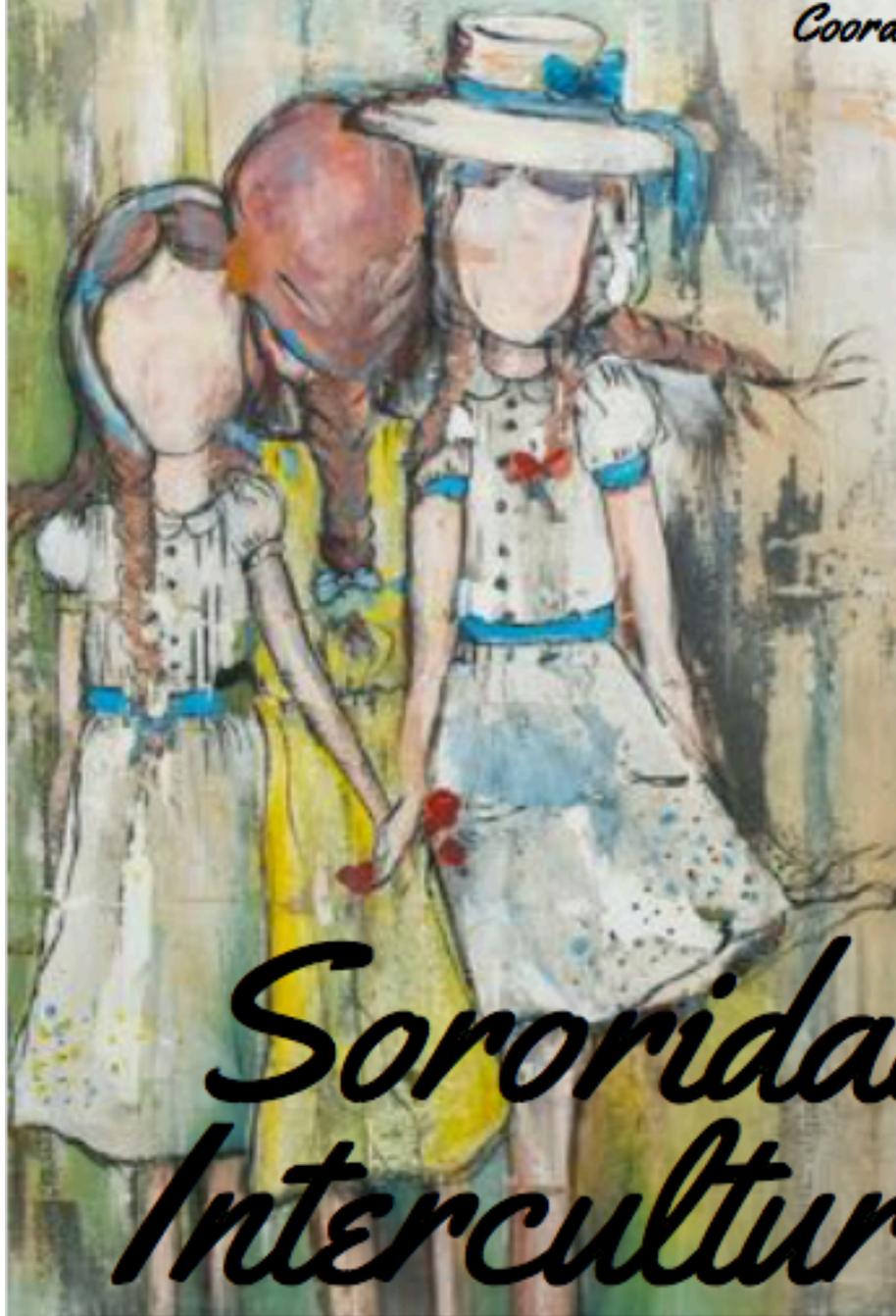


*Patricia Islas Salinas  
Claudia Teresa Domínguez Chavira  
Fernando Sandoval Gutiérrez*

*Coordinadores*



# *Sororidad Intercultural*

---

*Aprendizajes y Experiencias*



# SORORIDAD INTERCULTURAL

## APRENDIZAJES Y EXPERIENCIAS

PATRICIA ISLAS SALINAS  
CLAUDIA TERESA DOMÍNGUEZ CHAVIRA  
FERNANDO SANDOVAL GUTIÉRREZ

Coordinadores

Islas Salinas, P., Domínguez Chavira, C., Sandoval Gutiérrez, F. (2020)  
**Sororidad intercultural. Aprendizajes y experiencias.** Chihuahua,  
México. Editorial REDIECH

ISBN 978-607-98139-8-7

Primera Edición electrónica. 2020.

1.-Sororidad, 2. Interculturalidad y procesos de la educación. 3.-  
Procesos educativos. 4.-Otrredad.

DERECHOS RESERVADOS 2020

**Editorial REDIECH**

Calle Efrén Ornelas No. 1406, Colonia Obrera, C.P. 31350, Chihuahua, México. [www.rediech.org](http://www.rediech.org)

**Coordinadores:**

**Patricia Islas Salinas.** [patricia.islas@uacj.mx](mailto:patricia.islas@uacj.mx)

**Claudia Teresa Domínguez Chavira.** [claudia.dominguez@uacj.mx](mailto:claudia.dominguez@uacj.mx)

**Fernando Sandoval Gutiérrez.** [fernando.sandoval@uacj.mx](mailto:fernando.sandoval@uacj.mx)

**Diseño:**

**Cuerpo Académico UACJ 113. Estudios sobre Prácticas Educativas e Interculturalidad**

Km. 3.5 Carretera Cuauhtémoc-Anáhuac s/n. C.P. 31500, Cuauhtémoc, Chihuahua, México.

[www.uacj113.mx](http://www.uacj113.mx)

**Responsable del diseño:**

Fernando Sandoval Gutiérrez

**Arte de portada:**

Verónica Enns

ISBN 978-607-98139-8-7

Hecho en México – Made in Mexico.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons  
Reconocimiento-No Comercial-Compartir Igual  
4.0 Internacional. CC BY – NC – SA 4.0

Se autoriza el uso del contenido de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se cite la fuente y se respeten los derechos patrimoniales de los autores y titulares de los derechos de autor de la misma.



## Práctica docente y sororidad en niñas de escuelas primarias del Municipio de Cuauhtémoc. Una herramienta simbólica de la cotidianidad escolar

Fernando Sandoval Gutiérrez\*  
Rubén Eloy Sosa Sapién\*\*

### Introducción

**E**n los años recientes hemos visto el uso cada vez más reiterado del concepto *sororidad* en contextos relacionados con el mundo educativo. Se trata de un rasgo de la toma de conciencia que las y los educadores hemos experimentado acerca de los temas de género, y de cómo los desafíos que entrañan deben ser resueltos para lograr espacios de aprendizaje más democráticos, libres y saludables. La sororidad en el salón de clases es una de muchas formas de búsqueda de relaciones interpersonales horizontales e informales, provenientes de sujetos sociales no empoderados. En este caso las niñas que acuden a clases cada día en dos escuelas chihuahuenses.

Nos interesa hablar del tema debido a que en general, los asuntos relacionados con género han estado ausentes de la reflexión compartida entre docentes. Un acercamiento a los tópicos abordados en los consejos técnicos escolares mensuales en primaria, o a las alternativas de actualización que se han puesto a la mano de los maestros en la entidad, muestra que los temas de género no han formado parte de los intereses principales de sus diseñadores, ni de los tomadores de decisiones al respecto. En consideración al carácter estratégico que estos asuntos tienen para niños y niñas en la escuela, así como para sus docentes, nos propusimos observar y analizar la sororidad en los grupos escolares que atendemos cada día, en la búsqueda de la promoción del interés en el tema específico de la sororidad, y en general de los asuntos relacionados con la diversidad, el género y la alteridad en el aula de primaria.

## El concepto de sororidad

De manera cotidiana se emplea el término *solidaridad*, haciendo referencia a un valor de suma importancia para el apoyo entre seres humanos, pero ¿*sororidad*?, es común confundir este término o bien pensar que se pronunció de una manera equívoca, sin embargo, dicho término es un concepto que se ha cargado de significación cada vez con más intensidad en los últimos años. Este fenómeno se debe indiscutiblemente a la labor que las y los interesados en los temas de género han desarrollado en el siglo reciente.

Para facilitar la aproximación al análisis del fenómeno que nos interesa, es importante construir una concepción clara sobre el término *sororidad*. Aunque sus orígenes datan desde mediados del siglo XV, cuando la expresión francesa *sororité*, comenzó a utilizarse como referencia a *hermandad femenina* (Solís, 2017), no fue sino hasta los años recientes cuando el término se popularizó en el ámbito académico. En inglés, el término más cercano es *sorority*, que etimológicamente proviene de *soror, oris*: hermandad entre mujeres. Como vemos, el término *sororidad* hace referencia a las formas diversas en las que las mujeres construyen relaciones de colaboración y reciprocidad a partir de la interacción cotidiana (Espinosa, 2010). Para efectos de este trabajo, utilizamos el arreglo conceptual clásico, propuesto por Marcela Lagarde de los Ríos, quien concibe a la sororidad como “una dimensión ética, política y práctica, del feminismo contemporáneo, la cual pretende lograr el empoderamiento de las mujeres” (Lagarde, 2009, p. 305).

Es interesante observar que el concepto de sororidad ha venido consolidándose en los años recientes como un instrumento conceptual para analizar la emergencia de estrategias de solidaridad entre mujeres en diversos contextos. Algunos ejemplos son el trabajo de Lucía Pérez y otros acerca de la sororidad y los procesos de envejecimiento femenino (Sánchez, Ávila, Ortiz, y Pérez, 2018), los estudios de Cristina Calderón, María del Pilar Alberti y otros, entre mujeres poblanas en contextos rurales (Calderón, Manzanares, Martelo, Nasser, y Molotla, 2017), y el estupendo trabajo de Daniela Salazar y Angélica Parra acerca de la sororidad alrededor del fogón (Salazar y Peña, 2016).

El concepto también ha sido utilizado ya para estudiar procesos en el ámbito de la escuela. El trabajo que Carmina Velasco desarrolló en 2016 sobre los estereotipos de género en contextos escolares desde la perspectiva de la sororidad (Velasco, 2016) y la investigación

ya citada de Cristina Calderón, son buenos ejemplos de proyectos de investigación emprendidos utilizando a la sororidad como recurso analítico. En todo caso, se trata de un concepto muy prometedor por sus potencialidades para comprender lo que sucede en el aula con respecto a las profesoras y a las estudiantes. Seguramente en el mediano plazo contaremos con un cuerpo documental cada vez más amplio relacionado con la sororidad y con las formas en las que se presenta en la escuela. Una de sus dimensiones más prometedoras es la que tiene que ver con su emergencia en contextos de niñas, que encuentran estrategias informales de organización, cooperación y solidaridad con base en su género en el contexto del salón de clases. Es así porque echar luz sobre los procesos de sororidad infantiles nos permite proveer al docente frente a grupo de nuevas herramientas para pensar y comprender lo que sucede en su salón de clases, y en esa medida, informar su toma de decisiones.

Con ese propósito, nos hemos propuesto analizar dos casos de sororidad entre niñas estudiantes de primaria, vistos desde la perspectiva del docente. En los dos casos que se reportan, se trata de grupos escolares del nivel primaria en instituciones educativas públicas del municipio de Cuauhtémoc, en el estado de Chihuahua. Un matiz importante en este texto es que los autores somos, además de docentes en servicio, hombres. Esto nos permite contribuir a la reflexión acerca de la conveniencia de emprender procesos de investigación sobre cuestiones de género desde la perspectiva masculina. Los conceptos y las herramientas para comprender mejor nuestras realidades no son exclusivos de uno u otro grupo social o cultural.

### **Caso 1. Sororidad y liderazgo informal**

El primer estudio de caso se realizó en uno de los grupos de quinto grado de la escuela primaria oficial “Plutarco Elías Calles” de la ciudad de Cuauhtémoc. La escuela es una institución educativa con décadas de operación y una de las más grandes en términos de matrícula y plantilla docente en la localidad. La matrícula total se integra con 193 niñas y 177 niños distribuidos en catorce grupos, atendidos por ocho maestras y seis maestros (Secretaría de Educación Pública, 2019). Adicionalmente la escuela con apoyo de dos docentes de aprendizaje de una Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER), con dos trabajadores manuales, y con profesores especiales de educación física, educación artística, e inglés. El ambiente entre el equipo de trabajo es cordial. El liderazgo de su joven directora (25 años de edad) ha resultado eficiente en los dos ciclos escolares que lleva al frente de la escuela.

“El contexto socio económico de la institución está integrado por familias en las que la actividad laboral de los padres se desarrolla principalmente en el sector primario y en menor medida de servicios, como empleados” (Docente informante 1, 2019). Una proporción menor de los padres de los y las estudiantes de la primaria cuentan con negocios propios. De acuerdo con la información reportada por las y los docentes de la escuela, alrededor de uno de cada tres estudiantes vive solo con mamá o con papá, o con sus abuelos. Se cuenta con evidencia de que existe una importante construcción de capital social alrededor del plantel educativo, que se expresa en una elevada participación de la comunidad educativa y vecinos en actividades extraescolares como *kermesses*, carreras, eventos cívicos escolares, entre otros.

La escuela es parte del programa de Escuelas de Tiempo Completo con Apoyo Alimenticio, y del Programa Escuela Segura. Cuenta con un comedor que es atendido diariamente por un equipo de madres de familia, un aula de cómputo con servicio de Internet de alta velocidad, un aula de educación artística equipada con instrumentos musicales para montar una pequeña orquesta, y con una pista de atletismo. El predio en el que se asienta la institución ocupa una manzana completa, lo que permite que los niños y niñas cuenten además con un amplio espacio para el deporte y para el juego.

En cuanto al grupo escolar con el que se trabajó, se trata de uno de los dos grupos del grado con los que cuenta el plantel. El grupo está integrado por 18 niñas y 10 niños que han compartido la mayor parte de su experiencia escolarizada juntos, dado que el grupo no se ha combinado con el otro que integra su generación en la primaria. En el momento en el que se realizó este estudio, los chicos estaban a punto de ingresar a sexto grado, por lo que fue posible una visión casi completa de su tránsito por el nivel de educación primaria. Se trata de un grupo homogéneo en cuanto a su rendimiento académico, con excepción de una niña que es atendida por los servicios de educación especial. La distribución de los rendimientos académicos de los niños y niñas, reflejados en las calificaciones bimestrales, sigue una distribución normal, sin datos heterogéneos de importancia.

En cuanto al docente del grupo estudiado, se trata de un profesor de 50 años de edad licenciado en educación primaria, y con 25 años de antigüedad en el servicio y 9 en la escuela. El maestro es reconocido en la comunidad educativa por su calidad como profesor. Ha logrado en caso un lustro de trabajo en el plantel hacerse de una reputación de docente estricto, pero interesado por sus estudiantes, su estilo de enseñanza es equilibrado; lo mismo que sus estrategias para el planteamiento de situaciones de aprendizaje. Posiblemente el rasgo que más

caracteriza su actuar frente al grupo es el orden que el profesor mantiene en los ritmos para conducir las actividades en el aula, revisar tareas, entrar a clases y participar en las actividades de la escuela. El maestro y los niños y niñas trabajan en un salón de clases relativamente nuevo, en condiciones adecuadas de equipamiento, higiene y distribución de mobiliario y espacio. Un elemento en contra de esto es la iluminación, que es pobre en el aula.

En ese contexto aplicamos dos técnicas en la construcción del estudio de caso: se realizaron dos grupos focales con las niñas estudiantes del grupo, utilizando un guion semiestructurado en las siguientes dimensiones:

1. Liderazgo entre las estudiantes
2. Grupos informales y formales de las estudiantes
3. Estrategias de sororidad y cooperación
4. Actitud del docente con respecto a la sororidad en el aula
5. Calidad de los procesos interrelacionales de las estudiantes

Estas mismas dimensiones se utilizaron en la realización de cuatro entrevistas a profundidad, con niñas del grupo escolar estudiado. Adicionalmente se registraron en video dos sesiones de clase. Todo el material acopiado se sometió a un procedimiento analítico de carácter hermenéutico, echando mano de la llamada *Grounded Theory*, de Glasser y Strauss (Morillo, Blanco, y Nones, 2004). El propósito metodológico del proyecto consistió en generar una narrativa informada, congruente con el arreglo sistémico/cultural presente en el salón de clases con respecto a los procesos de sororidad estudiados.

Cuando nos acercamos al grupo en busca de la presencia de procesos de sororidad, el primer elemento que saltó a la vista fue la presencia de liderazgo importante de niñas al interior del grupo escolar. En particular han surgido ahí las personalidades de dos niñas, que, desde aproximadamente cuarto grado, han asumido la toma de decisiones en diversos momentos de la jornada escolar. Esta toma de decisiones ha sido posible porque el docente la permite, integrando su liderazgo al diseño cotidiano de la experiencia áulica.

Las niñas líderes actúan en diversos aspectos de la vida cotidiana en el salón de clases, como en la organización de los equipos, la decisión de qué textos leer en colectivo, el orden para exponer algunos temas de clase, entre otros asuntos. Su liderazgo se extiende hacia el patio de la escuela y al comedor escolar. En esos espacios las niñas líderes toman decisiones

con respecto a qué jugar durante los recreos, quién se sienta con quién en las bancas del comedor, y con respecto a la integración de los corrillos informales para platicar o jugar. El tema de la conformación de los liderazgos durante los niños es muy interesante, porque tiene que ver con la construcción del discurso entre los niños y las niñas, y con las maneras en las que se construye la cultura en estos momentos tempranos de la vida. Esta construcción cultural se imbuje en los arreglos valórales y simbólicos que la escuela mantiene a partir de la práctica cotidiana de los maestros y maestras, y posiblemente constituye el aspecto más importante del currículo oculto en el que se forman las y los estudiantes en la escuela primaria (Goes y Núñez-Fortoul, 2013).

Como complemento a estos liderazgos, el grupo presenta la presencia de grupos de amigas que se organizan para los trabajos en equipo, para las actividades lúdicas, y para la comunicación informal dentro y fuera de la escuela. Algunos grupos de niñas se formaron desde tercero o cuarto grados, por lo que para el momento en el que se desarrolló este proyecto de investigación, en algunos casos las niñas se habían integrado con su mismo grupo de amigas durante dos o tres ciclos escolares.

Estos grupos de amigas han desarrollado estrategias de solidaridad y cooperación -de sororidad- que operan tanto para las situaciones relacionadas con el trabajo escolar, como para situaciones informales: las niñas se organizan para jugar (escondidas, verdad o reto), ir a comprar dulces juntas a la tiendita escolar, y para la realización de los trabajos en equipo encomendados por el docente. En situaciones de desencuentro con otros niños y niñas, estos grupos tienden a cerrarse simbólicamente, expresando su solidaridad y apoyo entre sus integrantes. El grupo de amigas funciona efectivamente como grupo de sororidad para la resistencia ante los desafíos cotidianos, desde muy temprano en la experiencia escolarizada en primaria.

Una dimensión en la que es especialmente interesante observar la sororidad en el grupo escolar es cuando se analizan las estrategias para organizar el trabajo en equipo que son impulsadas por el docente de grupo. Observamos ahí que, en el caso estudiado, el propio docente impulsa la integración de los equipos de trabajo atendiendo al criterio de afinidad entre los niños y las niñas. Esta estrategia de organización del grupo ha hecho posible el fortalecimiento de las relaciones de cooperación y sororidad entre las estudiantes. Un tópico prometedor, observado en este proyecto, fue el de las estrategias de autogestión que los grupos de alumnas desarrollan en su interior para la gestión de situaciones problemáticas.

Las peculiaridades de la organización del trabajo en equipo se reflejan en las opiniones y expectativas que las niñas tienen acerca de su propio trabajo y del trabajo de los niños. Las niñas participantes en este estudio se orientaron a opinar que el tema del género no es determinante en cuanto al rendimiento escolar: “hay niños flojos y niñas flojas”, nos dijeron. Sin embargo, todas las niñas informantes afirmaron sentirse más cómodas trabajando en grupos exclusivamente integrados por estudiantes mujeres.

Por otro lado, encontramos en el complejo escolar analizado, una serie de elementos que sugieren la presencia de dificultades interrelacionales asociadas a motivos de género. Las estudiantes informantes reportaron que con cierta frecuencia las niñas se molestan unas a otras: “a veces nos espían”, “hablan de nosotras en secreto”, y que estas prácticas generan enfrentamientos que ocasionalmente han llegado a ser físicos. Una de las niñas participantes en el estudio reportó que, durante el ciclo escolar pasado, una de sus compañeras la empujó durante la clase porque “me dijo que no anduviera hablando mal de ella, pero yo ni había dicho nada”. Vemos cómo los temas de género son tocados por la intensidad interrelacional que significan los amplios periodos de tiempo que las y los niños junto a sus docentes viven durante el ciclo escolar.

Finalmente es interesante observar cómo las relaciones interpersonales de las que hablamos antes son percibidas por las niñas como saludables. Las informantes coincidieron en los grupos focales y en entrevista en solitario en la visión de que las formas de relacionarse entre las y los niños en el grupo son adecuadas. Los conflictos en el grupo rara vez son graves, y de acuerdo a la visión de las informantes, han venido reduciéndose durante el tránsito por los grados de la primaria. Sin embargo, el grupo de amigas recibe una valoración altamente positiva para las niñas. Este recurso de organización marcado por las estrategias cotidianas de sororidad, es desde nuestra perspectiva, fundamental para la estabilidad emocional de las estudiantes, para su éxito en la escuela, y para la consecución de los propósitos formativos de la primaria.

## **Caso 2. Paula y el partido de futbol**

En la escuela primaria Estatal Benito Juárez 2455 se trabajó con el estudio de un segundo caso de sororidad. La escuela se encuentra ubicada en la calle Guerrero entre 12ª y 14ª, en la colonia centro de la ciudad de Cuauhtémoc. A su alrededor hay varios

establecimientos comerciales, rodean a la institución un establecimiento de costura, una clínica de diagnóstico, un consultorio de fisioterapia y una casa habitación; por la calle Allende, a espaldas de la escuela hay varias tiendas de ropa, un sitio de coches de alquiler y una refaccionaria, además de una casa habitación y algunos locales comerciales en renta, hay además en las cercanías de la escuela una mercería, un despacho de abogados, una pequeña dulcería y una ferretería. Se trata de una zona de la ciudad que en otro momento se consagró a uso habitacional, y que con el paso del tiempo migró a usos comerciales del espacio.

Los alumnos que asisten a la escuela provienen de un amplio espectro geográfico. En algunos casos los chicos viven en las colonias más alejadas del centro de la ciudad. Esto se explica por la ubicación céntrica de la escuela, que es elegida por los padres de familia por encontrarse cerca de sus centros de trabajo. Los niños y niñas se trasladan diariamente en vehículos particulares o mediante el transporte público, que pasa periódicamente justo frente de la entrada principal del plantel.

La escuela fue fundada en 1969. Debido a su ubicación, se ha mantenido como una de las primarias de mayor demanda y tradición en la ciudad. Existen familias en las que abuelos padres e hijos estudiaron su educación primaria en la “Benito Juárez”. Esto dota a la institución educativa de una carga simbólica y cultural privilegiada en nuestra comunidad.

En cuanto a su equipamiento a infraestructura, la escuela cuenta con un gimnasio de básquetbol que además es utilizado como bodega para el material de educación física y aula de educación artística; un salón dedicado a la tiendita escolar acondicionado con mesas y sillas; un aula de medios, y una oficina de dirección que también hace las veces de sala de maestros; baños; dos canchas de básquetbol, una cancha de fútbol y otro espacio más pequeño también utilizado para jugar fútbol. Seis salones se ubican en la planta alta de la escuela: dos de 5º grado y uno más de 4º, además de tres de 6º grado. Los otros diez salones de clases están en planta baja.

El aula en la que se realizó el estudio cuenta con iluminación adecuada, equipado con cortinas delgadas para evitar que el sol moleste a los alumnos, pero que dejan pasar la luz. Cuenta además con una biblioteca de aula con 162 títulos de diferentes colecciones, así como diversos materiales de apoyo. En reiteradas ocasiones los alumnos han comentado que se sienten un poco apretados, pues el aula mide 7 metros de largo por 6 de ancho. Las bancas se mantienen siempre acomodadas en filas, debido a que de otra manera no cabrían. Para trabajar

en equipo los niños deben voltear con sus compañeros de atrás y en ocasiones debe salir a otro espacio donde puedan interactuar mejor con los integrantes de sus equipos.

El grupo de 5° “2” tiene un total de 31 alumnos, de los cuales 17 son niñas y 14 niños entre los 10 y 11 años. De los 31 alumnos, 13 habitan en hogares con presencia únicamente de la madre, y otros 3 casos sus padres realizan trabajos que los obligan a ausentarse por meses ya que laboran por temporadas en Estados Unidos.

De acuerdo con el diagnóstico institucional realizado por la propia escuela, y con nuestras observaciones, el principal problema social que enfrenta la escuela es el poco tiempo que los padres de familia pasan con sus hijos, asociado a condiciones de marginalidad: de los 31 miembros del grupo estudiado, 6 chicos viven en un contexto socioeconómico bajo. Sus padres comentan que en ocasiones enfrentan dificultades para pagar la renta. Los niños normalmente no llevan a la escuela comida preparada en casa, ni dinero para gastar. El resto de los estudiantes, aunque no son de un contexto sociodemográfico alto, tienen casa propia y cubren sus necesidades básicas gracias al empleo de sus padres.

Para analizar la manera en la que las prácticas de sororidad se presentan en el contexto descrito, revisaremos a continuación el caso de una niña, estudiante de ese grupo escolar: Paula. La niña tiene 10 años de edad, cursó el precolar los 3 años, vive con sus papás, es la primera de dos hermanas, es una alumna distraída, diagnosticada con Déficit de Atención e Hiperactividad (de acuerdo con su ficha de datos personales para el ciclo escolar 2018–2019). La niña se distrae con facilidad, a veces no tiene ganas de trabajar, de hacer nada, solo manifiesta ganas de dormir. Al realizar observación en el aula, se hizo notable un ligero desvío de su mirada cuando copiaba unos ejercicios del pizarrón. Se percibió también que Paula mostraba dificultades para leer el pizarrón. El docente de grupo solicitó a los padres que le hicieran un examen de la vista, que se realizó y que tuvo como resultado que se le ajustaron anteojos. Con esta medida, el cambio en su rendimiento escolar fue notable, Paula avanzó considerablemente, tenía muchas más participaciones que antes, los trabajos los entregaba de manera pronta y con algunos pocos errores, su letra mejoró, lo mismo que su desempeño en general.

En ese contexto, Paula y sus compañeras de grupo experimentan día a día la emergencia de estrategias de sororidad. Se presenta en el aula la definición de Lagarde (2011): *sororidad es un pacto político de género entre mujeres que se reconocen como interlocutoras*: a Paula le gusta el fútbol, y

le gusta ser la portera del equipo; en una ocasión en la que se acudió a un torneo contra otras escuelas, fue posible ver cómo alumnas de otros equipos se acercaban a Paula y le gritaban para distraerla, para molestarla. Muy pronto se acercaron sus compañeras a defenderla, les dijeron a las del otro equipo que “con ella no se metieran”, que “no le dijeran nada”; pero lo sorprendente en términos de emergencia de prácticas de sororidad, fue como las niñas de su equipo la colmaron con palabras positivas, motivadoras, que llevaron a Paula a creer en ella, a motivarse tanto que jugó en esa ocasión altamente motivada. Esto mismo se vio reflejado en el aula, pues cambió su actitud, su forma de trabajar. Vemos como desde los primeros años de vida, la sororidad es una forma de encarar los problemas sociales mediante una relación más íntima y comprensiva entre mujeres, como dice la peruana Gabriela Wiener (2011): *la sororidad es la amistad entre mujeres que ni siquiera son amigas*.

### **Una visión compartida**

Los dos casos analizados antes resultan interesantes en el análisis de los procesos de sororidad emergentes en el contexto del aula de primaria. Una aproximación comparativa de lo reportado en cada caso hace posible potenciar nuestras conclusiones en busca del mejoramiento de las realidades estudiadas.

A pesar de las particularidades de cada uno de los casos, hay elementos compartidos en las realidades estudiadas: la sororidad emerge en los grupos escolares como una estrategia contestataria de las niñas ante la persistencia de los rasgos simbólicos y culturales de la sociedad patriarcal, que se hace presente desde los momentos más tempranos de la experiencia escolar. Hay aquí la persistencia de la perversidad estructural de esta forma de concebir las relaciones interpersonales y la construcción de la cultura de género. Las niñas en los salones de clase resisten, y se organizan de maneras informales para encontrar estilos para relacionarse de formas más democráticas y horizontales.

Por otro lado, la sororidad emerge con la impronta específica de cada contexto y cada caso. Como productos humanos, los procesos de solidaridad y cooperación entre las niñas que observamos siguen sus propios caminos, relacionados con las características particulares de cada contexto. Es así que cada contexto específico, cada grupo de niñas contenido en los grupos escolares, presenta sus propios ritmos y particularidades en la emergencia de los procesos de sororidad.

A partir de lo observado en los casos estudiados, estamos en condiciones de afirmar que la sororidad es una dimensión muy importante en la experiencia escolarizada de las niñas en su paso por la escuela primaria. Encuentran en este arreglo simbólico y cultural una estrategia funcional para organizarse y redimensionar en términos más horizontales la vida cotidiana, y en específico, los elementos perversos de la cultura patriarcal que persisten aún en la institución educativa, como marco para la construcción de la cultural. La sororidad entre las niñas es un proceso inherente a la construcción cultural de las propias niñas, y se realiza a partir de sus propios insumos simbólicos, densos y cotidianos.

---

## Referencias

- Calderón, C., Manzanares, M., Martelo, E., Nasser, E., y Molotla, R. (2017). *Género y sororidad en el desarrollo rural de mujeres en Libres*, Puebla, México. <http://intersticios.es/article/view/17586>
- Docente informante 1. (19 de mayo de 2019). Entrevista sobre sororidad en niñas. (F. Sandoval Gutiérrez, Entrevistador)
- Espinosa, S. (2010). *Presentación del diccionario de americanismos*. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/5677>
- Goes, T., y Núñez-Fortoul, A. (2013). Lo que decimos y lo que hacemos, la incongruencia en la enseñanza de los buenos hábitos: el currículo oculto. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 119-121.
- Gómez, A., y Rocío, V. (2016). *Configuración de las mujeres como sujetos y sus relaciones: una reflexión desde los estereotipos de género en un grupo de estudiantes de grados décimo y undécimo del Colegio Distrital*. El Jazmín- Localidad Puente Aranda. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/1047>
- Lagarde, M. (2009). *Sororidad*. Diccionario de estudios de género y feminismos, 305-311; Luisa Posada Kubissa Diccionario de estudios de género y feminismos. Coordinado por Susana Gamba, con la colaboración de Tania Diz, Dora Barrancos, Eva Giberti y Diana Maffía, 305-311. Buenos Aires: Biblos.
- Morillo, J., Blanco, N., y Nones, N. (2004). El Modelo de la Teoría Fundamentada de Glaser y Strauss: Una alternativa para el abordaje cualitativo de lo social. Recuperado el 26 de 6 de 2019, de <http://produccioncientifica.luz.edu.ve/index.php/omnia/article/view/7097>
- Salazar, D., y Peña, A. (2016). *La cocina como espacio de empoderamiento, re significación y sororidad en las mujeres*. - Conversaciones en torno al fogón. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/22135>
- Sánchez, L., Ávila, M., Ortíz, M., y Pérez, R. (2018). *Sororidad en los procesos de envejecimiento femenino*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6551024.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (1 de junio de 2019). *Sistema Nacional de Información de Escuelas*. Escuela primaria general Plutarco Elías Calles: <http://snie.sep.gob.mx/SNIESC/Formas/Detalle.aspx>

Solís, L. (2017). *Empoderamiento y sororidad de las mujeres*.  
<http://erevistas.uacj.mx/ojs/index.php/cuadfront/article/view/1698/1498>

Velasco, C. (2016). *Había que decirlo*.  
[http://manzanadiscordia.univalle.edu.co/index.php/la\\_manzana\\_de\\_la\\_discordia/article/view/1523](http://manzanadiscordia.univalle.edu.co/index.php/la_manzana_de_la_discordia/article/view/1523)

Wiener, G. (2011). *La imagen: Gabriela Wiener, sobre "Big Love"*.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3683060>

---

\* Profesor normalista, maestro en investigación educativa y doctor en educación. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores y profesor investigador de tiempo completo de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

\*\* Profesor normalista y candidato a la maestría en educación por el Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado. Es un destacado docente con experiencia en diversos niveles educativos, y con práctica educativa en diversas regiones del Estado de Chihuahua.