Acciones de cuidado en la comunidad educativa del colegio Nuevo San Andrés de los Altos

Paula Daniela Méndez Ochoa

Fabio Castro

Facultad de Ciencias y Educación

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Licenciatura en Ciencias Sociales

Docente(s):
Adriana E. Castillo - Jeison H. Camacho

Tabla de contenido.

Presentación de la institución educativa.....3

Introducción 3

Justificación.....4

Objetivos pedagógicos.....6

Objetivos específicos.....6

Despliegue teórico.....7

Pedagogización.....13

Sistematización de la experiencia pedagógica.....15

Recomendaciones finales.....33

Conclusiones.....34

Plan de trabajo.....35

Anexos-evidencias fotográficas.....44

Bibliografía.....49

Presentación de la institución educativa.

Las pasantías se realizaron en la institución educativa de carácter público Nuevo San Andrés de los Altos ubicada en la localidad de Usme, al sur de Bogotá. Con dirección en la CL 69 Sur # 2 B – 15, el colegio atiende a estudiantes de estratos 1 a 3, ofreciendo educación desde preescolar hasta media académica. Fundado en 1986 con apenas 400 estudiantes, hoy cuenta con una población de aproximadamente 1,640 alumnos distribuidos en jornadas de mañana y tarde bajo el calendario A. Su rector actual es Juan Carlos Mora Silva, quien lidera un equipo de 68 docentes comprometidos con la formación integral de los jóvenes.

La institución se destaca por su modelo educativo basado en el lema "Juego, Respeto, Saber". A lo largo de su historia, el colegio ha logrado importantes avances, como la implementación del bachillerato completo en 2002 y la graduación de diversas promociones. Su infraestructura ha mejorado gracias al trabajo comunitario, incluye espacios recreativos y aulas adaptadas para el aprendizaje constante de los estudiantes.

Su proyecto educativo se enfoca en desarrollar autonomía, valores y competencias tecnológicas, con especial atención a las realidades socio familiares de sus estudiantes, muchos provenientes de hogares disfuncionales o encabezados por madres cabeza de familia. Siendo también importante mencionar que en los últimos años han sido receptores de población migrante de Venezuela. Otro aspecto para remarcar es su cercanía con la población alrededor del colegio, la cual en muchas ocasiones se ve inmersa en la toma de decisiones dentro de la institución.

Introducción

La construcción de un entorno educativo inclusivo, respetuoso y colaborativo es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. En este contexto, las prácticas de cuidado juegan un rol central en el proceso de aprendizaje, el clima escolar y las relaciones interpersonales dentro de la comunidad educativa. En el Colegio Nuevo San Andrés de los Altos, se busca analizar el impacto de las prácticas de cuidado implementadas entre los/las/les estudiantes. Este análisis tiene como objetivo promover un enfoque que permita una convivencia armónica y enriquecedora, donde el cuidado no esté limitado por los roles de género tradicionales, sino que se entienda como un valor universal enfocado en el bienestar colectivo y el sostenimiento de la vida.

Además, se pretende fomentar prácticas pedagógicas y espacios de reflexión que desarrollen en los estudiantes una conciencia crítica sobre la importancia del cuidado en su vida cotidiana y en su interacción con los demás. La implementación de estas prácticas busca contribuir al fortalecimiento y la construcción colectiva de conocimientos, el diálogo y la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa, priorizando la resolución pacífica de conflictos y la participación activa de cada individuo. Este enfoque integral busca

transformar el aula en un espacio donde las normas y dinámicas se orienten hacia la promoción de la empatía, el respeto mutuo y el desarrollo de relaciones saludables, el respeto y validación de las diversidades tanto sexuales como de género contribuyendo de esta manera a un ambiente escolar inclusivo, equitativo y solidario.

Justificación

La convivencia en las instituciones educativas es un pilar fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que no solo influye en el clima escolar, sino también en los procesos de aprendizaje y en la formación de relaciones interpersonales saludables. En este sentido, es esencial analizar, a partir de las acciones de los/las/les estudiantes, cuáles son sus prácticas de cuidado y cómo estas se manifiestan en el aula, tanto en las dinámicas entre compañeros como en la interacción con los docentes. Estas prácticas no solo contribuyen a un ambiente armónico, sino que también tienen un impacto directo en la motivación, la participación y el rendimiento académico de los estudiantes. Por ello, es igualmente relevante reflexionar sobre cómo la ausencia de estas prácticas puede convertirse en un obstáculo significativo para el proceso de aprendizaje, generando barreras emocionales y sociales que dificultan el desarrollo pleno de los alumnos.

Es fundamental que la convivencia se fomente desde una perspectiva de cuidado y no desde un enfoque correctivo o punitivo. Un enfoque basado en el cuidado permite crear un entorno que no solo favorece el aprendizaje académico, sino que también promueve relaciones saludables y un ambiente seguro y respetuoso para todos los miembros de la comunidad educativa. Esto implica, entre otras cosas, impulsar espacios de diálogo abierto, donde los estudiantes puedan expresarse libremente, resolver conflictos de manera constructiva y participar activamente en la construcción de una cultura escolar inclusiva. Asimismo, es necesario trabajar en la deconstrucción de los roles de género tradicionales asociados al cuidado, fomentando que todos los estudiantes, independientemente de su género, se involucren en prácticas de apoyo mutuo y solidaridad.

Por el contrario, la falta de prácticas de cuidado y la presencia de malas dinámicas de convivencia pueden llegar a generar conflictos interpersonales, desmotivación y un clima escolar adverso, lo que afecta negativamente tanto el bienestar emocional de los estudiantes como su desempeño académico. Para esto, es necesario la transformación de los espacios académicos siendo esencial replantear las prioridades institucionales, colocando el bienestar de los estudiantes como prioridad, esto en términos de relacionamiento y convivencia.

En el caso específico del Colegio Nuevo San Andrés de los Altos, es prioritario observar y analizar las prácticas de cuidado que los estudiantes llevan a cabo, identificando aquellas que contribuyen a un ambiente positivo y aquellas que podrían mejorarse. A partir de este diagnóstico, se pueden diseñar e implementar iniciativas que fomenten estas prácticas en toda

la comunidad educativa, involucrando no solo a los estudiantes, sino también a docentes, directivos y familias. El objetivo final es construir un entorno escolar donde el cuidado mutuo, el respeto y la empatía sean los pilares de la convivencia, permitiendo que todos los estudiantes se sientan seguros, valorados y motivados para alcanzar su máximo potencial.

Esto se puede lograr mediante el trabajo colaborativo de los estudiantes, supervisado por el docente, y la implementación de normas que ayuden a la convivencia en el aula. También es fundamental crear actividades y espacios seguros donde los estudiantes puedan expresar sus sentimientos y pensamientos, promoviendo una comunicación más directa. Otra acción muy importante a realizar es desarrollar resoluciones pacíficas de problemas que ayuden a entablar el diálogo y animen a buscar soluciones aceptables entre las partes. Además, es necesario abordar estas prácticas desde una perspectiva amplia, en la cual se cuestionen las concepciones históricas que han asociado el cuidado principalmente con las mujeres. El objetivo es que todos/todas/todes asuman el cuidado como algo inherentemente humano y no ligado a un rol de género específico. Esto implica pensar el cuidado desde el sostenimiento de la vida en sí, reconociendo su valor universal y su importancia para la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Objetivo pedagógico

Promover en los/las/les estudiantes del colegio Nuevo San Andrés de los Altos prácticas de cuidado colectivo e individual desde una perspectiva interseccional, que reconozca y valore las diversidades sexuales, de género y otras identidades. Esto mediante la creación de espacios seguros, diálogos, reflexiones y acciones participativas que fomenten el bienestar común, la equidad y el respeto.

Objetivos específicos

1. Sensibilizar a la comunidad estudiantil sobre la importancia del cuidado colectivo e individual, mediante talleres y actividades lúdico-pedagógicas que aborden diversidades sexuales, de género e identitarias, con enfoque interseccional.

2. Diseñar e implementar acciones pedagógicas que cuestionen los mandatos de género tradicionales promoviendo una ética del cuidado colectivo como base de bienestar escolar. Estas actividades priorizarán la voz de personas LGBTIQ+, la redistribución de responsabilidades de cuidado y la reflexión crítica sobre su vinculación con el sostenimiento de la vida.

3. Reflexionar críticamente sobre la división sexual del trabajo y la desfeminización del cuidado mediante talleres y actividades en los roles de cuidado, promoviendo la corresponsabilidad colectiva en el bienestar de la comunidad educativa.

Despliegue Teórico

El cuidado, asumido como eje central de la práctica educativa, se entiende como un concepto polisémico y aplicable a realidades escolares concretas. Desde una perspectiva ética y contextual, se lo reconoce no solo como un derecho, sino como una construcción dinámica que se adapta a los espacios en los cuales se es implementada. Su análisis abarca desde nociones de ciudadanía hasta su impacto en el relacionamiento con el entorno, revelando su potencial para transformar los entornos educativos. Así el cuidado emerge como una posibilidad para potenciar identidades diversas, redefiniendo su relevancia tanto teórica como práctica en el ámbito pedagógico.

Acciones de cuidado

En lo que respecta a la categoría de acciones de cuidado, se parte de entender el cuidado como una ocupación diferenciada al trabajo doméstico, que surge desde la mirada feminista, el buen vivir de los pueblos originarios, y la idea de entender el mundo desde la sustentabilidad de la vida; es así como se enuncia el cuidado como derecho, que garantiza el sostenimiento de la vida de forma digna e integral. Laura Pautassi plantea "considerar al derecho a ser cuidado y a cuidar(se) como un derecho universal".

El derecho al cuidado se basa en reconocer y garantizar la importancia de la atención y responsabilidad compartida en las esferas domésticas y sociales. Desde aquí se busca traspasar las desigualdades de género que se mantienen de las tradicionales divisiones del trabajo, es así como se propone que el cuidado, tanto en el ámbito familiar como en el público, no recaiga de manera desproporcionada en las mujeres, en tanto que el acceso equitativo al cuidado no solo promueve la igualdad de género, sino que también contribuye al bienestar general, al agenciamiento de la vida, fortaleciendo las relaciones, permitiendo una participación plena, una vivencia sostenible, y activa de las personas en la sociedad. Este planteamiento busca transformar las estructuras sociales para reconocer y valorar el cuidado como un componente esencial para el mantenimiento de la vida humana, con implicaciones significativas para la equidad y la justicia social.

Para ampliar la perspectiva sobre el cuidado como derecho se toma el texto "*¿Nuevas formas de sociabilidad y politicidad en torno a los cuidados? los movimientos sociales desde la perspectiva de los cuidados"* de Carla Zibecchi, en donde expresa que para entenderla hay que iniciar diciendo que sobrepasa las divisiones entre lo público/privado, derechos/deberes, amor/trabajo y necesidad/trabajo. Del mismo modo, habla, citando a Paperman, de cómo el cuidado como proceso organizado de actividades comienza desde lo que saben los protagonistas del mismo. *"... Nos encontramos con un concepto abierto e indefinido posible de recibir múltiples significados, lo cual dejará abierta la posibilidad para la elaboración de nuevos sentidos que se producen en torno a la experiencia práctica de los cuidados comunitarios que impulsan y sostienen los movimientos" (*Pp. 377). En ese sentido, se habla de la multiplicidad de significados que puede tener el cuidado dependiendo del espacio y el contexto en el cual este se esté dando.

Por lo anterior, considera que el cuidado comprende todo aquello que se hace para mantener, perpetuar y reparar el "mundo", en donde ese mundo se entiende desde el cuerpo, desde el "sí mismo y el ambiente", se ve como sostén de vida. Por ello, al entender el espacio comunitario como un conjunto de prácticas heterogéneas reúne un amplio campo de experiencias; los cuidados se ven también de formas mixtas, entre lo comunitario y el Estado, este cuenta con diversos niveles de institucionalidad, pero se deja en claro que este tipo de iniciativas, del cuidado mixto, se sostienen por sujetos colectivos. Así mismo, aclara como en América Latina estas iniciativas van vinculadas al sostenimiento de la vida frente a políticas de ajuste social y reformas estructurales neoliberales, por lo cual, también hay una dimensión territorial inmersa no solo en las luchas y disputas sino también en el desarrollo particular de los cuidados, con lo cual Zibecchi expresa *"La dimensión territorial es evocada por diversas investigaciones en tanto se constituye como clave analítica para comprender lógicas de provisión de cuidados, entendida como una trama cotidiana de las relaciones en las cuales circulan bienes y servicios vinculados con los cuidados fuertemente marcados por los valores propios de cada organización bajo análisis"(Pp 383*). En ese sentido, se da una lectura de los cuidados desde su propia inscripción territorial, así se ubica la experiencia práctica de quienes la impulsan.

De allí, se hace evidente el plano de lo político, el reconocimiento social y el desarrollo de las tareas productivas de cuidado. La forma indefinida del cuidado de lo territorial da cuenta de sus prácticas, las cuales no son neutras o mecánicas. Con lo cual, también se evidencia, como lo expresa Zibecchi, *"... observar el protagonismo de las mujeres desde sus prácticas cotidianas, sus trayectorias y biografías es otra puerta de entrada para comprender los vínculos complejos entre los procesos de politicidad y las experiencias de cuidado concretas en los territorios en los cuales habitan." Pp 387.* Con ello Zibecchi también habla de cómo las relaciones de cuidado impulsadas por los movimientos se encuadran en los territorios donde se sitúan y esto les otorga sentid. De ese modo, también amplía la premisa de cómo el estudio de las relaciones entre cuidado y politicidad se asume como supuesto que es imposible de fragmentar la experiencia individual de cuidar en el espacio comunitario y el accionar político.

De este modo, al entender el cuidado desde lo comunitario y su despliegue no solo desde lo político sino como forma de sostenibilidad de la vida y su relación con el territorio en la potencia del desarrollo de vidas otras construidas en contextos y espacios particulares que dan una forma a vislumbrar el cuidado como derecho y así permear lo social en la transformación de patrones culturales que excluyen formas diversas de relacionamiento con el mundo, se puede dirigir la mirada hacía visones más complejizada del cuidado como sería la discusión del cuidado desde el espacio de la ética.

Ética del cuidado

Para comprender la ética del cuidado es necesario remitirse a Boff quien asume el cuidado desde la esencia, especialmente desde la premisa, tomada del Filósofo Martin Heidegger "modo-de-ser esencial", esta premisa le dará pie para desplegar la idea del cuidado esencial como herramienta clave para afrontar la crisis. En ese sentido, Boff entiende la

dimensión humana desde tres putos, dimensión material y terrenal; dimensión espiritual y celestial; y, por último, una dimensión utópica.

De esta manera, se plantea una postura desde el ser seres para el cuidado viendo el cuidado como un elemento del ser, de ese modo Boff, retomando la idea de Heidegger definirá el cuidado como "una actitud fundamental, un modo-de-ser mediante el cual la persona sale de sí y se centra en el otro con desvelo y solicitud" (Pp247). Sin embargo, ya que el cuidado es una actitud que implica una acción, y siendo éste esencial al hombre, la inclusión fundamental del otro no puede más que traer como consecuencia el convertirse en el elemento fundamente de una nueva ética. Es lo que Boff, siguiendo a Heidegger definirá como "modo-de-ser-en-el-mundo", es decir, como aquello que estructura el modo en que el ser humano se relaciona y convive con el mundo que le rodea. En ese sentido, Boff expresa que existen dos maneras de ser en el mundo, por un lado, está el trabajo y por el otro el cuidado, estas dos no se excluyen mutuamente, sino que funcionan muchas veces como complemento, la diferencia radicará en cual será el centro de la acción, es así como Boff manifiesta que el cuidado es en esencia convivencia y como esto transforma la relación de los seres en el mundo pasando a vínculos de sujeto-sujeto. Así mismo, Boff pondrá los cuidados desde la perspectiva de los afectos como aquellos que hacen posibles la acción del cuidado en diversas situaciones.

En ese orden de ideas, Boff viene a plantear que es necesario que el ser humano se sienta parte de la Tierra para emplear ejercicios de sostenimiento de esos cuidados que van más allá de lo humano y que se relacionan con el sostenimiento de la vida en sí misma. Es por ello que habla de una pedagogización que desborde lo académico y llegue hasta el espacio de conciencia de cada sujeto. De allí se desplegará lo entendido por el autor como la amabilidad fundamental, entendida como la capacidad para develar el valor intrínseco de las cosas y de ese modo otorgarle un significado susceptible de ser cuidado. Además de entender el cuidado desde un aspecto como lo es la convivencialidad, el cual busca mantener un equilibrio entre la sociedad y la naturaleza, para ello propone también una alfabetización ecológica y una revisión de los hábitos de consumo. El cuidado debe pensarse también desde el reconocimiento del otro, es por esto que Boff habla basándose desde el diálogo como una alianza de paz y amor en un sentido liberador en la relación hombre-mujer, esto como un esfuerzo de despatriarcalización del poder en la sociedad actual.

Boff se plantea también una relación entre el cuidado por la dignidad de la vida y cuidado-cuerpo-salud-enfermedad; esto supone entonces que el cuidado tiene como base el cuidado de sí mismo y de las relaciones que se establecen con el mundo que nos rodea. Por último, se entiende que existe una relación entre el cuidado-alma-espíritu que lleva a una reflexión y autoconciencia de ser en el mundo.

Ahora bien, viendo el cuidado desde una relación ética se puede problematizar la relación existente entre cuidado e identidad, por ello se hace necesario ampliar en esta perspectiva.

Cuidado e identidad

Lo anterior plantea una interrogante crítica sobre el cuidado: ¿es posible-y de qué modo- asumir la categoría de identidad desde la perspectiva de los cuidados? Para abordarlo, se retoma el texto "cuidado e identidad"(2023), donde las autoras parten de la noción de cuidado que trasciende lo humano-incluyendo entornos y relaciones institucionales- y enfatizan que la identidad solo puede pensarse en contextos temporales específicos, especialmente cuando la sexualidad es puesta en cuestión. Como señalan: "el proceso sociocultural y político se desarrolla sobre temporalidades diversas, que harán posibles unas identidades u otras". Este enfoque permite interrogar las identidades en transición (como las de las personas trans, migrantes, entre otras), surgiendo preguntas clave: ¿Qué subjetividades están permitidas? ¿Qué ocurre cuando ciertas formas de existencia no son reconocidas ni imaginadas por los marcos sociales? Así, las autoras abren un debate urgente sobre como los Estados delimitan las identidades legitimas y silencian otras, cerrando con la reflexión:

> En síntesis, hablar de identidad desde la perspectiva del cuidado nos ha resultado algo forzado, pero a la vez nos ha permitido ver que el cuidado tiende a cuestionar las categorías sociológicas más estandarizadas y que invita a preguntar siempre. De hecho, en la perspectiva del cuidado la identidad no es un tema central, se plantean otras cuestiones. Para contribuir a la reflexión sobre la identidad sería interesante pensar en algunas de las propuestas de la discusión planteada, cómo salir de la mirada antropomórfica y atemporal de la identidad, o sobre el desafío de pensar la identidad cuando se trata de personas que no tienen una clara noción del sí mismo, como ocurre en ciertas situaciones de diversidad funcional. (Martin; Paperman. 2023. Pág.5)

A partir de lo anterior, se hace necesario abrir el diálogo sobre las formas de cuidado que no solo acojan, sino que activamente permitan el florecimiento de identidades de género diversas. Este planteamiento convierte el cuidado en una práctica disruptiva que desafía los binarismos y normativas instituidos. Cuidar esas rupturas —esas transgresiones necesarias— se configura como una doble apuesta: política, al confrontar los sistemas que patologizan lo no normativo, y ética, al reconocer la vulnerabilidad de los cuerpos diversos en sociedades aún hostiles.

El campo pedagógico emerge aquí como un espacio clave para materializar este cuidado transformador. Surgen entonces preguntas urgentes: ¿Cómo diseñar prácticas educativas que no solo toleren, sino celebren la diversidad sexual y de género? ¿Qué reconfiguraciones curriculares son necesarias para que el aula se convierta en territorio de exploración segura? Se trata de ir más allá de la inclusión superficial —como meras menciones en contenidos— para repensar estructuras: desde los lenguajes utilizados hasta la formación docente, pasando por los espacios físicos y simbólicos que habitamos.

Cuidado y educación

Del mismo modo, es necesario ahondar en el cuidado que se ha desplegado desde lo educativo, es por ello por lo que se toma el texto *"La perspectiva de la ética del cuidado: una forma diferente de hacer educación"* desarrollado por Victoria Vásquez en donde se expresa

como la inclusión de la ética del cuidado resulta como la opción más acertada para acabar con los estereotipos de género y con la subordinación de la mujer en el ámbito educativo. Es por ello que se propone una reestructuración de la escuela en donde se incluya una epistemología de los cuidados desde la ética, entendiendo que descubre el cuidado como forma de ética existencial, además desde una perspectiva moral, con posibilidad de construir vínculos y como una dimensión de la identidad personal y cultural. Se le entiende como una característica del ser humano y que por ende le compete a todas las personas sin distinción alguna en tanto que somos receptores de cuidado y dadores de cuidado a lo largo de nuestra vida.

Dentro de la escuela se plantea enseñar el cuidado y desprenderlo de la característica, social y culturalmente construida, del cuidado como pertenencia a lo femenino y exclusivo de este, en ese sentido, la escuela se plantea llevar el cuidado como espacio y ejercicio de todas las personas independientemente de su identidad de género y de ese modo asumir responsabilidad frente a las formas en las que se ha reproducido ese ejercicio de segregación de los cuidados y de la atribución de los mismos desde lo femenino.

Adaptar el currículo para que de ese modo se conciban los ejercicios de cuidado de forma amplia y transversal dentro de la escuela dándole una perspectiva crítica a sus desarrollos desde el posicionamiento como educadores y educadoras, brindando herramientas para un desarrollo igualitario en los espacios tanto públicos como privados, en el desarrollo de lo común y de lo comunitario, en ese sentido se entiende que:

> La pedagogía del cuidado invita a afrontar el reto que supone desarrollar en el alumnado una postura crítica frente al pensamiento dicotómico y estereotipado por razones de género, e incluir el reconocimiento de la interdependencia y los vínculos emocionales como parte de la vida humana y de la identidad moral. Así, propone que el sistema educativo incluya contenidos curriculares que enseñen el valor y la práctica del cuidado como bien público, y contribuya a que estos se distribuyan de forma equitativa. (Vázquez Verdera, V., (2010). pp. 191).

Cuidadanía

Así mismo el cuidado es un principio fundamental para la construcción de una ciudadanía activa y responsable, según Joan Tronto (2013), el cuidado no es solo una práctica individual, sino una dimensión política que implica responsabilidades colectivas. La autora argumenta que “una sociedad democrática debe organizarse en torno a la ética del cuidado, reconociendo la interdependencia humana” (Tronto, 2013, p. 30). Desde esta perspectiva, la ciudadanía se ejerce no solo a través de derechos, sino también mediante acciones solidarias que promueven el bienestar común.

En el marco de los derechos humanos, el cuidado es tanto un derecho como una obligación cívica. Según la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015), “las políticas públicas deben integrar el enfoque de cuidado para garantizar sociedades más justas” (ONU, 2015, p. 12). Esto implica que los Estados deben promover leyes que protejan a cuidadores y

dependientes, mientras que los ciudadanos deben asumir una actitud proactiva en la defensa de estos principios. Solo así se logra una ciudadanía plena, basada en la equidad y la empatía.

Por otra parte, la formación en ciudadanía debe incorporar el cuidado como valor esencial para la convivencia. Según Nel Noddings (2005), "la pedagogía del cuidado transforma las aulas en espacios donde se aprenden la responsabilidad y la compasión" (Noddings, 2005, p. 58). Esto significa que, desde la infancia, es crucial desarrollar habilidades como la escucha activa, la resolución pacífica de conflictos y la conciencia ecológica. Al integrar estos principios en la educación, se sientan las bases para una ciudadanía crítica y comprometida con la justicia social.

Círculos de Cuidado

Teniendo presente como la ciudadanía es un actor permanente en el cuidado debemos de entender que son los círculos del cuidado, son estructuras comunitarias que organizan el apoyo mutuo alrededor de necesidades específicas, ya sean físicas, emocionales o sociales. En lugar de depender de individuos aislados (generalmente mujeres en roles familiares) los círculos promueven una corresponsabilidad que desafía las desigualdades de género y clase. Su enfoque horizontal fomenta la participación de todos los miembros, desde cuidadores profesionales hasta voluntarios locales.

La evidencia demuestra que estos modelos reducen el aislamiento y mejoran la calidad de vida. Un estudio de la OMS (2021) vinculó su implementación con "una disminución del 30% en casos de depresión en cuidadores informales" (p. 78). Al compartir cargas, se mitiga el síndrome del cuidador quemado y se fortalece el capital social. En Latinoamérica, iniciativas como las "Redes de Cuidado Comunitario" en Uruguay han integrado incluso a funcionarios públicos en los círculos, vinculando políticas estatales con acciones vecinales.

Los círculos del cuidado representan un camino hacia sistemas de bienestar más justos y resilientes se podría redefinir indicadores de desarrollo, priorizando métricas de interdependencia sobre el PIB. En países como Canadá, ya se experimenta con subsidios gubernamentales para estas redes, señalando un horizonte donde el cuidado deje de ser un privilegio para convertirse en un derecho colectivo.

Cuidado del entorno

El cuidado del entorno natural y urbano es un acto de ciudadanía que impacta directamente en la calidad de vida de las comunidades. Como señala Murray Bookchin (2005), "la ecología social plantea que la crisis ambiental es, en esencia, una crisis de las relaciones humanas" (p. 34). Esto implica que la degradación de ecosistemas no es solo un problema técnico, sino el resultado de modelos de producción y consumo desconectados de los límites planetarios. Adoptar una ética del cuidado hacia el entorno requiere cambios tanto individuales como sistémicos, desde reducir residuos hasta exigir políticas públicas sostenibles.

Así mismo las ciudades son escenarios clave donde se materializa el cuidado del entorno. Según Jane Jacobs (1961), "la vitalidad de los barrios depende de cómo sus habitantes se apropian y mantienen los espacios compartidos" (p. 112). Iniciativas como huertos urbanos, brigadas de limpieza colaborativa o la defensa de áreas verdes reflejan una ciudadanía activa que prioriza el bien común. Ejemplos como el modelo de supermanzanas en Barcelona demuestran que el diseño urbano puede fomentar la convivencia y reducir la huella ecológica cuando se centra en las personas y no en los automóviles.

Sin embargo, la formación en el cuidado del entorno debe comenzar desde la infancia. La UNESCO (2019) destaca que "la educación ambiental es la herramienta más poderosa para construir sociedades resilientes ante el cambio climático" (p. 56). Escuelas que integran proyectos de reciclaje, reforestación o monitorización de la calidad del aire no solo enseñan ciencia, sino también responsabilidad ética.

No todos los grupos sociales tienen las mismas oportunidades de participar en el cuidado del entorno. Esto se evidencia en la ubicación de vertederos tóxicos en zonas pobres o en la falta de áreas verdes en barrios periféricos. Combatir estas desigualdades exige democratizar la toma de decisiones y garantizar que las acciones ecológicas sean inclusivas.

En conclusión, la regeneración del entorno depende de alianzas entre ciudadanos, gobiernos y empresas. Campañas como las cooperativas de energía renovable muestran que el cambio es posible cuando se articulan esfuerzos. Además, acuerdos internacionales como el Pacto de Glasgow sobre Cambio Climático (2021) refuerzan la urgencia de actuar coordinadamente, recordando que el cuidado del entorno no es una opción, sino la base para la supervivencia colectiva.

Pedagogización

Para abordar el concepto de pedagogía de los cuidados, nos remontamos al análisis desarrollado por Guillermo Aguado en su texto "La *pedagogía de los cuidados. Una mirada educativa que es urgente incorporar",* donde plantea la necesidad de situar en el centro del espacio educativo el cuidado de las personas y la naturaleza. Es decir, una pedagogía orientada al sostenimiento de la vida misma, vinculada a la justicia social y sostenibilidad.

El autor propone la construcción de un nuevo enfoque educativo, diseñado colectivamente, que integre diversas perspectivas para fomentar la igualdad y la justicia. Así, surge la idea de una pedagogía de los cuidados –en plural-, que prioriza acciones dirigidas al mantenimiento de la vida. Según Aguado, estas prácticas cotidianas adquieren un valor supremo al enfocarse en el cuidado como eje fundamental.

Esta perspectiva busca desmontar el modelo educativo dominante para construir unos coeducativo y alternativo, centrado en la equidad de género. Se trata de una mirada que cuestiona el heteropatriarcado y coloca la vida –y los cuidados- por encima de la lógica del mercado y la acumulación capitalista. Como señala el autor:

> Al tratarse de una pedagogía de los cuidados, el primero que queremos destacar es el Enfoque género, que nos ayuda a poner atención a como se han desempeñado las

> acciones de cuidados en la historia, en el presente, en nuestro contexto local, en el conjunto del planeta...; qué papel juegan las mujeres y los hombres en su desempeño; cuales son las relaciones de poder, de dominación y de cuidado; como se puede transformar en la realidad a favor de la equidad; que relaciones hay entre el sistema social del patriarcado y el económico del capitalismo... Directamente relacionado con el género, es preciso incorporar el Enfoque Medioambiental, que nos permite tomar conciencia de cómo el sistema productivo se sostiene gracias a las tareas de cuidados, frecuente invisibilizadas, y a los recursos que se extraen de la Naturaleza, sin cuidarla ni reponerlos. (Guillermo, A.2018. Pág.25).

Así mismo, un currículo actualizado debe incorporar una mirada crítica sobre cómo se han desarrollado los cuidados desde una perspectiva históricamente construida por los hombres. Al equiparar el cuidado con justicia, se establece un vínculo entre responsabilidades y derechos. Esto permite explorar nuevas formas de ciudadanía, basadas en el respeto a la diversidad, pero fundamentadas en el reconocimiento de la dignidad humana y la igualdad de derechos.

Desde esta perspectiva, el autor concibe la pedagogía de los cuidados como un enfoque que busca generar conciencia sobre varios aspectos: ética de la justicia y una ética de los cuidados además de un reconocimiento de los cuidados que se brindan como los que se reciben, comprendiendo su trayectoria histórica y proyectándolos hacía el futuro.

Mapa de actores

Este mapa de actores refleja aquellas personas que estuvieron inmersas de forma directa o indirecta en el proyecto de intervención pedagógica por parte de los docentes en formación.

Actor	Rol	Intereses/expectativas	Nivel de influencia
Estudiantes	Beneficiarios directos	Aprendizaje significativo	Alta
Docentes	Facilitadores	Mejorar metodologías	Alta
Padres de familia	Apoyo externo	Bienestar para los estudiantes	Media
Coordinación /orientación	Toma de decisiones	Cumplimiento de objetivos	Alta
Comunidad local	Entorno socio-cultural	Desarrollo comunitario/impacto social	Baja

[Estudiantes] ⟷ [Docentes] ⟷ [Coordinación/orientación]

↑ ↓

[Padres] ←---------→ [Comunidad]

A partir del despliegue teórico presentado, se concreta la sistematización de experiencias del Colegio Nuevo San Andrés de los Altos durante el primer semestre de 2025. El análisis se centrará en dos dimensiones fundamentales: primero, en develar las acciones de cuidado ya existentes en la institución, examinando cómo estas se han ido configurando dentro de su cotidianidad educativa; y segundo, en documentar críticamente las acciones implementadas por los pasantes para potenciar y resignificar estas nociones de cuidado.

El enfoque particular recaerá sobre el cuidado de las diversidades sexuales y de género, abordando cómo estas dimensiones han sido (o no) incorporadas en las dinámicas institucionales. Para ello, se analizarán tanto los discursos oficiales como las prácticas concretas, prestando especial atención a: las interacciones en el aula, los protocolos institucionales existentes, las resistencias y aperturas del personal educativo, y los espacios que la comunidad estudiantil ha generado para acoger estas diferencias.

Sistematización de Experiencias Educativas

Para comprender teóricamente la sistematización de experiencias educativas se toma como referente lo expresado por Escobar y Velázquez, en el artículo ***la sistematización de experiencias educativas y su lugar en la formación de maestros y maestras*** en el cual se habla de cómo la sistematización es un acto de producción de conocimientos teórico-prácticos y una producción de saberes y conocimientos pedagógicos *"es producción de saber porque reconstruye el recupera críticamente todos aquellos contenidos del orden de las preconcepciones, concepciones, representaciones, imaginarios, juicios, prejuicios, ritos, ideologías que el educador pone en el escenario social a la hora de pensar, planear e implementar la acción educativa. (Pág.100)."* En ese sentido, recuperar ese saber es una de las principales tareas de la sistematización de experiencias educativas.

Del mismo modo, se entiende como un ejercicio de memoria crítica y reconstructiva llevada a cabo por los y las educadoras en el asumirse como sujetos pedagógicos y por consecuencia se le da una notable importancia al despliegue narrativo como recurso metodológico en este tipo de investigación. La sistematización de Experiencias Educativas (SEE) como proceso de investigación busca especialmente producir un nuevo conocimiento expresado desde la capacidad comprensiva, explicativa y verbalizada de la experiencia.

Por lo anterior, los autores expresan como la SEE busca explicitar, nombrar, contextualizar, y fundamentar diversos saberes, competencias prácticas, aprendizajes, lecciones aprendidas que la experiencia acumula en los sujetos que la desarrollan. De ese modo, entienden la SEE desde cinco modos: primero, la sistematización construye y organiza categorías de análisis de la información; segundo, tiene una construcción temporal, se da en un espacio y tiempo determinado, busca reconstruir esas memorias; tercero, formulan hipótesis de trabajo o preguntas de indagación; cuarto, agrupa y jerarquiza la información; y, por último, se hace uso de teorías pertinentes como herramienta que moviliza sentidos y significados.

Así mismo, la SEE al estar ubicada en el marco de lo educativo debe ser comprendida desde la pedagogía, para lo cual los autores la ponen como una hermenéutica de la educación en el sentido que da cuenta del acontecimiento educativo desde la subjetividad de sus actores, particularmente desde los y las educadoras. En ese sentido se entiende también a la pedagogía como práctica reflexiva y de pensamiento, ejercicio contante del quehacer y como política, además, es una manera de pensar, entender, concebir, hacer y proyectar la educación como práctica social. Con lo anterior, se puede entender como la SEE tiene como virtud su capacidad de revelar la experiencia educativa como el lugar fundamental de producción de ese saber pedagógico.

Por otro lado, y tomando como referencia a Alfonso Torres y su texto ***Sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente*** se puede entender como la sistematización es una producción intencionada de conocimientos, esta se para desde un enfoque teórico y epistemológico además de reconocer todo aquello que se ha construido a lo largo de la práctica. Por otra parte, es producción colectiva de conocimiento que está orientada en preguntas como: *porqué y para qué sistematizar, cómo ir analizando e interpretando la información, qué hacer con lo que se va comprendiendo (1999).* El autor, entiende la

sistematización desde su capacidad para reconocer la complejidad de las prácticas educativas y de intervención social puesto que va más allá de comprender objetivos, actividades, actores, roles y procesos organizativos, sino que hay también inmersos en esa experiencia componente de carácter contextual político, social y cultural. En ese sentido, Torres entiende que, *"La sistematización aspira a reconstruir la totalidad concreta que constituye cada práctica social, privilegiando significados que los actores le atribuyen y que constituyen un campo de fuerzas que configura la identidad de los grupos y las organizaciones que las impulsan. (Pág,9. 1999)."*

Del mismo modo, entiende la sistematización como una forma de reconstruir la práctica en su densidad puesto que busca producir un relato descriptivo de la experiencia, esto a través de diferentes técnicas de recolección de la información como lo son: entrevistas, observaciones, grupos focales, grupos de discusión, entre otras. La sistematización también busca interpretar críticamente la lógica y los sentidos que constituyen cada experiencia, esta debe producir una lectura que vaya más allá de los relatos de sus actores. Torres expresa en ese sentido como la sistematización busca potenciar la propia práctica educativa y social puesto que tiene intereses pragmáticos como mejorar la práctica y cualificar a los actores inmersos en esta y tiene como objetivo aportar a la teorización de las prácticas educativas y sociales, esta busca comprender los sentidos que conforman las prácticas sociales determinadas y desde allí producir esquemas de interpretación que permitan comprender lo social.

Esta sistematización busca trascender el mero registro descriptivo para convertirse en una herramienta que permita: 1) identificar los nudos críticos en las prácticas actuales de cuidado, 2) visibilizar las innovaciones pedagógicas en esta materia, y 3) proponer lineamientos para una transformación institucional de lo que se entiende por cuidado que sea inclusiva de las diversidades sexogenéricas. Todo ello partiendo del reconocimiento de que el cuidado, cuando incorpora estas dimensiones, deviene acto político-pedagógico transformador.

¿Con quién se realizó?

Este proceso se desarrolló con estudiantes que van de cuarto de primaria a grado once, en la jornada tarde del colegio Nuevo San Andrés de los Altos con los cuales se pudo convivir durante el primer periodo de 2025 que va de la última semana de enero a el mes de abril, en este lapso de tiempo los estudiantes tuvieron una actitud muy receptiva frente a las actividades desarrollados en el marco del taller diver-sexuales. El taller se propuso de forma conjunta entre orientación y con el equipo de pasantes con el afán de ir incluyendo dentro del ambiente escolar las discusiones sobre diversidad sexual y de género viendo especial relevancia en hacer sentir incluidos a aquellos estudiantes que se identifican desde esa diversidad sexual y de género además de integrar al cuerpo docente en las discusiones y haciendo presencia en cada sesión de los talleres desarrollados, esto surge por un caso en específico de una estudiante con experiencia de vida trans de grado séptimo.

Al tener este caso se hace un llamado especial a la institución de abordar temas que le permitan al estudiantado entender la transición de la compañera y al colegio de llevar un adecuado acompañamiento en esa transición, este caso permite no solo que ella sino que demás

estudiantes que se enmarcan dentro de lo LGBTIQ+ se sientan acogidos y tenidos en cuenta de forma institucional.

Los/las/les estudiantes, a medida que avanzaba el dialogo en muchos casos comenzaron a participar activamente con diferentes preguntas, esto permitió reflejar la importancia de abordad estos temas con claridad en el entorno educativo ya que la educación sobre diversidad sexual y de género es fundamental para su desarrollo integral y permitiendo que aquellos estudiantes que se sienten parte de las diversidades se sientan integrados y reconocidos en el ambiente educativo.

¿Qué se hizo en la institución?

Uno de los ejes centrales de estas actividades desarrolladas fue la discusión en torno a la diversidad sexual y de género además de discusiones sobre sexualidad y vida sexual responsable, temas que surgieron como prioritarios debido a su impacto en las relaciones interpersonales dentro de la institución, además de surgir el tema de las masculinidades alternativas y masculinidades cuidadores. Durante las sesiones, se evidenció que tanto estudiantes como docentes y personal administrativo poseían conocimientos y actitudes receptivas en algunos aspectos, pero también existían vacíos o prejuicios que dificultaban un abordaje integral. A pesar de esto, se observó una notable apertura al aprendizaje y una voluntad de escucha activa, lo que facilitó el intercambio de perspectivas y la construcción de acuerdos por medio de charlas y actividades en el aula.

Del mismo modo, se hizo evidente que, dentro del cuerpo docente, persisten prejuicios profundamente arraigados que pueden llegar a obstaculizar el abordaje y dialogo de temas relacionados con la diversidad sexual y de género. Estas barreras se ven reforzadas por las resistencias iniciales manifestadas por parte del estudiantado durante los talleres, las cuales están estrechamente vinculadas a una cultura conservadora influenciada por normas morales de carácter religioso como lo es la colombiana. Esta combinación de factores generaba, en muchos casos, posturas cargadas de discursos homofóbicos, ya sea de forma explícita o implícita. Sin embargo, lejos de debilitar el trabajo realizado enriquecieron el proceso al fomentar un debate crítico en torno a las estructuras normativas que rigen las identidades y las relaciones dentro del espacio educativo. Así, lo que comenzó como un desafío se transformó en una oportunidad para la autorreflexión, invitando tanto a docentes como a estudiantes a cuestionar sus propias perspectivas y a explorar formas de existencia más inclusivas y respetuosas.

Finalmente, estas experiencias destacaron la importancia de continuar con espacios de reflexión y formación en temas de importancia sociales y de desarrollo emocional, ya que son esenciales para la consolidación de una comunidad educativa armónica. La disposición mostrada por los miembros de la institución confirma que, a pesar de los desafíos, existe un compromiso colectivo por superar las debilidades y fomentar una cultura de cuidado mutuo.

Esta experiencia pedagógica surgió como respuesta a las necesidades específicas de una comunidad estudiantil diversa, donde se hizo evidente la importancia de crear espacios seguros para la expresión y el autoconocimiento. Así, el proceso inicia con un trabajo adaptado desde

cuarto de primaria hasta undécimo grado, centrado en comprender el autocuidado, reconocimiento de sí mismos, la diversidad sexual y de género, así como la diferencia entre identidad de género y orientación sexual. Para ello, se diseñaron planes de clase graduales, ajustados a cada nivel educativo, donde los conceptos se complejizaban progresivamente.

Con el fin de reforzar la importancia del respeto hacía las diversidades. Se implementó el modelo de análisis **P.R.-E.D.I.V.-A** (desarrollado por la fundación GAAT,2021), el cual identifica violencias hacia las diversidades sexuales y de género. Este marco permite reflexionar sobre las consecuencias de los prejuicios y las representaciones sociales discriminatorias, facilitando un diálogo crítico en el aula.

A medida que avanzaba la experiencia, se implementaron estrategias participativas para trabajar las distinciones entre identidad de género, orientación sexual y características biológicas. Dinámicas grupales, materiales visuales adaptados y juegos de rol facilitaron que los estudiantes fueran construyendo estos conceptos de manera progresiva y colaborativa. Lo más valioso fue observar cómo los participantes, desde sus diversas formas de comprender el mundo, lograban articular sus propias explicaciones y encontrar puntos de encuentro en la diversidad.

Diver-sexuales potencia y cuidado de formas otras de existencia

El proyecto Diversexuales surge como respuesta a un caso concreto presentado en la institución educativa Colegio Nuevo San Andrés de los altos, donde se evidenció la necesidad de brindar orientación a los docentes sobre diversidad sexual y de género. El objetivo principal era sensibilizar a los maestros acerca de su rol como garantes de derechos en tanto funcionarios públicos responsables de promover espacios educativos inclusivos y libres de discriminación. Tras este primer taller formativo, se coordinó con el grupo de pasantes para diseñar el plan de estudios que permitiera replicar estos conocimientos con los estudiantes de bachillerato en la jornada tarde.

Implementación de los talleres por grados.

Cuarto grado: El plan de trabajo con este grado va enfocado al reconocimiento de las emociones como lo son la alegría, tristeza, enojo, desagrado y temor para así ir desarrollando nociones básicas de autocuidado, cuidado del otro, cuidado del entorno y autorreconocimiento.

Quinto grado: En este grado no solo se profundizan las nociones de autocuidado, cuidado del otro y cuidado del entorno, sino que se refuerza en el acercamiento al autorreconocimiento esto como forma de ir perfilando esas construcciones personales de identidad.

Sexto grado: Se inició con una reflexión sobre estereotipos sociales, abordando como se construyen las nociones de sexo y género en la vida cotidiana. A partir de allí, se introdujeron conceptos básicos sobre diversidades sexo-genéricas, fomentando una mirada crítica hacía los prejuicios socialmente construidos.

Séptimo grado: Además de reforzar en los temas trabajados con sexto, se incorporó una actividad práctica de reconocimiento de diversidades. Los estudiantes debían designar una

identidad de género y orientación sexual a un personaje ficticio mediante una cartografía conceptual, lo que permitió evaluar su comprensión de los términos y su capacidad para aplicarlos de manera respetuosa.

Octavo y noveno grado: El enfoque se amplió para incluir educación sexual integral, haciendo énfasis en la prevención de enfermedades de transmisión sexual (ETS). Se abordaron mitos y realidades sobre la sexualidad, promoviendo una visión responsable y libre de estigmas.

Décimo y undécimo grado: Los talleres se complementan con información sobre métodos anticonceptivos y un ejercicio de representación de diversidades llevado a cabo por undécimo grado. En grupos, los estudiantes crearon una cartografía de un personaje diverso (ya fuera inventado o inspirado en figuras públicas), desarrollaron una historia de vida que reflejara las realidades y desafíos asociados a distintas identidades debido a estar sumergidos en ambientes de prejuicios sociales y culturales enfocados a las diversidades sexuales y de género.

Para el desarrollo de estos talleres, se asignan dos horas a cada sesión, en un trabajo conjunto con el área de ética y religión, además de la participación del área de ciencias naturales. Se inicia el trabajo con estudiantes de séptimo grado, donde se evidencia no solo tensiones debido al desconocimiento del tema, sino también un interés por aprender más. Muchos expresan sus posturas, y algunos empiezan a reflexionar sobre ellas, reconociendo que pueden ser discriminatorias.

El enfoque de los talleres, basado en el cuidado, permitió que los aportes que se dieran en el marco del respeto. Para ello, se tomó como referente el modelo de análisis **P.R.-E.D.I.V.-A** de la fundación GAAT, el cual analiza las violencias hacía las diversidades sexuales y de género. Este modelo ayuda a los estudiantes a comprender cómo una serie de comentarios y acciones generan entornos inseguros para las personas sexogenéricas diversas. Además, muestra como los prejuicios sociales y culturales representan a las diversidades como algo nocivo, lo que conduce a su exclusión, discriminación invisibilización y violencia. Este proceso, arraigado en el miedo a lo diferente, tiene como consecuencia última la aniquilación de dichas identidades, ya sea mediante asesinatos, suicidios o el abandono del tránsito identitario por temor a represalias sociales.

El trabajo con sextos se desarrolla un poco más lento puesto que no han tenido un acercamiento sobre las diversidades sexuales y de género, por lo que se toma son estereotipos sociales para hacer un pequeño acercamiento hacía lo que es la división social del trabajo por género, se les pregunta sobre los juguetes que les regalan cuando son pequeños para tomar la reproducción de género y así hablarles de identidades de género. Este trabajo se puede realizar con un amplio acogimiento en un sexto mientras que con el otro los niveles de dispersión y saboteo de la clase llevaron a que esta se tuviera que suspender, pero con el compromiso de seguir tocando los temas desde el área de ética y religión.

Al llegar a grados octavos se evidencia, especialmente en uno de los cursos, mayores comentarios despectivos por parte de estudiantes, comentarios cargados de prejuicios y empleados para lastimar, por lo cual la dinámica de la clase se enfocó en los derechos y la lucha

por los derechos de las personas sexual y de género diverso, para manejar estos comentarios se tuvo que usar el modelo **P.R.-E.D.I.V.-A** y así poder ampliar la discusión a como esos comentarios no permiten espacios seguros ni de cuidados en donde las personas se puedan dar la oportunidad de ser libremente.

Por otro lado, en los grados novenos se evidenció un gran interés por el tema aunque con muchas resistencias, resistencias ligadas a patrones de creencias en donde hablar de diversidad es hablar de un otro que no es cercano a mí y por tanto no respecta a lo que yo vivo diariamente pero a medida que avanzaba la clase se fueron abriendo más al dialogo y al debate llegando a puntos como "la heterofobia existe" por lo cual, se les hace una explicación desde la norma, entendiendo esta como medida estadística para hablar de lo que más se presenta en la sociedad, en el caso de la clase ser una persona cisheterosexual, esto ayudó a los estudiantes a entender como existen unas formas de relacionamiento que cuentan con unos acerbos de privilegios debido a que son aceptados socialmente.

Con ello se pasa hacía el tema de las ETS y el cuidado de sí mismos y de los otros, poniendo en tela de juicio estereotipos sociales sobre los contagios (quienes y porqué se contagian más), sobre quienes deben usar y cargar los preservativos y en qué condiciones (solo si no se tienen parejas estables) lo que ayudó a que asumieran una responsabilidad propia y autónoma del cuidado de sí mismos y como esto influye también en el cuidado de los y las otras. El cuestionar la forma en la que se relacionan socialmente en parejas ayudó a que entendieran que si existe una actual crisis de salud por contagios de VIH/SIDA es también por el lugar de la no reflexión en pareja de cuidados mínimos. Se problematizó el uso de métodos anticonceptivos solo en mujeres poniendo en evidencia las altas cargas hormonales a las que son sometidas y como los embarazos constan de dos partes, lo que permite que se piensen sus relacionamientos sexuales desde otras posturas poniendo en conflicto como la medicina se ha desarrollado desde una visión patriarcal y de delegar unas ciertas labores de cuidados solo a mujeres, especialmente en la planificación familiar.

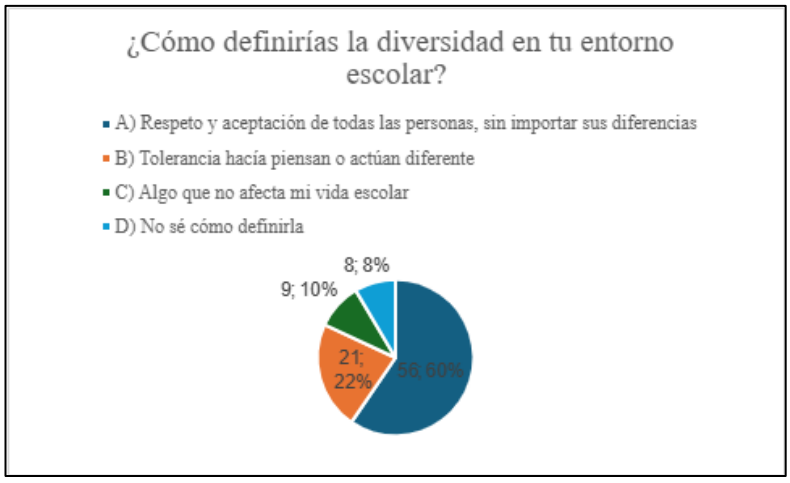
A medida que avanzaban las sesiones, emergieron discusiones sobre las masculinidades tradicionales versus las alternativas, especialmente en uno de los cursos de noveno grado. Como punto de partida, se abordó la sensibilidad masculina y los cambios estéticos asociados a nuevas formas de asumir lo masculino – como el uso de colores, accesorios o expresiones de vulnerabilidad -, rompiendo con estereotipos rígidos. Esto facilitó un ejercicio de reconocimiento emocional guiado por preguntas clave: ¿cómo identifico lo que siento?, ¿De qué manera puedo expresarlo sin miedo al juicio social? La dinámica no solo permitió explorar emociones individuales, sino que también abrió un espacio para discutir masculinidades cuidadoras, un concepto que desafía la noción de que el cuidado es exclusivamente femenino.

Con el grupo de décimo, el desafío fue mayor debido a los prejuicios internalizados en sus dinámicas relacionales. Al ser una clase compuesta mayoritariamente por hombres, se observó resistencia activa: interrupciones, bromas descalificadoras o minimización del tema. Esto obligó a replantear la estrategia. En coordinación con el docente de Ética y Religión, se diseñó un taller paralelo de sensibilización sobre masculinidades alternativas.

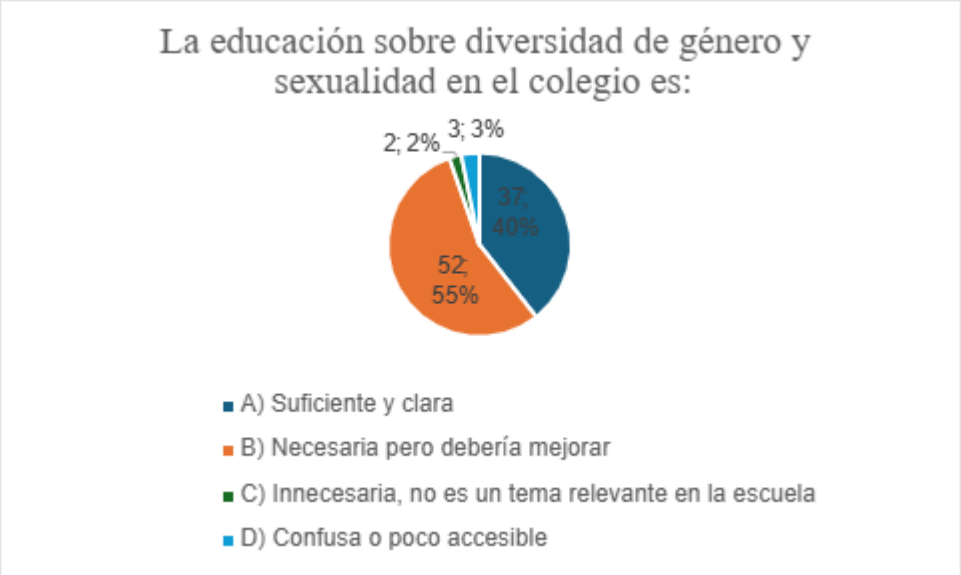
En undécimo grado, el trabajo fue más amplio, tomando horas de Ética para el despliegue del taller, con ellos las discusiones van alrededor del reconocimiento de diversidades sexuales y de género, por lo cual se les pide que creen un personaje con una historia que, de cuenta de lo abordado en clase, esto para ampliar conceptualmente el taller y para evidenciar prejuicios en términos de lo social sobre los tránsitos o las diversidades sexuales y de género.

Para continuar con el análisis y lo encontrado durante el despliegue de los talleres se empleó una encuesta, para lo cual la muestra fueron estudiantes de séptimo grado, noveno y undécimo, sumando un total de 94 respuestas, esto como medio de análisis de la percepción sobre la educación sexual y de género dentro del colegio.

Esta primera gráfica circular refleja una clara preferencia entre el alumnado hacía valores de inclusión, donde un 56,60% manifiesta una postura activa de respeto y aceptación de todas las personas sin importar sus diferencias. Este dato, mayoritario, sugiere que más de la mitad de los estudiantes internalizan la diversidad no como un mero concepto abstracto, sino como un principio ético aplicable a su realidad escolar. Esta distribución refuerza una hipótesis de como las dinámicas institucionales (talleres, clima escolar) están moldeando de cierta forma una cultura de inclusión, aunque con ciertas resistencias. Por ello, se hace necesario no quedarse solo en talleres que se den de forma esporádica, sino que se refuerce desde el integrar transversalmente el enfoque de diversidad en las mallas de ética y religión.



En la segunda gráfica se evidencia que, aunque la mayoría del alumnado reconoce la importancia de la educación en diversidad, existe una demanda clara por su mejora y profundidad. Lo que lleva a un llamado de mejora pedagógica dado que se hace necesario ampliar los escenarios de debate, información y discusión frente a estas temáticas, esto debido a que los talleres que se dan de forma aislada tienen un enfoque superficial y quedan cortos al tratar problemáticas de largo aliento y que requieren de varios espacios de discusión.

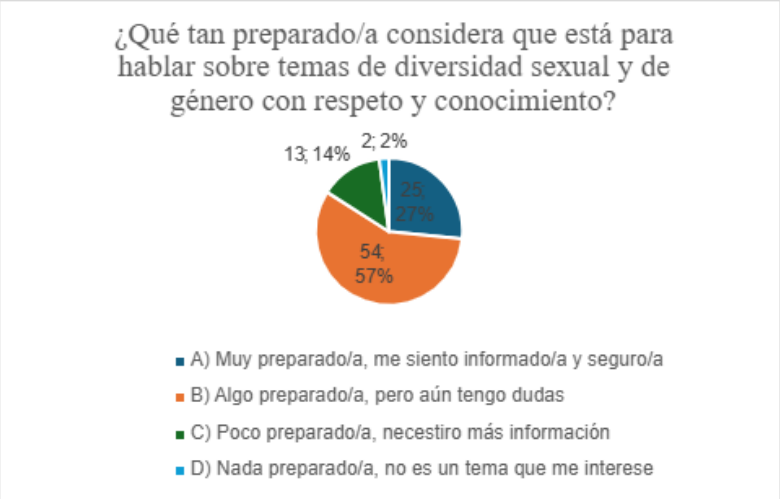


Esta tercera gráfica demuestra que la percepción de seguridad dentro del colegio se asocia directamente a factores externos (ej: compañeros específicos, momentos del día, áreas del colegio) lo que evidencia es que depende de con quienes se desarrolle, cuales sean sus círculos cercanos de cuidado, lo que permite un desenvolvimiento de forma libre y segura. Esto que pone una lupa sobre las dinámicas internas de la institución para propender por el bienestar de todos y todas a pesar de la complejidad de estar en un espacio que no puede centrarse solo en un estudiante, sino que debe garantizar espacios seguros para más de 30 estudiantes por curso. De igual modo, es de gran relevancia ver que a pesar de reflejar dinámicas de cuidado aún hay prevalencia de formas de exclusión o prejuicios respecto a ese, 11.12% de estudiantes que expresan no sentirse en un espacio seguro. Es lo que se debe seguir construyendo desde el currículo miradas sobre diversos temas como propuesta el irse pensando una pedagogía de los cuidados.

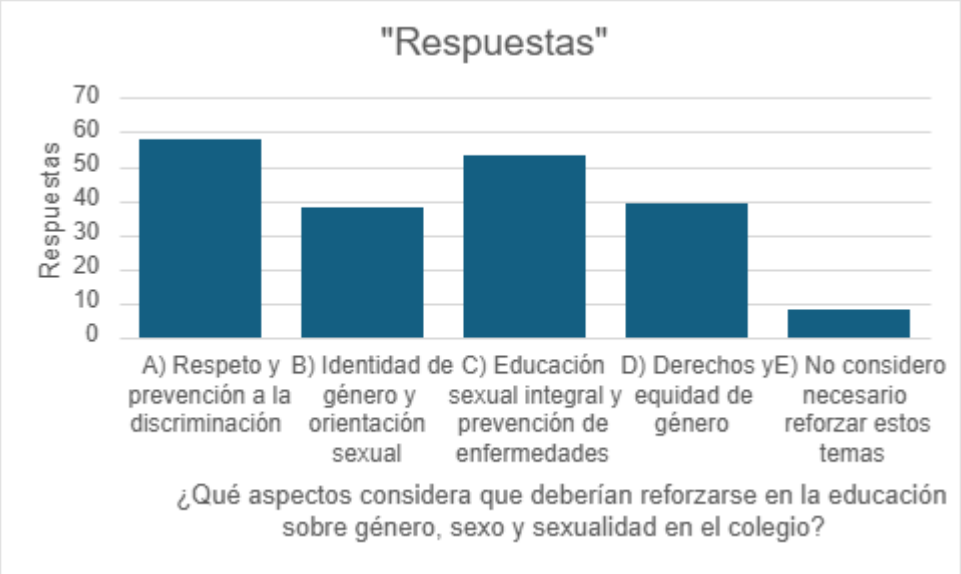


La cuarta gráfica busca indagar sobre la preparación del estudiantado después de los talleres para hablar y relacionarse con las diversidades sexuales y de género evaluando su

capacidad de responder a través del respeto y del conocimiento en diversos temas, en este punto se evidencia que aunque fue un muy buen primer acercamiento aún quedan dudas frente algunos temas y se aboga por seguir construyendo clases y talleres enfocados a tratar estas temáticas y resolver diversas dudas que van quedando en el camino, no dejar estos avances logrados a través de los talleres sino seguir construyendo para que no quede como conocimiento fraccionado o como enfoque vacío dentro del desarrollo escolar.



La quinta gráfica revela las principales áreas que los estudiantes consideran prioritarias en su formación sobre género, sexo y sexualidad: respeto y prevención de la discriminación; educación sexual integral y prevención de enfermedades; y derechos y equidad de género. Estos resultados destacan la necesidad urgente de transversalizar estos temas en las mallas curriculares, no solo como contenidos aislados, sino como ejes fundamentales que permitan a los estudiantes comprender su realidad social y abordar situaciones cotidianas que, históricamente, han sido marginadas en los planes educativos y formales.



Los hallazgos derivados de las encuestas y de la sistematización de experiencias evidencia la necesidad de ampliar el abordaje sobre el tema de diversidades sexuales y de género mediante un enfoque basado en la pedagogía de los cuidados. Al situar el sostenimiento de la vida en el centro del análisis, esta perspectiva permite no solo problematizar, en el ámbito escolar, la desfeminización de los cuidados, sino también deconstruir los estereotipos de género asociados a lo masculino y lo femenino. Así, se visibiliza como el cuidado ha estado históricamente construido como un trabajo relegado a mujeres –madres, abuelas, tías o cuidadoras-, lo que implica una doble jornada laboral no remunerada y reproduce desigualdades estructurales.

En los talleres realizados, este marco teórico facilitó espacios de reflexión crítica sobre como el sistema heteropatriarcal asigna roles sociales diferenciados, incluso desde la infancia. Ejemplo de ello son las dinámicas analizadas en torno a los juguetes regalados a niños y niñas ("¿qué juguetes se consideran apropiados para cada género?"), las cuales sirvieron como punto de partida para discutir la dicotomía público/privado y los mecanismos de socialización que moldean identidades y expectativas sociales.

La pedagogía de los cuidados, en este contexto, emerge como una herramienta para cuestionar críticamente estas estructuras y proponer formas alternativas de relacionamiento. Entre ellas, destaca el debate sobre masculinidades cuidadoras y la distribución equitativa de responsabilidades. Planteamientos como: *"si el cuidado es una responsabilidad colectiva, ¿por qué los métodos anticonceptivos siguen recayendo predominantemente en las mujeres?"* permitieron exponer el carácter patriarcal del sistema de salud, donde prácticas médicas -como la prescripción masiva de hormonas a mujeres para "planificación familiar"- naturalizan la sobrecarga corporal de las mujeres, invisibilizando alternativas menos invasivas y el rol activo de los hombres.

Estas discusiones posicionaron a los estudiantes en un ejercicio de crítica y autocrítica, impulsándoles a cuestionar mandatos de género e imaginar prácticas de cuidado más justas y corresponsables.

Por otro lado, las pedagogías de los cuidados, al entrelazarse con la construcción de identidades diversas de sexo y género, ofrecen un marco crítico para transformar los espacios educativos. Este enfoque no solo cuestiona las normas heteropatriarcales que se entablan como régimen en los cuerpos e identidades permitidas dentro de la escuela, sino que reconfigura el propio sentido de lo educativo: la institución escolar deja de ser un mero reproductor de mandatos sociales para convertirse en un territorio de posibilidad, donde las identidades no normativas puedan florecer desde el reconocimiento y la corresponsabilidad.

Al vincular el cuidado con las identidades diversas, se revela cómo la escuela ha operado históricamente como un dispositivo de control binario y heterosexual, excluyendo aquellas existencias que desafían la norma. Frente a esto, la pedagogía del cuidado propone:

desvincular el cuidado de los roles de género tradicionales, reconociéndolo como una práctica política que sostiene la vida en todas sus formas; potenciar la escuela como espacio de cuidado radical, donde las identidades LGBTQIA+ sean reconocidas dentro del proyecto pedagógico.

Esto implica trascender de una visión instrumental del cuidado –como mera gestión de necesidades- para entenderlo como acto de resistencia: una forma para desafiar la violencia epistémica que borra lo queer o lo trans de los currículos y las interacciones cotidianas. La pregunta ya no es como "incluir" lo diverso en un sistema opresivo, sino como imaginar la escuela desde lógicas anticapitalistas, antirracistas y no heterocentradas, donde el cuidado mutuo sea la base para otras formas de habitar el mundo.

Masculinidades tradicionales y masculinidades alternativas (un enfoque desde el cuidado).

El abordaje de las masculinidades tradicionales versus las nuevas masculinidades con estudiantes de décimo grado revela una problemática educativa urgente: la naturalización de patrones violentos y jerárquicos en las relaciones juveniles. Los conflictos de convivencia observados en el aula no son meros "problemas disciplinares", sino síntomas de una socialización de género tóxica que promueve la competencia, la represión emocional y el ejercicio de poder sobre pares –especialmente hacia mujeres y cuerpos feminizados–. Al desmontar críticamente estos mandatos (como el "hombre proveedor" o el "control de la heterosexualidad"), se evidencia cómo el sistema patriarcal limita el desarrollo pleno de los jóvenes, condicionando sus formas de relacionarse y su autopercepción.

La intervención pedagógica con este grupo demostró que, al deconstruir los pilares de la masculinidad hegemónica –la violencia como recurso, la heterosexualidad obligatoria, la aversión a lo "femenino"–, los estudiantes comenzaron a reconocer cómo estos patrones afectaban sus vínculos cotidianos. Sin embargo, emergieron resistencias significativas: algunos jóvenes interpretaron inicialmente las nuevas masculinidades como una "amenaza" a su identidad, reaccionando con burlas o negación. Esto refleja el miedo a perder privilegios invisibilizados (como el derecho al espacio público o a no ser cuestionados) y la presión del grupo de pares por mantener el liderazgo. La experiencia confirmó que trabajar estas temáticas exige tiempo y estrategias que conecten con las realidades concretas de los adolescentes, evitando discursos moralizantes.

El proceso dejó en evidencia que la sociedad sigue reproduciendo –aunque sea inconscientemente– modelos tradicionales de masculinidad. Desde el lenguaje utilizado por las mismas familias ("los hombres no lloran") hasta la tolerancia a micro machismos en el aula; el verdadero desafío está en transformar no solo las representaciones individuales de los estudiantes, sino las estructuras institucionales que normalizan la violencia de género. Esto implica formar docentes en perspectiva de género, revisar los contenidos curriculares y crear protocolos que cuestionen activamente las jerarquías patriarcales en la vida escolar cotidiana. La experiencia con este grupo fue un primer paso, pero revela la necesidad de un cambio sistémico.

A pesar de los avances logrados con las intervenciones pedagógicas en el aula, resulta evidente que estos procesos requieren ser adoptados como parte fundamental del proyecto educativo institucional para generar transformaciones sostenibles. Los cambios en las percepciones y conductas de los estudiantes frente a las masculinidades no pueden limitarse a experiencias aisladas, sino que demandan una política institucional clara que integre la perspectiva de género de manera transversal en todos los espacios escolares. Sin un compromiso real de la institución –que se traduzca en formación docente permanente, revisión de prácticas cotidianas y articulación con las familias–, los esfuerzos realizados corren el riesgo de quedar como intentos bienintencionados pero efímeros, sin alcanzar a modificar las estructuras culturales que perpetúan las masculinidades tóxicas en la comunidad educativa. Solo mediante una apuesta colectiva y sistemática podrá consolidarse un ambiente escolar que cuestione activamente los mandatos de género tradicionales y promueva relaciones basadas en el respeto y la equidad.

Esta sistematización de experiencias evidencia que el trabajo con nuevas masculinidades y diversidades en el ámbito escolar representa un proceso transformador, pero complejo y multidimensional. Si bien las intervenciones en el aula lograron generar importantes avances en la deconstrucción de estereotipos de género y en el fomento de relaciones más igualitarias, queda claro que estos esfuerzos deben trascender el espacio académico para convertirse en un compromiso institucional permanente. La verdadera transformación cultural exige que toda la comunidad educativa -directivos, docentes, estudiantes y familias- asuma un rol activo en la construcción de prácticas cotidianas que cuestionen los mandatos tradicionales de género.

Los resultados obtenidos demuestran el potencial pedagógico de abordar estas temáticas desde metodologías participativas que parten de las realidades concretas de los estudiantes. Sin embargo, también revelan las resistencias y desafíos que surgen al intentar modificar estructuras patriarcales profundamente arraigadas. Esto refuerza la necesidad de implementar políticas escolares integrales que incluyan: formación docente especializada, revisión crítica del currículo oculto, creación de protocolos contra las violencias de género y espacios sistemáticos de reflexión comunitaria.

En última instancia, la experiencia deja como enseñanza fundamental que la educación con perspectiva de género no puede ser un proyecto marginal o temporal, sino que debe constituirse en un pilar fundamental del quehacer educativo. Solo mediante una apuesta colectiva, sostenida en el tiempo y respaldada institucionalmente, podrá lograrse el cambio cultural necesario para construir ambientes escolares verdaderamente inclusivos, donde todas las identidades sean reconocidas y valoradas en su diversidad. El camino iniciado con estos estudiantes marca una dirección esperanzadora, pero también evidencia que estamos ante un proceso de largo aliento que requiere voluntad política, recursos pedagógicos y continuidad en las acciones emprendidas

El rol de cuidado de la mujer durante el siglo XX.

Durante las clases de sociales, los estudiantes de noveno grado exploraron el siglo XX desde una perspectiva centrada en el rol de la mujer, un tema que hasta entonces desconocían

en profundidad. Al analizar la primera mitad del siglo, se destacó el contexto histórico marcado por la inestabilidad política, las guerras y los movimientos revolucionarios que transformaron la sociedad. Sin embargo, cuando se les preguntó sobre el papel de la mujer en ese período, la mayoría respondió basándose en estereotipos tradicionales, afirmando que su participación se limitaba al ámbito doméstico y que carecían de derechos. Esta visión reflejaba el desconocimiento inicial de los estudiantes sobre las contribuciones femeninas más allá de los roles convencionales, ignorando su papel no solo como cuidadoras en espacios domésticos, sino como un pilar fundamental en la época.

A través de ejemplos históricos, se demostró cómo las mujeres fueron esenciales no solo en el cuidado del hogar, sino también en el de los enfermos y heridos durante conflictos bélicos, así como en la organización de redes de solidaridad comunitaria. Además, se destacó su participación activa en la lucha civil por derechos fundamentales, como el sufragio, el acceso a la educación y mejores condiciones laborales. Estas acciones, aunque a menudo invisibilizadas, fueron determinantes para los cambios sociales del siglo XX, mostrando que su influencia trascendió el espacio privado.

Para profundizar en esta comprensión, se desarrolló una actividad comparativa donde los estudiantes investigaron el rol femenino en distintos países (Japón, EE.UU., Alemania, Unión Soviética, Francia y Reino Unido) durante la primera mitad del siglo XX. Mediante la elaboración de carteles con información guiada, descubrieron cómo la Primera Guerra Mundial marcó un punto de inflexión: en la mayoría de los países analizados (excepto Japón, donde persistía una fuerte opresión especialmente en sus colonias), las mujeres asumieron roles revolucionarios en fábricas, hospitales y movimientos sociales. Esta indagación permitió visualizar las diferencias regionales en el avance de los derechos femeninos, destacando cómo el contexto histórico global impulsó transformaciones sociales desiguales pero significativas.

A pesar de estos avances en la discusión, los estudiantes aún no lograban dimensionar plenamente el impacto colectivo de las mujeres en la historia. Si bien reconocieron algunos ejemplos aislados, como el trabajo en fábricas durante las guerras, faltaba conectar estas experiencias con un movimiento más amplio de resistencia y transformación social. El reto seguía siendo romper con la idea de que su papel fue secundario, para entenderlo como parte fundamental de los procesos históricos que definieron el mundo contemporáneo. La actividad comparativa sirvió como primer paso para desmontar prejuicios, pero se evidenció la necesidad de seguir trabajando en el análisis crítico de los roles de género a lo largo de la historia.

Para complementar este proceso de aprendizaje, se diseñó una segunda actividad que profundizó en los roles específicos que desempeñaron las mujeres durante la Primera y Segunda Guerra Mundial. Se destacó especialmente cómo en el segundo conflicto bélico su participación fue aún más activa y diversa, asumiendo funciones en el frente de batalla como enfermeras, aviadoras, transportistas e incluso soldados.

Como parte fundamental de esta actividad, se presentaron dos ejemplos emblemáticos: las “Brujas de la Noche”, el regimiento de aviadoras soviéticas que realizó más de 23,000 misiones nocturnas y asestó importantes golpes contra las fuerzas nazis; y el Escuadrón 6888, la única unidad de mujeres afroamericanas que sirvió en el extranjero durante la guerra,

encargándose del complejo sistema postal militar y garantizando que la correspondencia vital llegara a los soldados en el frente. Estos casos concretos permitieron a los estudiantes visualizar la importancia estratégica del trabajo femenino en el esfuerzo bélico.

Esta segunda fase de la actividad logró que los estudiantes comprendieran que la participación de las mujeres en la guerra no se limitó a roles pasivos o de apoyo, sino que incluyó contribuciones activas y decisivas en el campo de batalla. Para enriquecer el análisis, se estructuró la participación femenina durante los conflictos bélicos en dos ejes fundamentales: el rol directo en el campo de batalla y su impacto decisivo en las ciudades. Mientras los hombres en edad productiva estaban en el frente, las mujeres asumieron masivamente los espacios laborales vacantes, transformando radicalmente la dinámica social de la época.

En el ámbito urbano, su labor fue multifacética: operaron maquinaria pesada en fábricas de armamento, mantuvieron la producción agrícola, dirigieron transportes públicos y asumieron trabajos técnicos tradicionalmente masculinos. Simultáneamente, en los hogares implementaron estrategias de supervivencia durante el racionamiento y organizaron redes de apoyo comunitario. Esta doble carga -productiva y reproductiva- demostró su capacidad para sostener simultáneamente la economía de guerra y la estructura familiar.

Esta distinción analítica permitió a los estudiantes comprender que la contribución femenina no fue un fenómeno unitario, sino un complejo entramado de acciones complementarias que mantuvieron funcionando tanto el frente bélico como la retaguardia. Como cierre del proceso, se implementó una actividad final donde los estudiantes debían elaborar cartas ficcionalizadas sobre el papel de la mujer en la Segunda Guerra Mundial. Esta propuesta buscaba integrar creatividad con rigor histórico, incentivando la investigación previa para construir relatos contextualizados. Sin embargo, los resultados mostraron importantes limitaciones: la mayoría de producciones se centró en narrativas románticas estereotipadas, evidenciando poca profundización en las fuentes históricas y escasa reflexión sobre los roles reales estudiados.

Esta situación se vio agravada porque, debido a dificultades en la planeación y limitaciones de tiempo, el docente no pudo realizar una retroalimentación tan completa y pertinente como requería el ejercicio. La falta de una guía más detallada durante el proceso y de una devolución final exhaustiva impidió corregir oportunamente las visiones simplificadas que persistían en los estudiantes.

Quedó demostrado así que, aunque se lograron avances en el reconocimiento teórico del papel histórico de las mujeres, aún existen desafíos pedagógicos importantes: por un lado, diseñar actividades creativas que no sacrifiquen el rigor histórico; y por otro, garantizar los tiempos necesarios para acompañamientos y retroalimentaciones significativas que consoliden los aprendizajes. Esta experiencia sirvió como valiosa lección para futuras intervenciones educativas sobre perspectiva de género en la enseñanza de la historia.

Tras las actividades realizadas, se consultó a los estudiantes sobre la importancia de comprender el papel histórico de las mujeres para entender el presente. Sus respuestas demostraron una evolución significativa en su percepción:

"Es fundamental estudiar este tema porque antes las mujeres no podían ocupar posiciones relevantes en la sociedad, pero gracias a sus luchas históricas hoy acceden a mejores oportunidades", explicaron varios alumnos. Otros añadieron: "Esos giros históricos permitieron que las mujeres ganaran voz, voto y participación. Cuando miramos al pasado, reconocemos todo su esfuerzo".

Los estudiantes destacaron especialmente cómo esta reflexión les hizo valorar la transformación social: "Las mujeres demostraron que su lugar no se limitaba al hogar, sino que podían luchar por sus derechos. Gracias a esos logros históricos, hoy disfrutamos de mayores libertades y posibilidades de desarrollo".

Finalmente, concluyeron con una visión esperanzadora: "Ahora podemos trabajar, estudiar y construir un futuro mejor precisamente por esos acontecimientos que cambiaron el curso de la historia". Estas respuestas evidenciaron que, aunque inicialmente partían de estereotipos, lograron desarrollar una comprensión más profunda del legado feminista y su impacto en la sociedad actual.

En conclusión el desarrollo de estas actividades permitió a los estudiantes reconocer el papel transformador de las mujeres a lo largo del siglo XX, especialmente durante los periodos de guerra y los movimientos sociales. Si bien inicialmente partían de una visión limitada —asociada a roles domésticos y pasivos—, el trabajo con ejemplos concretos, como las "Brujas de la Noche" y el Escuadrón 6888, les ayudó a comprender que las mujeres no solo participaron activamente en la historia, sino que fueron fundamentales para los cambios sociales, políticos y económicos que hoy consideramos normales. Aunque persisten desafíos pedagógicos —como evitar simplificaciones románticas o garantizar una retroalimentación más efectiva—, los estudiantes lograron conectar estas luchas históricas con los derechos y oportunidades de las que gozan las mujeres en la actualidad, valorando su impacto en la construcción de una sociedad más justa.

Finalmente, la experiencia demostró que, para consolidar una mirada crítica sobre el papel de la mujer en la historia, es necesario seguir trabajando en metodologías que combinen el rigor histórico con la reflexión contextualizada. Los estudiantes comenzaron a entender que los derechos conquistados no fueron producto de una evolución natural, sino de luchas organizadas y sacrificios colectivos. Este aprendizaje sienta las bases para que, en el futuro, puedan analizar con mayor profundidad las desigualdades persistentes y reconocer que la historia de las mujeres no es un tema marginal, sino central para comprender el mundo en el que vivimos.

El territorio y su relación con la comunidad educativa.

Por otro lado, la institución ha consolidado una relación profunda con su entorno territorial, no solo desde una dimensión geográfica, sino también social y cultural, integrando a la comunidad barrial y fomentando la participación activa. Esta conexión, como señala

Delgado (2008), trasciende lo físico para convertirse en una construcción colectiva de identidades y prácticas comunitarias. Uno de los ejes centrales de este vínculo es el enfoque en el agua, abordado desde la sostenibilidad ambiental, lo que ha permitido implementar prácticas como la conservación de cuencas hídricas y la educación ecológica.

Esta articulación ha dado lugar a un trabajo colaborativo que combina perspectivas ecológicas y comunitarias, basado en la corresponsabilidad. Este enfoque, alineado con la ecología política (Escobar, 2015), cuestiona lógicas extractivitas y propone alternativas basadas en el respeto mutuo, demostrando que la integración de lo ambiental, lo social y lo institucional puede generar transformaciones duraderas e inspiradoras para otros contextos.

La experiencia demuestra cómo la institución ha logrado trascender su rol tradicional para convertirse en un actor clave en la construcción de territorio, entendido como un entramado vivo de relaciones sociales, culturales y ambientales. Al integrar a la comunidad en procesos participativos alrededor del agua y la sostenibilidad, no solo se ha fortalecido el tejido social, sino que se ha generado un modelo de gestión ambiental basado en la corresponsabilidad. Este enfoque holístico, que articula el cuidado de los ecosistemas con el fortalecimiento comunitario, evidencia que las transformaciones más significativas surgen cuando se reconoce la interdependencia entre lo humano y lo natural. La institución, al adoptar esta perspectiva ecológico-política, ha sentado las bases para un desarrollo territorial alternativo, donde la defensa de los bienes comunes se convierte en un catalizador para la construcción colectiva de futuros más justos y sustentables.

La innovación de este proceso radica en haber transformado la gestión ambiental en una pedagogía del cuidado integral, donde el conocimiento científico dialoga permanentemente con los saberes locales. Esta articulación ha creado nuevas formas de ciudadanía ecológica, arraigadas en la protección activa del territorio como espacio de vida compartido. El resultado es un modelo de desarrollo territorial alternativo, donde la conservación de los bienes comunes se convierte en el fundamento para construir relaciones más justas y sustentables entre las personas y su entorno.

Conocimientos aprendidos.

Esta experiencia nos permitió comprobar la importancia de adaptar los enfoques según los rangos de edades. Con los estudiantes de edades más bajas las actividades prácticas fueron más efectivas para abordar temas de género, mientras que con estudiantes mayores funcionó mejor el debate crítico y el análisis de casos reales.

La sistematización nos dejó tres lecciones organizacionales clave: La necesidad de articular el trabajo de género con otros proyectos transversales (convivencia, sexualidad, participación) para evitar enfoques fragmentarios. La urgencia de formar a docentes en masculinidades no hegemónicas, pues muchos reproducían inconscientemente estereotipos al interactuar con estudiantes y la importancia de incluir a las familias en el proceso, ya que identificamos que los avances en el aula se diluían cuando no había coherencia en los otros entornos de socialización de los jóvenes

Confirmamos que los cambios en las construcciones de género son procesos no lineales: mientras algunos estudiantes mostraban avances significativos en su autopercepción (varones expresando vulnerabilidad, mujeres ejerciendo liderazgo), otros reforzaban conductas tradicionales como mecanismo de defensa grupal. El mayor aprendizaje fue que estas intervenciones requieren continuidad -una sola actividad aislada puede generar conciencia, pero no modifica prácticas arraigadas. Esto replanteó mi comprensión sobre los tiempos reales que demanda la transformación cultural en contextos educativos.

El cuidado en el aula desde la perspectiva de la práctica docente.

Durante el desarrollo de las actividades, se observó que los estudiantes tienen una clara actitud de cuidado y respeto entre ellos y hacia el maestro. Esto teniendo en cuenta diversos gestos como escucharse entre ellos y tratar de resolver diferentes problemas que se presentan en el aula de una manera pacífica, identificando una relación mucho más considerada y desde la unión entre los estudiantes, en actividades grupales siempre se realizó de una manera cooperativa completando los objetivos y ayudándose entre sí. Está dinámica refleja un ambiente de aprendizaje seguro, dónde la empatía y la colaboración son sentimientos presentes.

Por otro lado, el trato hacia el docente fue respetuoso, realizando una activa escucha a las indicaciones, esto constituye un pilar fundamental para generar un ambiente educativo seguro y propicio para el aprendizaje. Cuando los alumnos desarrollan sensibilidad hacia las necesidades de sus compañeros y del profesor, se crea una red de apoyo que trasciende lo académico y fortalece lo socioemocional. Esto mejora las dinámicas dentro del aula parar obtener un trabajo colaborativo que fortalece una educación más integral en el colegio.

Por otro lado al sentirse seguros en los espacios los estudiantes muestran mayor disposición en las actividades y los talleres realizados referente a la historia del siglo XX, y su comprensión logrando empatía histórica y desarrollando otras habilidades de pensamiento histórico, pero además esto no solo beneficia las actividades planteadas sino que también ayuda a desarrollar habilidades para la socialización fuera del colegio, habilidades que giran en torno al respeto y el cuidado por medio del diálogo y el actuar en la vida cotidiana.

Para concluir se necesita de fortalecer y sostener por medio de la intervención docente las actitudes de cuidado, trabajo colaborativo y respeto para fortalecer las diferentes formas de apoyo vistas en el aula de clase, esto se podría realizar por medio de la implementaciones de normas de clase construidas entre todos y todas, y diseñar estrategias para contribuir al trabajo colaborativo convirtiéndose así el cuidado y sus diversas formas en un sello identitario de la institución educativa, trascendiendo todas las formas del que hacer escolar.

Aspectos para mejorar: retos en participación y trabajo colaborativo.

Dentro de los aspectos que se encuentran a mejorar es la iniciativa y experiencia del docente para facilitar la participación activa de los estudiantes, en grado noveno las actividades propuestas en torno a una clase magistral provocaron que no hubiera una integración completa ni un interés teniendo que cambiar las estrategias e ideando dinámicas en torno al juego en las que se mostró un alto trabajo cooperativo y ayuda mutua entre los estudiantes, actividad que además estuvo mediada por el docente, esto enlazado a qué los estudiantes muestran una actitud proactiva siempre que este el docente pero sin la presencia de este no se tiene la misma actitud proactiva por parte de los estudiantes, demostrado en actividades propuestas como la redacción de una carta animando a qué los estudiantes lograran tener un impacto de simpatía histórica, pero así mismo se hace evidente la falta de autonomía para resolver y generar habilidades de trabajo individual en el aula. Dejando entre ver que a fuera del aula no tienen capacidades para fortalecer este tipo de capacidades en temas de resolución y vida social.

Por otro lado, la falta de autonomía es la evidencia de un enfoque educativo que prioriza la obediencia sobre el trabajo autónomo, el diálogo y el trabajo colaborativo. Y aunque el clima escolar y en el aula no se ve afectado esto también puede provocar reacciones contrarias al respeto sobre el docente y algunos compañeros, sino que también limita la capacidad de los estudiantes para desenvolverse en entornos diversos y dinámicos. Sería beneficioso incorporar metodologías que promuevan el trabajo en equipo, la autorreflexión y la toma de decisiones, permitiéndoles asumir responsabilidades progresivas y desarrollar confianza en sus propias capacidades.

Así mismo es necesario resaltar las necesidades individuales de cada uno de los estudiantes como parte del cuidado en el aula para generar mejores formas de comprensión y generar aprendizajes más profundos, esto se puede realizar a futuro con nuevas actividades que también tengan en cuenta la cuestión socio afectiva en los y las estudiantes del colegio.

En conclusión podemos decir que aunque no se ha logrado un clima disruptivo, si se han encontrado avances en torno a desarrollar habilidades sociales y de comunicación, lo anterior tomando como referencia la participación y diálogo permanente, cuando se encuentra alguna falencia como la no entrega de un trabajo los estudiantes y el docente resuelven las inconformidades por medio del dialogo y los acuerdos sin tener que llegar al conflicto como una práctica del cuidado del entorno dentro del aula.

Recomendaciones finales.

A partir de las observaciones recogidas durante el desarrollo de las pasantías -tanto en el aula como en el relacionamiento con la comunidad educativa-, se proponen las siguientes recomendaciones para fortalecer los procesos pedagógicos e institucionales:

1. Inclusión de temáticas socioemocionales y de género en el área de ética y religión integrando en la malla curricular módulos específicos sobre: derechos humanos y diversidades, análisis crítico de las masculinidades tradicionales y las alternativas, desarrollo de habilidades para el manejo de las emociones y un enfoque anti patriarcal de métodos anticonceptivos.
2. Transversalización de la perspectiva de los cuidados en el currículo incorporando en todas las áreas del conocimiento ejes temáticos sobre: el cuidado de sí mismo, el cuidado del otro y el cuidado del entorno.
3. Fortalecimiento de proyectos ambientales como PRAE y la huerta institucional desde la promoción del territorio y los recursos naturales además de prácticas sostenibles con un énfasis por el cuidado y el reconocimiento del agua como ser vivo.
4. Institucionalización del taller ***Diver-sexuales*** con el fin de que este espacio no quede solo como una propuesta aislada, sino que en cambio se adapten sus metodologías y contenidos al currículo formal articulándolo con otros proyectos que fortalezcan a la institución como escenario cuidador de las diversidades sexuales y de género.

Conclusiones.

Este informe sobre las acciones de cuidado en el colegio Nuevo San Andrés de los Altos demuestra la importancia de desarrollar prácticas pedagógicas basadas principalmente en el cuidado como eje fundamental para la construcción de un entorno escolar inclusivo, respetuoso y colaborativo. De ese modo, se busca transformar las dinámicas tradicionales de aprendizaje y de convivencia entre la comunidad educativa, esto con el fin de promover la empatía y el respeto mutuo.

Además, se aborda la importancia de tomar el cuidado desde una perspectiva ética, comunitaria, reconociendo los contextos singulares de cada espacio así mismo como las dimensiones territoriales y políticas de los integrantes de la comunidad educativa. Esto hace ver el cuidado no solo como una práctica más o cotidiana sino como una herramienta que ayuda a transformar generando cambios sociales significativos en los diferentes contextos como lo es asumir con responsabilidad y respeto el cuidado del ambiente, del agua y del otro.

Ahora bien, es de resaltar como al implementar una pedagogía de los cuidados la escuela puede ser potencializadora de formas otras de existencia no solo de diversidades sexuales y de género sino del cuidado desde unas masculinidades alternativas y cuidadoras pasando por un ejercicio de reconocimiento de las violencias ejercidas sobre mujeres por la división sexual del trabajo y de este modo contribuyendo a una desfeminización de los cuidados.

En conclusión, integrar el enfoque del cuidado como eje central de la cultura escolar contribuye a un imperativo pedagógico y ético, en tanto permite construir espacios educativos seguros e inclusivos, fundamentales para el desarrollo integral de las/los/les estudiantes. Desde las pedagogías de los cuidados esta aproximación trasciende lo meramente instrumental para posicionar la interdependencia, la corresponsabilidad y el reconocimiento de las diversidades (sexuales, de género, étnicas, entre otras) como pilares de convivencia escolar. Al priorizar prácticas educativas basadas en el respeto activo y la deconstrucción de estereotipos, se generan condiciones que no solo favorecen el rendimiento académico, sino que también desnaturalizan violencias y promueven una ética del cuidado colectivo. Así, la escuela se puede ir transformando en un ecosistema relacional donde las diferencias son valoradas como oportunidades de aprendizaje, garantizando que todas las identidades-en especial aquellas históricamente relegadas y marginalizadas- encuentren un lugar legítimo y digno.

Anexos

<table>
<tr><th colspan="3">Plan de trabajo DIVER- SEXUALES</th></tr>
<tr><th colspan="3">Docente a cargo: Paula Méndez</th></tr>
<tr><td colspan="3">Objetivo general: Promover un entorno educativo inclusivo en el colegio Nuevo San Andrés de los Altos, centrado en el cuidado integral de la comunidad educativa, la valoración de la diversidad sexual y de género, y la implementación de procesos contra la discriminación, mediante estrategias pedagógicas, espacios de dialogo participativo y acciones institucionales que fomenten la empatía, el respeto a los derechos humanos y la construcción de una convivencia escolar libre de prejuicios.</td></tr>
<tr><th>Grado</th><th>Objetivo</th><th>Plan de trabajo</th></tr>
<tr><td>Cuarto - Quinto</td><td>Identificar las emociones propias priorizando las prácticas de autocuidado físico y mental, para fortalecer el autoconocimiento.</td><td>Estructura de la Clase:
1. Inicio (10 minutos):
Actividad de calentamiento:
- Juego: "¿Cómo me siento hoy?"
- Pide a los estudiantes que, al entrar al salón, dibujen en una hoja un emoji que represente cómo se sienten en ese momento.
- Luego, en círculo, cada uno muestra su dibujo y explica brevemente por qué eligió esa emoción (ejemplo: "Me dibujé feliz porque hoy jugué con mi perro").

Objetivo: Romper el hielo y conectar con el tema desde lo personal.

Actividad 1: Red de autorreconocimiento
Se organiza al grupo en círculo y con un hilo que se va pasando por cada estudiante se harán ciertas preguntas: ¿Cómo se llaman? ¿De dónde vienen? ¿Cuál es su color favorito? ¿Cuál es su animal favorito? ¿Cuál es su comida favorita?
Socialización sobre cómo se auto-reconocen en las cosas que les gustan.
Objetivo: a través de una lectura breve poder identificar acciones básicas de autorreconocimiento y del cuidado de sí mismos.
Actividad 2: Lectura del cuento “El espejo mágico de Lucas”
Tras la lectura preguntar ¿Qué descubrió Lucas en el espejo? ¿Qué harías tú si tuvieras un espejo mágico como ese? ¿Qué crees que te diría?
Dibujar un espejo mágico y lo que creen que les diría</td></tr>
</table>

		Actividad 3: Mi kit de autocuidado (10 minutos) - Creación de un "botiquín emocional": - Pide a los estudiantes que dibujen o escriban en una hoja 3 cosas que los hacen sentir bien (ejemplo: escuchar música, abrazar a su mascota, respirar profundamente). - Luego, compartan en parejas sus "kits" y expliquen por qué eligieron esas acciones. Objetivo: Identificar herramientas prácticas para el autocuidado. **4 . Cierre (10 minutos):** Actividad final: Compromiso conmigo mismo - Pide a cada estudiante que escriba o dibuje un compromiso personal para practicar el autocuidado durante la semana (ejemplo: "Beberé más agua", "Hablaré con mi mamá si me siento triste"). - Reflexión grupal: - Pregunta: ¿Por qué es importante escuchar nuestras emociones y cuidarnos? - Destaca que el autocuidado nos ayuda a estar bien con nosotros mismos y con los demás.
Sexto - séptimo	Comprender a través de la construcción de una cartografía corporal las nociones de sexo, sexualidad, género e identidad de género.	**1. Introducción (10 minutos)** - Dinámica inicial: Pregunta abierta: - "¿Qué saben sobre el cuerpo humano, las diferencias entre hombres y mujeres, y cómo nos identificamos?" - Explicación breve: Introducción de los temas que se abordarán: - Sexo: Características biológicas (genitales, cromosomas, hormonas). - Sexualidad: Cómo vivimos y expresamos nuestra sexualidad (emociones, afectos, decisiones). - Género: Roles y expectativas sociales asociados a ser hombre o mujer. - Identidad de género: Cómo cada persona se siente y se identifica (puede coincidir o no con el sexo asignado al nacer). **2. Actividad principal: Cartografía corporal (30 minutos)** Materiales: - Papel craft o periódico. - Marcadores, lápices de colores.

		Instrucciones: 1. Se divide a los estudiantes en grupos pequeños (3-4 personas). 2. Cada grupo tendrá un papel craft o periódico con el contorno de un cuerpo humano (lo dibujan ellos mismos). 3. Se pide que identifiquen y marquen en el cuerpo: - Partes biológicas (sexo): órganos reproductivos, características físicas. - Emociones y sentimientos (sexualidad): dónde sienten emociones relacionadas con el afecto, el amor o la atracción. - Expectativas sociales (género): cómo la sociedad espera que actúen, vistan o se comporten según su género. - Identidad personal (identidad de género): cómo se sienten y se identifican ellos mismos. 4. Cada grupo presenta su cartografía corporal al resto de la clase, explicando sus decisiones. **3. Reflexión grupal (10 minutos)** - Preguntas para guiar la discusión: - ¿Qué aprendieron sobre las diferencias entre sexo, género e identidad de género? - ¿Cómo se sintieron al hablar de estos temas? - ¿Por qué es importante respetar las identidades y expresiones de los demás? **4. Cierre (10 minutos)** - Resumen: Se recapitula los conceptos clave: - El sexo es biológico, el género es social y la identidad de género es personal. - La sexualidad es diversa y única para cada persona.
Octavo-Noveno	Analizar y reflexionar sobre los conceptos de sexo, sexualidad, género e identidad de género, promoviendo el pensamiento crítico y el respeto hacia la diversidad.	**1. Introducción (10-15 minutos)** - Dinámica inicial: - Pregunta problematizadora: "¿Qué entienden por sexo, género, sexualidad e identidad de género?" - Explicación breve: Se definen los términos de manera clara y sencilla: - Sexo: Características biológicas (genitales, cromosomas, hormonas).

		- Sexualidad: Cómo vivimos y expresamos nuestra sexualidad (afectos, emociones, decisiones, orientación sexual). - Género: Roles, expectativas y normas sociales asociadas a ser hombre, mujer u otras identidades. - Identidad de género: Cómo cada persona se siente y se identifica (puede coincidir o no con el sexo asignado al nacer). **2. Actividad principal: Análisis de casos (30-40 minutos)** Materiales: - Tarjetas con casos o situaciones relacionadas con sexo, género, sexualidad e identidad de género. - Papel craft - papel periódico o cartulina. - Marcadores. ***Instrucciones:*** 1. Se dividen a los estudiantes en grupos pequeños (3-5 personas). 2. Se hace entrega a cada grupo una tarjeta con un caso para analizar. Ejemplos de casos. **3. Reflexión grupal (15-20 minutos)** - Preguntas para guiar la discusión: - ¿Qué aprendieron sobre las diferencias entre sexo, género, sexualidad e identidad de género? - ¿Cómo influyen las normas sociales en cómo vivimos nuestra sexualidad e identidad? - ¿Por qué es importante respetar las identidades y orientaciones de los demás? **4. Cierre (10-15 minutos**
Décimo-Undécimo	Profundizar en los conceptos de sexo, sexualidad, género e identidad de género, y concientizar sobre las ETS, promoviendo la responsabilidad, el autocuidado y el respeto hacia la diversidad	**1. Introducción (15-20 minutos)** - Dinámica inicial: - Pregunta problematizadora: "¿Qué saben sobre las diferencias entre sexo, género, sexualidad e identidad de género? ¿Y sobre las enfermedades de transmisión sexual?" - Explicación breve: Se define los términos de manera clara y precisa: - Sexo: Características biológicas (genitales, cromosomas, hormonas). - Sexualidad: Cómo vivimos y expresamos nuestra sexualidad (afectos, emociones, decisiones, orientación sexual).

		- Género: Roles, expectativas y normas sociales asociadas a ser hombre, mujer u otras identidades. - Identidad de género: Cómo cada persona se siente y se identifica (puede coincidir o no con el sexo asignado al nacer). - ETS: Enfermedades que se transmiten a través del contacto sexual (ejemplos: VIH/SIDA, sífilis, gonorrea, herpes, VPH, etc.). **2. Actividad principal: Debate y análisis (40-50 minutos)** Materiales: - Tarjetas con preguntas o afirmaciones polémicas relacionadas con los temas. - Papel craft - papel periódico o cartulina. - Marcadores. Instrucciones: 1. Se divide a los estudiantes en grupos pequeños (4-6 personas). 2. Se entrega a cada grupo una tarjeta con una pregunta o afirmación para debatir. Ejemplos: - "¿Crees que la sociedad influye en cómo vivimos nuestra sexualidad? ¿De qué manera?" - "¿Por qué es importante hablar de las ETS y cómo prevenirlas?" - "¿Cómo podemos apoyar a alguien que no se identifica con el género que le asignaron al nacer?" - "¿Qué responsabilidades tenemos al tener relaciones sexuales?" 3. Pide a los grupos que discutan la pregunta o afirmación y preparen argumentos para presentar al resto de la clase. 4. Cada grupo presenta sus conclusiones y se abre un debate general. **3. Información sobre ETS (20-30 minutos)** - Explicación: Proporciona información clara y precisa sobre las ETS más comunes: - VIH/SIDA: Transmisión, síntomas, prevención y tratamiento. - Sífilis, gonorrea y herpes: Síntomas, riesgos y prevención. - Métodos de prevención: Uso correcto del condón, pruebas de detección y comunicación en pareja. - Actividad interactiva:

		- Muestra imágenes o diagramas de los métodos de prevención (ejemplo: cómo usar un condón correctamente). - Pide a los estudiantes que compartan lo que saben sobre las ETS y cómo prevenirlas. **4. Reflexión grupal (15-20 minutos)** - Preguntas para guiar la discusión: - ¿Qué aprendieron sobre las diferencias entre sexo, género, sexualidad e identidad de género? - ¿Cómo influyen las normas sociales en cómo vivimos nuestra sexualidad? - ¿Por qué es importante prevenir las ETS y cómo podemos hacerlo? - ¿Qué responsabilidades tenemos al tener relaciones sexuales? **5. Cierre (10-15 minutos)**

Masculinidades Cuidadoras		
Docente a cargo: Paula Méndez - Fabio Castro		
Grado	Objetivo	Plan de trabajo
Décimo	Promover la reflexión crítica sobre los roles tradicionales de género y fomentar la construcción de masculinidades cuidadoras, basadas en el respeto, la empatía y la corresponsabilidad	**1. Conceptos clave:** 10 - 15 minutos - Masculinidad tradicional vs. masculinidades alternativas. - Roles de género y su impacto en la sociedad. - ¿Qué son las masculinidades cuidadoras? - Corresponsabilidad en el cuidado y las tareas domésticas. **2. Temas transversales:** - Equidad de género. - Salud emocional y relaciones afectivas. - Prevención de la violencia de género. **Actividades:** Momento 1: 20 minutos Introducción a las masculinidades cuidadoras - Actividad 1: Lluvia de ideas sobre "¿Qué significa ser hombre en la sociedad actual?" - Actividad 2: Presentación teórica sobre masculinidades tradicionales y alternativas.

		- Actividad 3: Proyección de un cortometraje o video sobre masculinidades cuidadoras (https://www.youtube.com/watch?v=1K-rLvbx_Do&ab_channel=ACOOCObjetoresBogota). **- Reflexión grupal:** ¿Cómo podemos promover masculinidades más cuidadoras en nuestra comunidad? **Momento 2:** Deconstruyendo estereotipos de género (10 Minutos) - Actividad 1: Dinámica de roles: Los estudiantes representarán situaciones cotidianas donde se evidencien estereotipos de género. • Se divide la clase en varios grupos de 4 o 5 personas, a cada grupo se le asignará una tarjeta con personajes y una situación cotidiana en donde ellos representarán desde un rol tradicional la situación y desde uno en términos de la masculinidad alternativa o cuidadora. **Momento 3:** Reflexión y cierre (10 minutos) - Actividad 1: Los estudiantes compartirán experiencias personales relacionadas con el tema. - Apreciaciones de las sensaciones que les deja la actividad.

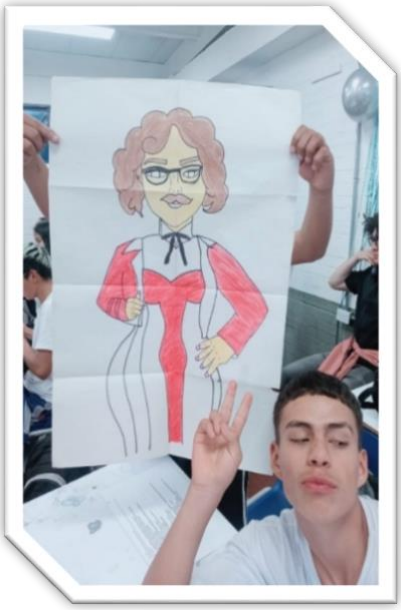
Objetivo: Comprender cómo las mujeres desempeñaron roles fundamentales en el cuidado durante la Gran Guerra, tanto en el frente como en la retaguardia, y reflexionar sobre cómo estas contribuciones transformaron su posición social y profesional.		
Docente a cargo: Fabio Castro		
Grado	**Objetivo**	**Plan de trabajo**
Noveno grado	Comprender el papel crucial de las mujeres durante la Gran Guerra y su impacto en la igualdad de género.	**Duración**: 2 horas 2 sesiones **Materiales** Documentos históricos, videos, hojas de trabajo. **Sesión 1** 1. Actividad Inicial (30 min):

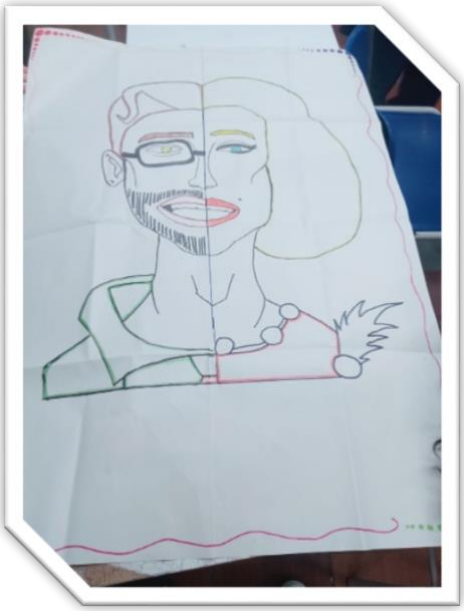
		a. Contexto de la guerra (video). b. Reflexión: ¿Qué saben del rol de las mujeres? 2. Presentación (30 min): a. Roles tradicionales vs. nuevos roles (videos). 3. Actividad Grupal (20 min): a. Investigar roles por país (carteles). Sesión 2: mujeres en acción 1. Revisión (50 min): a. Presentación de carteles (10 min/grupo). 2. Presentación (20 min): a. Roles en el frente y retaguardia. 3. Trabajo Final (40 min): a. Crear cartas/diarios ficticios. Trabajo en casa. Investigar cambios sociales, sufragismo y consecuencias a largo plazo. Evaluación Participación, calidad del análisis, creatividad. Recursos. Libros, documentales, sitios web.

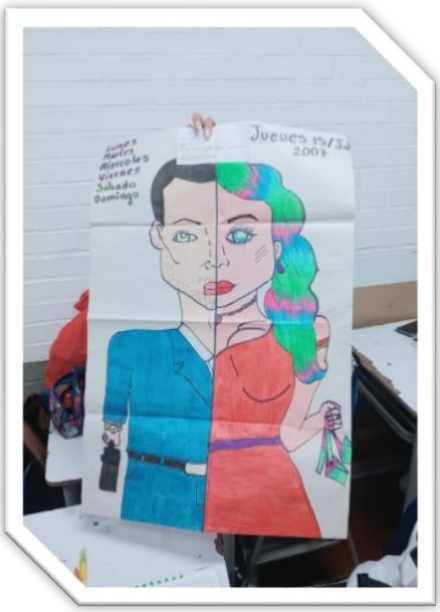
Objetivo: Profundizar en el análisis de eventos históricos clave del siglo XX, examinando no solo las causas y consecuencias directas, sino también cómo el cuidado (o la falta de el) influyó en el desarrollo de estos eventos y sus impactos a largo plazo en la sociedad, los derechos humanos y el bienestar global.		
Docente a cargo: Fabio Castro		
Grado	**objetivo**	**Plan de clase**
Noveno	Explorar cómo el cuidado (o falta de él) impactó eventos clave.	Sesiones 3 (1 hora cada). Materiales Documento.

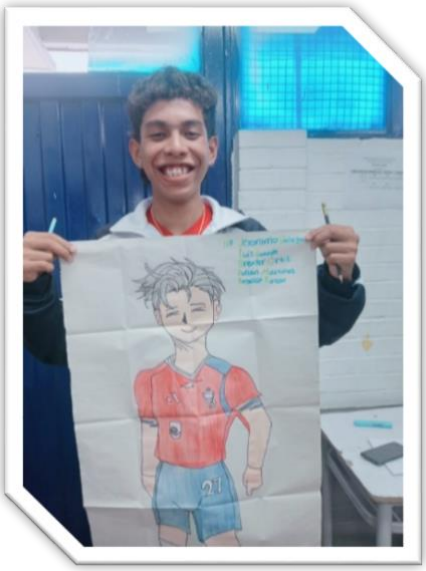
		Sesión 2 1. Inicio (10 min): ¿Guerras y cuidado? 2. Discusión (20 min): a. Causas (¿fallo en el cuidado diplomático?). b. Consecuencias (necesidad de cuidado médico, refugiados). 3. Ejemplos (20 min): Breves investigaciones. Sesión 2 1. Revisión (10 min): Ejemplos. 2. Discusión (20 min): a. Causas (desconfianza, falta de acuerdos). b. Consecuencias (carreras armamentistas). 3. Reflexión (20 min): ¿Cómo afectó la falta de cuidado? Sesión 3 1. Revisión (10 min): Reflexiones. 2. Discusión (20 min): a. Causas (movimientos por derechos = más cuidado). b. Consecuencias (sociedad justa, ética en ciencia). 3. Conexiones (20 min): Mapa mental rápido. Evaluación Participación.

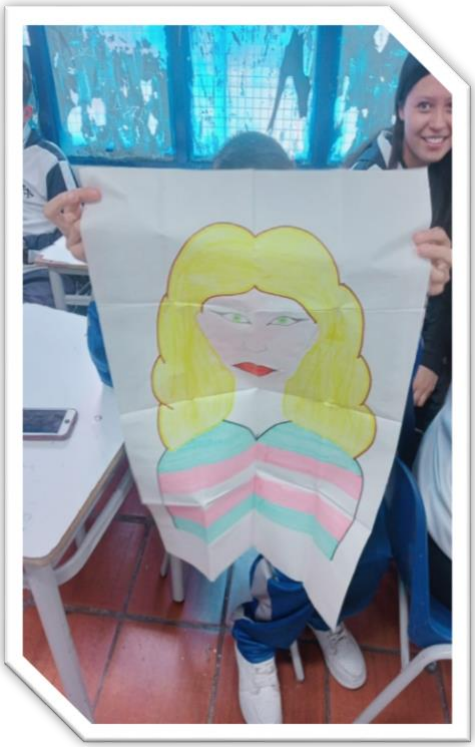
Evidencia fotográfica






Jueves 15/3
2001

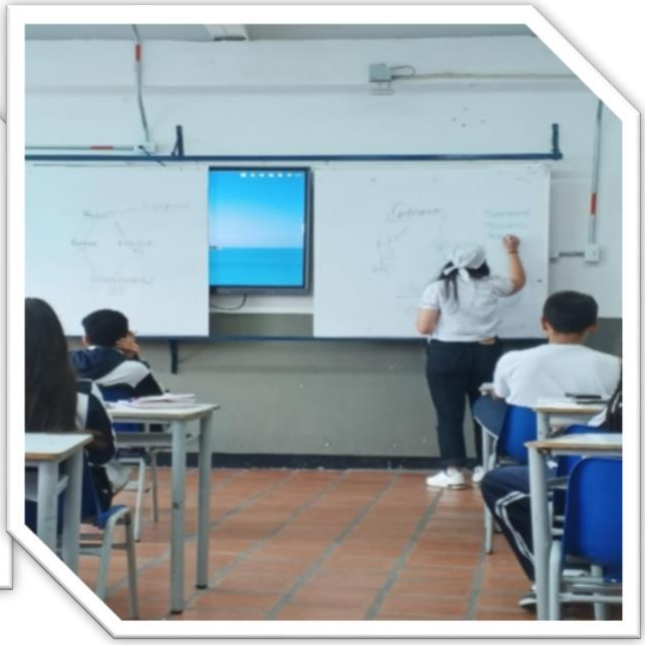




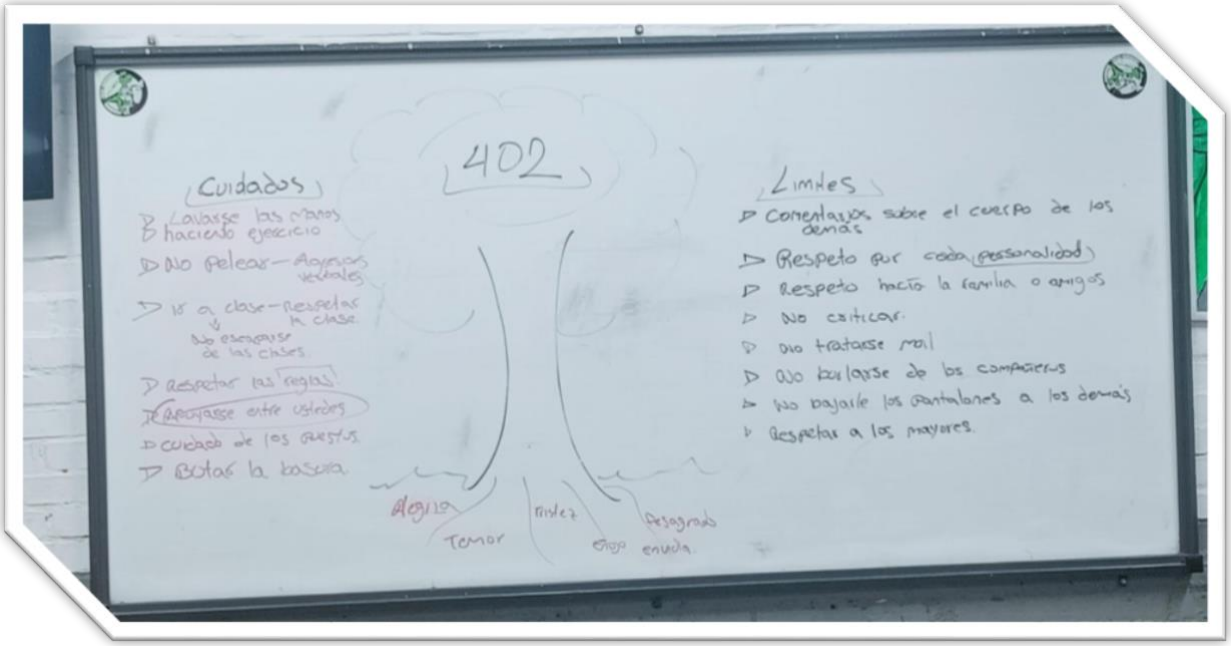




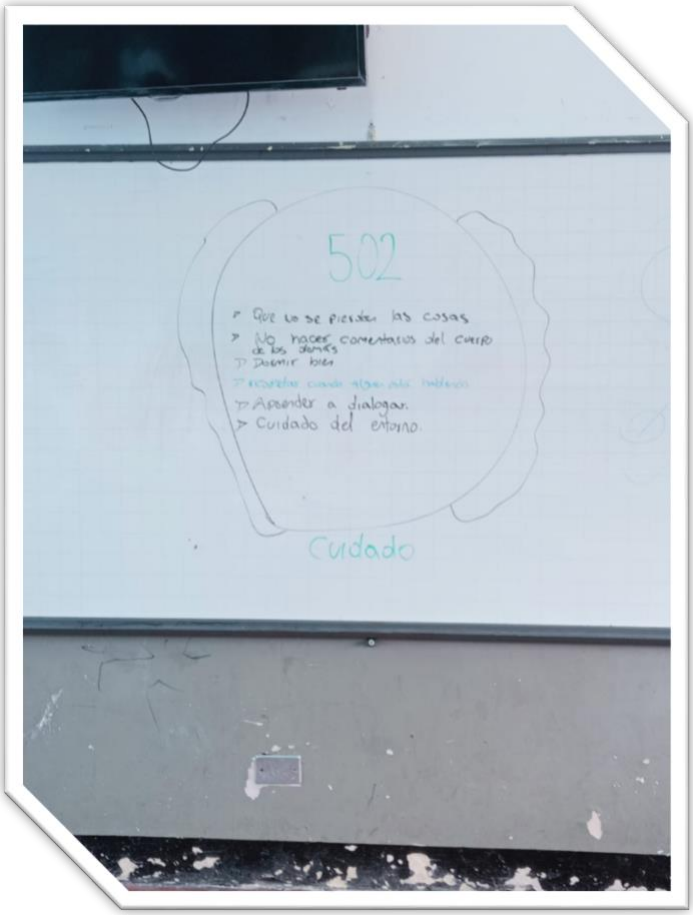







402
Cuidados
Límites
Alegría
Temor
Tristeza
Enojo
Desagrado
envidia


401
Cuidado


502
Que no se pierdan las cosas
No hacer comentarios del cuerpo de los demás
Dormir bien
Aprender a dialogar.
Cuidado del entorno.
Cuidado

Bibliografía

- Álamo, S. Macarena. La idea de cuidado en Leonardo Boff. Universidad Autónoma de Madrid. Www.revistatales.wordpress.com. ISSN2172-2587.N°4,2011, pp.243-2453.
- Cortina A. (2017). Aporofobia el rechazo al pobre. Paidós. https://www.researchgate.net/profile/David-Rojas-Lizama/publication/329258793_Aporofobia_el_rechazo_al_pobre/links/63f51de6574950594531e650/Aporofobia-el-rechazo-al-pobre.pdf?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19
- Delgado, M. (2008).De lo urbano a lo antropológico: territorio y construcción simbólica de la ciudad. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://antropologiadeoutraforma.files.wordpress.com/2014/03/el-espacio-pc3bablico-como-ideologc3ada-manuel-delgado.pdf&ved=2ahUKEwj9obDO_7CMAxUJQzABHdetPW4QFnoECCYQAQ&usg=AOvVaw0U-YcYA7ELRSyLGqRlnDuK
- Escobar, A. (2015). Territorios de diferencia: la ontología política de los "derechos al territorio" https://doi.org/10.34096/cas.i41.1594
- Escobar, L. y Ramírez, J. (2010). La sistematización de experiencias educativas y su lugar en la formación de maestras y maestros. Revista Aletheia [En línea], Número 3. Disponible en: http://aletheia.cinde.org.co/
- Fundación Grupo de Acción y Apoyo a personas Trans, GAAT. 5 DERECHOS EN CLAVE TRANS, Análisis sobre la situación de los derechos a la movilidad, la educación, el trabajo, la salud y la vivienda de las personas Trans en Colombia. Bogotá, Fundación GAAT, 2021.
- Gillian, C.(1982) Con otra voz: teoría psicológica y desarrollo de las mujeres. Harvard University press. https://www.filosoficas.unam.mx/docs/255/files/Carol%20Gilligan_%20La%20moral%20y%20la%20teoria_%20Psicologia%20del%20desarollo%20femenino.pdf
- Guillermo, A. (2018). La pedagogía de los cuidados. Una mirada educativa que es urgente incorporar. Editorial: Fundación InteRed. Pág. 18-36.
- Martín Palomo, María T; Paperman, Patricia (2023). << Cuidado e identidad>>. Papeles del CEIC, vol.2023/2, heredada11,16 (http://doi.org/10.1387/pceic.24620).
- Noddings, N. (2005). El desafío del cuidado en las escuelas: un enfoque alternativo a la educación. Prensa universitaria.
- OMS, (2021) informe sobre Salud mental y cuidados comunitarios. Organización mundial de la salud. https://www.paho.org/es/temas/salud-mental
- ONU, (2015) informe sobre el desarrollo social. Naciones Unidas. https://www.undp.org/es/publicaciones/informe-sobre-desarrollo-humano-2015

- Pautassi, Laura. El cuidado como un derecho. Un camino virtuoso, un desafío inmediato. Revista de la facultad de derecho de México. Tomo LXVIII, Número 272, septiembre-diciembre 2018. http://dx.doi.org/10.22201/fder.24488933e.2018.272-2.67588
- Torres, C. Alfonso. (1999). La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente. Revista Pedagogía y saberes N°13.
- Tronto, J. (2013). Democracia cuidadosa: mercados, igualdad y justicia. NYU Press. https://www.researchgate.net/publication/374607604_Redefiniendo_la_democracia_como_resolucion_de_conflictos_sobre_responsabilidades_de_cuidado
- Unesco (2019). Educación para los objetivos de educación sostenible: hoja de ruta. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374896
- Vázquez Verdera, V., (2010). LA PERSPECTIVA DE LA ÉTICA DEL CUIDADO: UNA FORMA DIFERENTE DE HACER EDUCACIÓN. Educación XX1, 13(1),177-197.[fecha de Consulta 17 de Abril de 2024]. ISSN: 1139-613X. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70618037008
- Zibechi, C.(2022). Nuevas formas de sociabilidad y politicidad en torno a los cuidados? Los movimientos sociales desde la perspectiva de los cuidados. REVISTA DE ESTUDIOS DE GÉNERO, LA VENTANA, NÚM. 55, ENERO-JUNIO DE 2022, PP. 370-400, ISSN 1405-9436/E-ISSN 2448-7724: https://www.scielo.org.mx/pdf/laven/v6n55/1405-9436-laven-6-55-370.pdf