el niño acomodado de la ciudad y el niño pobre y descalzo de muchos pueblecitos aislados.

Las escuelas activas que se desarrollaron en aquella época en entornos esencialmente burgueses apenas encontraban, según Freinet, eco en la experiencia concreta de los alumnos de su escuela de Bar-sur-Loup y, de manera más general, en la escuela pública de masas que acoge a los hijos del proletariado.

Para poder otorgar realmente un lugar central a los intereses, la creatividad y el trabajo de los niños, y no sacrificar su subjetividad en beneficio de los conocimientos del mundo adulto, era necesario, según Freinet, modificar de forma concreta la escuela.

Este es el punto que distingue la pedagogía de Freinet —que presenta una orientación social y de lucha de clases muy marcada— de la de la Liga Internacional para la Educación Nueva de los primeros congresos.

Tras el congreso de la Liga celebrado en Niza en 1932, Freinet escribió: «La Liga Internacional para la Educación Nueva también debe tomar partido: o bien continuar con su política de rendición ante los gobiernos que, a cambio, favorecen su expansión internacional, traicionando así las nobles esperanzas de sus fundadores; o bien, en un violento esfuerzo por enderezar el rumbo, defenderá, contra viento y marea, los principios de la educación nueva que constituyen su razón de ser».[1]

1. C. Freinet en L'Educateur Prolétarien n°5 - Año 1932-1933
https://www.icem-pedagogie-freinet.org/book/export/html/27282

A pesar de ello, la carta del Congreso de Niza de 1932 definiría una orientación claramente más política de la Liga, que sigue siendo de gran actualidad hoy en día, como veremos más adelante.

La larga pausa de la Liga

Por fuerza de las circunstancias, durante la Segunda Guerra Mundial, los congresos se interrumpieron y no se reanudaron hasta 1946. Sin embargo, el congreso de 1946 no logró reavivar el impulso internacional y cooperativo que había surgido entre las dos guerras. Las propuestas de la «Educación Nueva» quedaron, a partir de entonces, confinadas dentro de las fronteras nacionales y solo algunas iniciativas pedagógicas surgidas con una fuerte inspiración internacional, como la FIMEM y la FICEMEA, continuaron cultivando la dimensión cooperativa.

El nacimiento de Convergencia(s)

Setenta años después, en un contexto histórico radicalmente diferente al del último congreso de la Liga en 1946, ocho organizaciones que abogan por la educación activa y popular deciden reanudar el diálogo internacional.

En 2015 «(...) respetando sus identidades recíprocas, se unen para trabajar conjuntamente en la construcción de una fuerza social capaz de promover una educación que haga que cada persona sea, a la vez, activa y solidaria. Proponen articular un proyecto pedagógico emancipador y un proyecto político y social de lucha por la igualdad».[2]

En julio de 2021, con motivo del centenario del primer congreso fundacional de la Liga Internacional, las ocho asociaciones se reunieron en Calais y pusieron en marcha el proyecto «Convergencia(s) por la Educación Nueva».

2. AA.VV. Del Congreso de Calais a Convergencia(s) para la 'Educatión Nueva en SER, 2 Educateur, 1921-2021 Número especial

Las bienales de Convergencia(s)

Las asociaciones fundadoras de Convergencia(s) deciden retomar los encuentros internacionales. Así nacen las Bienales de la Educación, auténticos nuevos foros de ideas del siglo XXI.

Las primeras bienales se celebrarán en 2017 y 2019 en Poitiers (Francia), en 2022 en Bruselas y en 2024 en Nantes. Estos encuentros ofrecen la posibilidad de un enriquecimiento mutuo a través del intercambio y el diálogo con otros educadores y educadoras. Allí se establecen contactos y se comparan experiencias e investigaciones.

Es también gracias a estas posibilidades que las Bienales forman parte integrante del proyecto político de Convergencia(s).

De la Carta de Nantes al Manifiesto de Convergencia(s)

El Manifiesto de Convergencia(s) 2022, fruto de un trabajo de redacción colectiva que se ha prolongado durante varios años, se presenta con motivo de la Bienal de Bruselas.

El íncipit (las primeras palabras de un texto) con el que se abre el Manifiesto está extraído de la Carta de la Liga Internacional para la Educación Nueva de 1932: «La crisis actual exige que se concentren en todo el mundo todos los esfuerzos hacia una educación renovada.

Para ello, ningún esfuerzo nacional sería suficiente. (...) Solo una educación que logre, en todas sus actividades, un cambio de actitud hacia los niños puede inaugurar una era libre de competiciones ruinosas, prejuicios, inquietudes y miserias».[3]

3. Manifiesto de Convergencia(s) 2022
https://www.cemea.be/IMG/pdf/it_manifeste_convergences_web.pdf

2015-2026 tras el renacimiento

Con el paso del tiempo, muchas otras asociaciones se han sumado a las ocho que dieron origen a la iniciativa; todas ellas se identifican con la «Educación nueva» y comparten los principios del Manifiesto político-pedagógico de Convergencia(s).

Convergencia(s) ha logrado poner en marcha una gran movilización colectiva internacional de movimientos pedagógicos que, ante los problemas de este siglo XXI, consideran fundamental el compromiso internacional destinado a reafirmar el ideal de una educación que promueva a escala planetaria los valores de solidaridad y cooperación, y que desarrolle la conciencia de pertenecer a una misma comunidad de destino.

El objetivo de Convergencia(s) queda claramente expresado en el punto 10 de su Manifiesto: «La Educación Nueva tiene como objetivo preparar a los seres humanos para afrontar colectivamente los nuevos retos que se presentan».[4]

De camino a la Bienal de Verona

La próxima bienal se celebrará, por primera vez, en un país no francófono: en Verona, Italia, del 29 de octubre al 1 de noviembre de 2026.

Junto con el Copil (Comité Directivo de Convergencia(s)), participan en la organización de la Bienal de Verona el Movimiento de Cooperación Educativa (MCE), miembro de la FIMEM, los Cemea italianos y el Polo Europeo del Conocimiento. Las instituciones locales han cedido generosamente el Palazzo della Gran Guardia, la biblioteca municipal y una escuela para acoger la diversidad de actividades de este nuevo salón de ideas del siglo XXI.

4. Manifiesto de Convergencia(s) 2022
https://www.cemea.be/IMG/pdf/it_manifeste_convergences_web.pdf

El tema central de la Bienal será «Re humanizar la educación», con el fin de destacar y promover el compromiso educativo en la construcción de una conciencia de la humanidad para la preservación del mundo y para imaginar futuros posibles.

A lo largo de estos tres días, las organizaciones miembros de Convergencia(s) ofrecerán talleres, debates y testimonios con el fin de abordar conjuntamente, en un marco internacional, intercultural y multilingüe, algunas cuestiones relacionadas con el tema y los subtemas de la bienal sobre los que se propondrá reflexionar juntos. Entre ellas: ¿Qué formas adopta la mercantilización de la educación? ¿Cómo encontrar un equilibrio entre la legítima demanda de reconocimiento y respeto de las diferencias de los grupos minoritarios y la búsqueda de valores comunes? ¿Qué nuevas formas adoptan hoy en día las tensiones entre la opinión y el conocimiento? ¿Qué se entiende por «conciencia de la humanidad»? ¿Cómo contribuir a luchar contra el repliegue identitario y nacionalista, respetando al mismo tiempo las singularidades y las identidades múltiples?

La Bienal irá precedida de una pre-Bienal (los días 27 y 28 de octubre) dirigida a los formadores de las organizaciones afiliadas, quienes, a través de sus propuestas de actividades, abrirán el debate sobre las diferentes culturas de formación con el fin de identificar conjuntamente los elementos fundamentales que hacen que el proceso de construcción de la trayectoria profesional de los educadores y docentes sea verdaderamente transformador para una educación orientada al
desarrollo humano.

Para concluir, cabe destacar que todos los momentos de la Bienal, no solo los dedicados a las actividades programadas, sino también los que no lo están (para los que se habilitan espacios destinados a actividades creativas libres, bailes, juegos, exposiciones, librerías y lugares de descubrimiento y socialización), constituyen otras tantas oportunidades de reflexión y de desarrollo personal y profesional.

Con la esperanza de que todos los compañeros que están a la espera de un visado consigan obtenerlo, los participantes de los movimientos afiliados a la FIMEM en la Bienal de Verona serán unos 90, de los cuales la mayoría procede del movimiento italiano (unos 65).

Las actividades presentadas por la FIMEM (talleres, debates, testimonios) ascienden a 18. La presencia y la contribución de la FIMEM a Convergencia(s) y a las bienales siguen siendo significativas, sobre todo debido a su enfoque históricamente internacional y cooperativo.

Este artículo es una versión modificada y actualizada por la autora del artículo publicado anteriormente en la revista *Cooperazione Educativa* - Ediciones Erickson - n° 2, año 2026, pp. 88-93.





AVISOS

Próximo tema de la «Multilettre»

RIDEF un espacio de intercambio y encuentro entre amigos

¡Esperamos recibir muchas aportaciones durante los meses de NOVIEMBRE y DICIEMBRE de 2026!

Envía todo a la dirección multilettre@ridef-fimem.com