



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE  
MÉXICO**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
COLEGIO DE PEDAGOGÍA**

***ANÁLISIS DEL DISCURSO FEMINISTA Y SUS  
REPERCUSIONES PEDAGÓGICAS. UNA  
PROPUESTA EDUCATIVA PARA EL NIVEL  
MEDIO SUPERIOR.***

**T E S I S  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA  
P R E S E N T A  
LOURDES ROCÍO MUÑOZ ALONSO**



**FILOSOFIA  
Y LETRAS  
UNAM**

**ASESOR:  
LIC. CARMEN MARÍA HERRERA REYES**

**CIUDAD UNIVERSITARIA, D. F.**

**ABRIL DE 2007**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

# *Agradecimientos*

A Dios por darme la vida, por permitirme llegar a este momento, por sostenerme en los momentos más difíciles y cuando más cansada me sentía, por ser el mayor eje de mi vida, hoy con gran satisfacción le ofrezco mi trabajo.

A ti en especial Mamá, esto es sólo una pequeña muestra de gratitud por estar siempre a mi lado, por impulsar mis sueños, por apoyarme como sólo tú lo sabes hacer, por darme ejemplo, de el que ser mujer y feminista también tiene que ver con la entrega y el amor. Gracias Mamá, este trabajo es tuyo también.

A mi papá, por ser la parte firme de mi vida, por todas tus enseñanzas que me han marcado como persona y como mujer y que me han permitido llegar a este momento tan importante para mí.

A mi hermano David, que siempre has representado junto con mamá y papá la mayor motivación de mi vida.

A una persona muy especial, gracias Jorge por ayudarme a crecer junto a ti, por escucharme, por tu paciencia, por siempre impulsarme, por ser mi cómplice en el logro de una de mis mayores metas.

A mi Universidad, la UNAM, mi gran escuela, que a pesar de los atropellos que ha sufrido sigue tan firme. Gracias por su nobleza, por recibirme y hacer de mí no sólo una profesionalista sino una mejor persona.

A la Maestra Carmen María, mi asesora, por su confianza, su tiempo, su comprensión, su paciencia, por escucharme, por sus conocimientos, por toda la ayuda que me brindó para la realización de este trabajo.

A mis Sinodales:

Mtra. Marcela Gómez Sollano

Lic. Ana Ma. del Pilar Martínez Hernández

Lic. Thelma Lomelí

Lic. Bernardo Lagarde

Por su tiempo, sus conocimientos y sus observaciones que ayudaron a mejorar este trabajo.

A todas las personas que siempre estuvieron apoyándome para concluir esta parte de mi vida:

En especial a Sara Funes y Ángeles Ituarte, que con su apoyo y conocimientos enriquecieron este trabajo.

Natalia Barraza, Nancy García, Arce Cruz, Conchita Zarza, e Itzel Vázquez, amigas que siempre me dieron ánimos cuando más desalentada estaba.

*¡Gracias!*

---

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. Una reflexión histórica: la mujer de la antigüedad, hasta la mujer de siglo XXI.	7
1.1. Rastros y vestigios de la mujer en el Periodo Antiguo.	9
1.2. Los rostros de la feminidad en el Medioevo.	15
1.3. La Ilustración y las primeras ideas feministas del siglo XVIII.	21
1.4. El pensamiento liberal y el primer feminismo del siglo XIX.	30
1.5. Los feminismos del siglo XX y sus principales representantes.	37
1.6. Feminismo, mujeres y educación en México.	44
2. Los discursos feministas y sus implicaciones pedagógicas.	48
2.1. La mujer en el pensamiento cristiano.	52
2.2. El discurso del feminismo radical: biología entendida como opresión.	58
2.3. El discurso del feminismo liberal: igualdad sin diferencia.	60
2.4. El discurso del feminismo socialista: eliminar los medios de opresión femenina.	62
2.5. El discurso del feminismo potsestructural: deconstrucción de la feminidad.	66

---

2.6. La teoría de género.	68
2.7. Equidad de género: instrumentos internacionales y política educativa en México.	80
3. Género, educación y personalismo comunitario.	88
3.1. Influencia de la teoría de género en la educación en México.	90
3.2. Algunos modelos educativos: educación separada, mixta y coeducación.	94
3.3. Género y currículum.	98
3.4. Un nuevo humanismo centrado en la perspectiva de género y la persona humana.	104
3.4.1. Personalismo comunitario: razones pedagógicas.	108
3.4.2. Persona humana: mujer y hombre, igualdad en la diferencia.	112
3.4.3. Sexualidad humana, dimensión que caracteriza a toda la persona.	117
3.5. Adolescencia, identidad y género.	120
4. Propuesta pedagógica: la transversalidad para promover la equidad de género en cinco asignaturas del nivel medio superior.	126
4.1. La transversalidad como estrategia para promover la equidad de género.	129
4.2. Esquemas de género y estilos de aprendizaje.	137
4.3. Aprendizaje cooperativo.	141

---

4.4. Propuesta: educación para la igualdad en la diferencia en cinco asignaturas del nivel medio superior.	150
• Objetivos.	152
• Implicaciones pedagógicas: contenidos, valores y actitudes.	153
• Metodología didáctica.	158
• Criterios para la valoración del aprendizaje.	160
• Cartas descriptivas.	162
CONCLUSIONES	168
ANEXO	172
FUENTES DE CONSULTA	179

## INTRODUCCIÓN

El interés por este tema viene dado por el hecho de ser mujer y por haber estudiado una profesión humanista, lo que me permite tener un diálogo vivido con las necesidades reales de las personas, y en este caso de las mujeres, sin olvidar que Pedagogía es una de las carreras con mayor matrícula femenina.

Así, en una primera reflexión se observaron dos situaciones<sup>1</sup>, muy marcadas con respecto a las mujeres. Una situación de violencia y discriminación que ha sido patente en todos los tiempos, lejanos y próximos y un discurso que bajo el argumento de que hombres y mujeres no somos iguales valida estas situaciones. En este discurso la diferencia es sinónimo de inferioridad femenina, haber nacido mujer te destina a ciertas funciones que obviamente están en detrimento a las funciones de los hombres. De tal manera, que es el sexo de la persona el que determina todas las funciones sociales, mismas que son fijas y no son intercambiables; por esta razón vemos que el ámbito del poder y lo público está ocupado mayoritariamente por hombres y el ámbito privado de lo familiar y del cuidado del hogar (actividades infravaloradas socialmente) está ocupado siempre por mujeres. En este discurso, las mujeres son dependientes y subordinadas al hombre, con una carga moral mayor, lo que produce una asimetría axiológica entre ambos.

La segunda ‘situación’, es la que tiene que ver con la ‘liberación’. Como respuesta al planteamiento anterior, surge el discurso que aboga por la igualdad absoluta de hombres y mujeres. Se pretende que las mujeres se liberen, que participen en todos los ámbitos, principalmente en aquel que por siglos le ha pertenecido a los

---

<sup>1</sup> Ya inmersa en el tema de esta investigación me di cuenta que existían diversos discursos que trataban el tema de las mujeres (no solamente dos).



hombres. Ahora, bajo este discurso el ámbito privado de lo familiar y del hogar es sinónimo de esclavitud femenina.

Según este discurso, la causa de la subordinación femenina es por razones de “naturaleza”, ésta es la “responsable” de todas las desigualdades e injusticias, por eso no más naturaleza, no más sexos; la diferencia se entiende como una cuestión de cultura y de vestimentas. Así, la emancipación de las mujeres es concebida únicamente como la liberación de sus funciones reproductivas y su participación en la esfera pública o laboral.

Las mujeres entran a un mundo totalmente masculinizado y comienzan a asumir también, “roles masculinos”, mismos que eran el blanco de quejas; se encuentran ahora con una doble, triple, jornada de trabajo; y siguen apareciendo nuevas formas más sutiles de discriminación sexual.

Ambas situaciones son unilaterales, muchos de sus planteamientos no llevan ni a las mujeres ni a los hombres a su plenitud, ni a un desarrollo auténtico de sus capacidades y de su personalidad. Por eso hay que buscar un verdadero cambio social, para ello se necesita de la educación.

Una de las herramientas fundamentales para crear sociedades más humanas y más justas es la educación y por medio de la Pedagogía se puede aprender a construir relaciones más equitativas, corresponsables y recíprocas entre hombres y mujeres.

Es entonces, que este trabajo se ocupa de hacer un análisis desde la Pedagogía sobre las influencias que tiene uno de los discursos actuales más sobresalientes: el de la Perspectiva de Género, en la construcción de discursos o prácticas pedagógicas. Sin olvidar que para llegar a este discurso será necesario analizar los discursos más representativos del feminismo. Se trata de llegar a una reflexión sobre las ideologías que subyacen detrás de los discursos feministas y que a su vez influyen los discursos pedagógicos.

Esta tesis se compone de cuatro capítulos:

*Capítulo Uno. Una Reflexión histórica: desde la antigüedad, a la mujer del siglo XXI*, hace un análisis histórico- pedagógico sobre la situación de las mujeres a lo largo de la historia y el origen del feminismo. Es un estudio monográfico en el que se describe, de manera general, el contexto histórico – social y la situación de las mujeres en cada uno de estos momentos. Se describe también el pensamiento de la época y su repercusión o influencia en la conformación del discurso posestructuralista o generista. A su vez, se reflexiona sobre el papel de la educación en la construcción y permanencia de los discursos de cada época histórica, y cómo éstos a su vez influyen la educación y las situaciones de vida de las mujeres.

*Capítulo Dos. Los Discursos Feministas y sus Implicaciones Pedagógicas.* Un capítulo que constituye la columna vertebral de esta exposición, aquí se hace un análisis de algunos discursos feministas (radical, liberal y socialista, los más representativos) para llegar al análisis del discurso generista, y la relación o influencia de todos éstos en la construcción de discursos o de nuevos saberes pedagógicos.

En este capítulo también se incluye un análisis del pensamiento cristiano, como base de la religión católica, misma que tuvo una influencia educativa decisiva en nuestro país. Y la influencia de la Teoría de Género en las políticas públicas en educación en México. Se mencionarán los principales documentos que plantean una mejor situación de las mujeres, y la participación que ha tenido México en el cumplimiento de estos acuerdos y perspectivas.

*Capítulo Tres. Género, Educación y Personalismo Comunitario.* Aquí se establece el marco de reflexión, a partir del cual podemos abordar a la educación como un proceso continuo que contribuye al desarrollo integral de las mujeres. Con este capítulo nos acercamos más a la propuesta pedagógica (capítulo cuatro) centrada

en la equidad de género pero desde una idea de educación humanista. Por eso en este capítulo se sientan las bases pedagógicas de un nuevo humanismo (personalismo comunitario) centrado en la equidad de género y la persona humana.

Primero, se hablará sobre la influencia de la Perspectiva de Género en las investigaciones en educación y se proporcionarán datos generales sobre la situación educativa en México (principalmente del Nivel Medio Superior). Posteriormente, se reflexionará sobre algunos modelos educativos en relación a la categoría de género (educación separada, mixta y coeducación). Por último, se abordará el tema de la adolescencia como etapa crucial en la construcción de la identidad, y que está siendo muy influenciada por estos discursos, además de que la propuesta que se presenta en el siguiente capítulo está centrada en el Bachillerato, el cual está dirigido a adolescentes.

*Capítulo Cuatro. Propuesta Pedagógica: La Transversalidad para Promover la Equidad de Género en Cinco Asignaturas del Nivel Medio Superior.* Aquí, se aporta un ejemplo de lo que debe ser la inclusión de la perspectiva de género desde una posición humanista. Es importante mencionar, que esta propuesta es sólo una aproximación de lo que debe ser la transversalidad de la perspectiva de género en la escuela. Esta propuesta se dirige a los y las adolescentes, entre 15 y 18 años, (los tres años de bachillerato). Se revisarán los planes de estudio de cinco asignaturas: Lógica, Derecho y Biología, de la Escuela Nacional Preparatoria (UNAM); Estadística, del Colegio de Ciencias y Humanidades (UNAM) y Taller de Lectura y Redacción del Colegio de Bachilleres (SEP). Las materias están distribuidas durante los tres años del bachillerato.

A manera de justificación se reflexionará sobre las ventajas pedagógicas de la transversalidad y de los ejes transversales y su relación con la Perspectiva de Género, sobre los esquemas de género y los estilos de aprendizaje, y las ventajas pedagógicas del aprendizaje cooperativo para la implementación de la equidad de género.

Por último, se presenta el desarrollo de la propuesta: objetivos, implicaciones pedagógicas (contenidos, valores y actitudes), algunas estrategias para valorar el aprendizaje obtenido y las cartas descriptivas de cada asignatura.

Esta investigación es descriptiva, parte de lo general (contexto histórico) a la particularidad (propuesta pedagógica). Se hace una lectura pedagógica del problema en cuestión. Mediante esta lectura pedagógica se ubicarán las influencias de los discursos feministas en la construcción de discursos pedagógicos, y a su vez se sugerirá un pensamiento si no nuevo, si actual y acorde al momento histórico que vivimos, es decir replantear la Teoría de Género desde el Personalismo Comunitario.

La mayoría de las investigaciones educativas referentes a la Teoría de Género analizan el papel de la escuela en la construcción de desigualdades por razones de sexo. Estos estudios son fundamentales porque demuestran evidencias de sistemas educativos y métodos didácticos androcéntricos y ayudan a ubicar el lugar y el papel de las mujeres en el sistema educativo; sin embargo, hacen falta propuestas pedagógicas que respondan a estos sistemas. La mayoría de las propuestas educativas se centran en lograr la igualdad de oportunidades implantando el andrógino mediante el intercambio de roles. Los programas educativos no están dirigidos a identificar necesidades reales diferenciadas por género, se trata de tomar la diferencia en serio a la hora de generar procesos educativos, promover estudios pedagógicos que respondan a las necesidades reales de las estudiantes.

El objetivo de la Pedagogía es la formación de la persona, por esta razón cobra un especial interés lo concerniente a la formación de la mujer; qué tipo de mujeres y hombres queremos para el futuro de nuestra sociedad, se trata pues de pensar pedagógicamente, desde un nuevo humanismo en el que el ser humano, hombres

y mujeres rebasan los diversos reduccionismos ideológicos para convertirse, para proyectarse como personas.

Las mujeres necesitan un cambio en su educación, necesitan pensar y descubrir el significado que tiene ser mujer. Una educación que respete y valore la diferencia femenina, y que esté fundamentada en la dignidad humana, será el mejor medio para cambiar las actitudes sexistas y favorecer el desarrollo de la persona.

De los objetivos de este trabajo:

- Analizar algunos de los discursos feministas y su vinculación o repercusiones con la Pedagogía.
- Reflexionar sobre el papel de la Pedagogía en la construcción de relaciones equitativas, corresponsables y recíprocas entre hombres y mujeres.
- Destacar la importancia de la Pedagogía en la elaboración e implementación de programas con perspectiva de género.
- A partir del análisis pedagógico de los discursos feministas expuestos, elaborar una propuesta educativa con base en la transversalidad y la equidad de género para el nivel medio superior. Se tomarán como ejemplo cinco asignaturas que corresponden a los planes de estudio vigentes del bachillerato de la UNAM (ENP Y CCH) y del Colegio de Bachilleres (SEP).

## Capítulo 1: PERSPECTIVA HISTÓRICA

*“La posición que la mujer ocupa  
en un pueblo es el primer barómetro  
del nivel humano y cultural de este pueblo”.*  
Peter Ketter<sup>2</sup>

Para iniciar el análisis de los discursos feministas y sus relaciones con la educación, tema que se abordará en el capítulo siguiente, será necesario reflexionar sobre las situaciones de vida que han enfrentado las mujeres en la historia de la humanidad, ya que, la lectura de los discursos feministas en el mundo actual implica una lectura anterior referente a la situación de las mujeres. De esta manera, la reflexión histórica que se presenta ayudará a sugerir una propuesta educativa que atienda las necesidades reales de las mujeres y como sensibilización previa para quienes por primera vez se acercan al tema.

En este capítulo se muestra un resumen de la historia de las mujeres, desde la antigüedad, al siglo XXI, lo cual permitirá situar el origen del feminismo como movimiento social. Se trata de ubicar, cómo históricamente se ha tejido todo el cuerpo teórico de los discursos feministas, así como también, buscar las bases para un discernimiento sobre los significados relativos a la feminidad y la masculinidad, y el papel de la educación en la construcción de estos saberes.

Este análisis histórico- pedagógico se llevará a cabo sobre tres ejes:

1. Descripción general del contexto histórico-social y de la situación de las mujeres en cada momento histórico.

---

<sup>2</sup> Teólogo alemán. BURGGRAF, Jutta (1989). *En busca de una nueva relación entre el hombre y la mujer*. España: Ediciones Palabra, p. 6

2. Descripción del discurso de la época y su repercusión en la conformación del discurso postestructuralista o generista.
3. Reflexión sobre el papel de la educación en la construcción y permanencia de los discursos de cada época histórica, y como éstos, a su vez, influyen las situaciones de vida de las mujeres.

Así mismo, este análisis tratará de estar enmarcado por los siguientes principios: *Examinar el hecho humano en las condiciones de su época*, para evitar juicios de las culturas y situaciones sociales, así como la extrapolación de los hechos ocurridos en distintos momentos históricos, que obviamente respondían a criterios diferentes de discernimiento moral. Se trata de no caer en una confrontación ideológica contemporánea, para no deformar la visión histórica. *La historia no se reduce a la suma de eventos de luchas de clases y de grupos de poder*, la historia no es una secuencia única de lucha de opresores y oprimidos sino una dilatada historia de millones y millones de personas en las más diversas circunstancias, de las más diversas creencias, en cuya vida se han dado deficiencias estructurales y fracasos culturales. La historia implica relatar los hechos en su sucesión, mostrando las leyes a que se sujetan, observar los movimientos sociales e ideológicos que determinan los actos sociales<sup>3</sup>. *La visión histórica debe estar fundamentada en un diálogo vivido con la situación de las mujeres*, es decir, reconocer los logros importantes en la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, así como también, señalar el distanciamiento que existe entre las declaraciones teóricas y los posicionamientos morales frente a la práctica cotidiana de dicha igualdad de derechos. *La historia de la mujer no equivale a la historia del feminismo*, es importante mencionar que el primer problema que nos plantea la reflexión histórica es que no hay una historia propia de las mujeres, ésta se empieza a escribir hace apenas unos años<sup>4</sup>, por eso, muchas veces suele confundirse con la historia del feminismo, movimiento que es iniciado propiamente

---

<sup>3</sup> BROM, Juan (1975). *Esbozo de Historia Universal*. México: Editorial Grijalbo, pp.13-15

<sup>4</sup> DUBBY, Georges y Perrot Michel. (2001). *Historia de las mujeres en occidente*. España: Taurus Santillana, pp. 22, 27

en el siglo XIX, además de que no es unívoco y necesita una reflexión sobre sus distintas corrientes y discursos.

### **1.1. RASTROS Y VESTIGIOS DE LA MUJER EN EL PERIODO ANTIGUO**

En términos históricos muy generales, la primera época de la humanidad se caracterizó por ser una etapa basada en la recolección de raíces y plantas para su supervivencia. Las relaciones entre los sexos también evolucionaron de la horda promiscua al sistema gentilicio, basado en el matrimonio por grupo. Al principio hombre y mujer gozaron en lo fundamental de los mismos derechos y deberes, pero la situación cambia, cuando la antigua propiedad comunal es sustituida por la privada.

Antes de conocer la propiedad, la división del trabajo estaba establecida de la siguiente manera; los hombres son cazadores y las mujeres se dedican a la recolección, digamos que es la primera división social del trabajo levemente esbozada. La organización primitiva es comunal, es decir, hay igualdad de derechos y propiedades entre todos los miembros del grupo. La forma de la organización familiar propia de este periodo fue probablemente la horda promiscua, sin ninguna regla sexual (Paleolítico)<sup>5</sup>.

La experiencia va enseñando a las mujeres, que son las principales recolectoras, la conveniencia de arrojar algunos granos al suelo, para que allí se reproduzcan. Después descubre la utilidad de arrancar o cortar las demás plantas y depositar los granos en hoyos. Estos acontecimientos dan paso al descubrimiento de la agricultura (Neolítico),<sup>6</sup> con base en esto, el descubrimiento de la agricultura se le puede atribuir a la mujer.

---

<sup>5</sup> BROM, Juan (1975), *op. cit.*, pp. 20-22

<sup>6</sup> Esto sucede en el periodo Neolítico, periodo que ha estado asociado a los orígenes de la agricultura, a la vida sedentaria y al uso de instrumentos de piedra pulimentada. *Ibidem*, pp. 23-25



Nace también, en una época cercana al principio de la agricultura, la ganadería, las grandes bestias son usadas también para arrastrar trineos para el transporte de carga. Así se desarrolla la rueda.

La religión se modifica, al pasar los pueblos de recolectores a agricultores y ganaderos. Con todo esto, se produce una mayor división del trabajo entre hombres y mujeres; llega así a ser útil y necesario el comercio.

La organización familiar cambia, a través de varias prohibiciones que van impidiendo las relaciones incestuosas, se llega a la tribu, constituida por varios clanes o gentes, que son o se consideran descendientes de una misma madre. Existe el matrimonio por grupos, en que los hombres de una gens son legalmente esposos de las mujeres de otras gens, de la misma tribu. Dentro del grupo se forman parejas fácilmente disolubles. Los hijos están en la gens de la madre, o sea, la descendencia se cuenta por línea femenina, lo que revela una posición muy fuerte de la mujer.

Posteriormente, con los nuevos sistemas de producción, como la ganadería, la agricultura, la alfarería, y el trabajo de los metales, permitieron una modificación radical de la sociedad (Sociedad Estatal),<sup>7</sup> a través de un proceso muy prolongado, en que intervienen la guerra, el comercio, y otros factores; la igualdad primitiva cede su lugar a una sociedad dividida en poseedores y desposeídos. En muchos casos, la propiedad privada sustituye a la colectiva, lo que facilita la explotación de los seres humanos, en distintas formas. Las ideas religiosas evolucionan. Las creencias totémicas ceden su lugar a la fe en dioses de las fuerzas naturales.

Al adquirir importancia la ganadería y también la agricultura que aprovecha el trabajo de los animales, empieza el predominio del varón. La introducción de la esclavitud, relacionada con la guerra, actividad reservada a los varones, fortalece

---

<sup>7</sup> Ibíd., pp. 25-27

también la posición del hombre en la sociedad. La descendencia por vía materna desaparece, lo que da paso a la preferencia por línea paterna, los hijos ahora, permanecen en el clan del padre y éste llega a ser el jefe de familia. En casi todas partes la mujer pierde sus derechos y es reducida a una posición de sierva o primera esclava. Se establece la monogamia para la mujer, imprescindible para asegurar efectivamente la descendencia paterna.

La desaparición de la antigua igualdad comunal implica la necesidad de establecer nuevos sistemas organizativos. Surge el estado, con un aparato de fuerza que ya no se identifica con la masa del pueblo. El consejo de los ancianos, al que tenían acceso todos los hombres de edad y de prudencia, cede el lugar a un “senado” compuesto por los jefes de los clanes<sup>8</sup>. Con esta forma social aparecen o se intensifican muchos aspectos negativos en la humanidad, como las luchas por la riqueza y por el poder, la explotación del hombre por el hombre y la discriminación de la mujer.

En la Época Antigua (4 000 años a. de C. hasta el fin del Imperio Romano de Occidente, en el año 476 d. de C, aproximadamente), el hombre y la mujer se basan para su sustento en la agricultura y en la ganadería. Se trabajan los metales, al principio el cobre y el bronce y, a partir del segundo milenio a. de C. el hierro. En esta organización social destaca la esclavitud, en la que unos hombres son propiedad de otros.<sup>9</sup>

En esta época se da una serie de avances; se organiza el Estado, que tiene por función fijar las normas de las relaciones entre los grupos sociales. Dispone siempre de una fuerza armada, que le permite imponer sus decisiones. El Estado de la Antigüedad está fundamentalmente al servicio de las capas ricas.

Entre las culturas más sobresalientes, se encuentran las siguientes: China, India, Egipto, Babilonia, Mesopotamia, el pueblo Judío, Grecia, y el Imperio Romano,

---

<sup>8</sup> *Ibidem*, p. 27- 29

<sup>9</sup> *Ibidem*, p. 29-32

que durante varios siglos domina toda la cuenca del Mediterráneo, lo que permite el amplio intercambio entre las culturas de la región.

Aunque parezca increíble, algunas mujeres pertenecientes a estas civilizaciones, desarrolladas muchos siglos antes de Cristo, gozaban de ciertos privilegios que posteriormente perderán. Algunas de ellas tenían acceso a la educación, gozaban de cierta autonomía económica, intervinieron en el comercio y en otras profesiones públicas, como la medicina, las artes o la política.

Como ejemplo, se mencionarán las siguientes civilizaciones: Egipto, Mesopotamia y Babilonia, Grecia y Roma y el pueblo judío.

En Egipto, las mujeres podían hacer negocios independientemente de sus esposos y podían ser jueces, testigos y escribanas. Podían ser además, propietarias de tierras, trabajar en varios sectores de la economía, tomar parte en la vida pública y tratar con los hombres de igual a igual. Había cuatro profesiones abiertas para la mujer: sacerdotisa, bailarina, obstetra y lamentadora fúnebre<sup>10</sup>.

Las diosas - madre fueron adoradas como poderosas deidades. Bajo diferentes nombres; por ejemplo en Egipto se le conocía con el nombre de Isis, en Babilonia Ishtar, cada una de estas deidades personificó el mismo principio: la creación de la vida, el renacimiento de la naturaleza después de la muerte del invierno, la esperanza de la resurrección del hombre mismo. El culto a estas diosas de la fertilidad, se extendió a Grecia y después a Roma y formaron parte de la mitología. En Egipto, Babilonia y Mesopotamia, las mujeres gozaban de considerable independencia y alto rango.

En Babilonia y Mesopotamia, el Código de Hammurabi<sup>11</sup> garantizaba a las mujeres casadas gran libertad financiera y personal, por ejemplo, era libre de llevar un negocio y ser testigo en contratos. La mujer soltera era básicamente una propiedad y no debía ser vista ni oída, además permanecía bajo la protección del

---

<sup>10</sup> LIMA, Malvido María de la Luz (2004). *Criminalidad femenina. Teorías y reacción social*. México: Editorial Porrúa, p. 4

<sup>11</sup> Compilado de leyes y edictos auspiciados por Hammurabi, Rey de Babilonia.

padre, quien era libre de colocarla en matrimonio como él quisiera. El matrimonio era monógamo; una mujer podía divorciarse de su esposo debido a causas de crueldad o adulterio; un esposo podía divorciarse de la esposa cuando quisiera. La mujer debía quedarse en custodia de sus hijos, era quien además debía mantenerlos<sup>12</sup>.

En Grecia, básicamente el estado de las mujeres será de reclusión total en el hogar, como una propiedad más de la casa, tenían una posición completamente secundaria. Únicamente en Esparta se les daba cierta beligerancia, las mujeres espartanas eran conocidas como buenas madres y buenas esposas.

En Atenas, las mujeres no podían intervenir para nada en la vida pública, y eran solamente las primeras servidoras de la casa. Heródoto describe como eran tratadas las mujeres en Atenas: de la posición digna y liberal descrita en las Odas Homéricas, el status de la mujer degeneró a quedar solamente como “esclavas procreadoras”. Las mujeres fueron recluidas en sus hogares, la única instrucción que recibían era para servicio de sus maridos; estas mujeres tenían pocos derechos, eran consideradas como bienes muebles. Por ejemplo, el poeta Eurípides, en el siglo V a. de C. afirmó: “un sólo hombre tiene más valor que 10 mil mujeres”, y se quejaba de que Zeus dejara contemplar la luz del sol también a las mujeres.<sup>13</sup>

A pesar de su notoria baja posición social, en la dramaturgia griega, las mujeres denotan enorme dignidad, carácter e independencia de espíritu.

En contraste con Atenas, en la Esparta militarista, gozaban de ‘similar’ igualdad con el hombre, relacionándose libremente con ellos en la vida pública y en eventos deportivos aún en luchas de cuerpo a cuerpo entre hombres y mujeres, tenían voz en política y en asuntos públicos.

En lo que respecta a la Antigua Roma caracterizada por la esclavitud, por la centralización del poder en manos del emperador, por una amplia unidad política

---

<sup>12</sup> LIMA, Malvido María de la Luz, *op.cit.*, p. 5

<sup>13</sup> BURGGRAF, Jutta, *op. cit.*, p.5

económica en toda su extensión, la postura legal de las mujeres era de completa subordinación, tanto al poder de su padre o hermanos o más tarde a la de su esposo, quien tenía “poder paterno” (*patria potestad*) sobre su esposa. A través de las leyes, las mujeres eran consideradas “*imbéciles*”<sup>14</sup>. Esto las ayudó, en ciertas ocasiones para alegar ignorancia de la ley en circunstancias especiales, pero no eran aptas para firmar contratos o herencias o de actuar como testigos. Tampoco podían ocupar puestos en ninguna oficina pública. Sin embargo, a pesar de sus inhabilidades legales, el status social de las “matronas” romanas era alto. Gradualmente, algunas mujeres fueron adquiriendo, un grado legal alto, libertad y poder.

No obstante, el pensamiento que predominaba era la concepción de inferioridad que se tenía de las mujeres; por ejemplo Ovidio (año 5 a. de C.) decía lo siguiente a los hombres que todavía atribuían valor a la lealtad matrimonial: “sólo un hombre desmesuradamente tonto se siente herido cuando su esposa comete adulterio. Este hombre todavía no ha entendido lo que significan las buenas costumbres”.<sup>15</sup>

Seguidamente, el pensamiento judío con respecto a la mujer está mediado por los condicionamientos vigentes de la civilización grecorromana.

En Israel, en los primeros tiempos, Deborah y Judith fueron destacadas como libertadoras de la nación. Pero, ya en tiempos de Cristo se había desviado y se señalaba que el papel de la mujer en el hogar no era junto a su marido sino junto a los niños y a los esclavos. Los judíos tenían que rezar diariamente la siguiente oración: “alabado sea Dios, porque no me ha creado pagano; alabado sea Dios, porque no me ha creado mujer; alabado sea Dios, porque no me ha creado ignorante”. El estudio de la Torá<sup>16</sup> era privilegio exclusivo de los hombres. El Rabí Eliécer, contemporáneo del apóstol San Juan, llegó a afirmar: “antes sean quemadas las palabras del Torá, que confiadas a una mujer”.<sup>17</sup>

---

<sup>14</sup> LIMA, Malvido María de la Luz, *op. cit.*, p. 9

<sup>15</sup> BURGGRAF, Jutta, *op. cit.*, p. 6

<sup>16</sup> La Torá es el libro de la Ley de los judíos

<sup>17</sup> BURGGRAF, Jutta, *op. cit.* p. 7

Recordemos la importancia que tendrá la venida de Jesús, quien modificará la tradición. En contraste, está bien clara la “novedad evangélica” transmitida por San Pablo que afirma: “no hay judío ni griego, no hay esclavo ni libre, no hay hombre ni mujer; ya que todos sois uno en Cristo”<sup>18</sup>.

Sin embargo, el peso de la tradición judía mezclada con la grecorromana sigue siendo tan grande, que en algunos textos apostólicos quedarán restos de dicha interpretación. El mismo San Agustín cuando intentaba profundizar en el pasaje paulino 1 Cor 11,7: “EL varón no debe cubrir su cabeza (en el templo) porque sí es imagen y gloria de Dios, pero la mujer es gloria del varón; pues no es el varón el que viene de la mujer, sino la mujer del varón, y no fue creado el varón por razón de la mujer, sino la mujer por razón del varón”.<sup>19</sup> En el próximo capítulo, se profundizará en el discurso cristiano sobre la condición de la mujer.

La situación de las mujeres de esta época, especialmente las mujeres de las Antiguas Grecia, Roma y las del pueblo judío se caracterizaron por la marginación, que se plasmó en los ordenamientos jurídicos, como el Derecho Romano.<sup>20</sup>

## 1.2. LOS ROSTROS DE LA FEMINIDAD EN EL MEDIEVO

El Imperio Romano ejerció una profunda influencia en el desarrollo cultural del mundo antiguo, ya que unificó las diversas culturas surgidas de las comarcas mediterráneas, aseguró la paz necesaria para la compenetración provechosa de todas ellas. Sin embargo, a finales del siglo IV y durante el siglo V, las invasiones germánicas produjeron la caída del Imperio romano de occidente y la civilización romana, este suceso marca el cierre del Periodo Antiguo y da inicio un nuevo periodo histórico: la Edad Media.<sup>21</sup>

---

<sup>18</sup> Gálatas, Cap. 3, Versículo 8

<sup>19</sup> Cfr. San Agustín. *De Trinitate*, 12, 7, 10

<sup>20</sup> Cfr. MUÑOZ, García. *Las limitaciones a la capacidad de obrar de la mujer casada*. Esta obra hace un estudio amplio desde el punto de vista jurídico, obviamente destaca la influencia del Derecho Romano.

<sup>21</sup> SECCO, Oscar y Baridon, Pedro D. (1980). *Historia Universal. Edad Media*. Argentina: Kapeluz, p. 7

La Edad Media abarca el espacio de diez siglos, comprendidos entre la caída del Imperio Romano de Occidente (476) y la conquista de Constantinopla por los turcos (1453), éste y otros acontecimientos dan paso a otro periodo: la Época Moderna enmarcada por el Renacimiento.

En la Edad Media, la estructura socioeconómica era el feudalismo, era una sociedad esencialmente rural. Los latifundios pertenecían a un Señor noble; su economía era básicamente la autarquía. El feudo tenía que autoabastecer sus necesidades, alimentos, vestido, herramientas para el trabajo, etc. La sociedad feudal estaba dividida en guerreros, campesinos, artesanos y nobles.

En esta época la Iglesia tenía un poder similar al de la nobleza, y un papel ideológico importante, se dedicaba a la instrucción, a la cultura, el arte, la asistencia del necesitado, entre otros.

La Edad Media se puede ubicar en tres etapas<sup>22</sup>:

- Inicio S. V (finales). Grave dislocación económica y asentamientos de los pueblos germanos.
- Alta Edad Media (mediados del S. XI - S. XIII). Expansión económica. Aumento de la población, creación de núcleos urbanos florecientes, crecimiento de la producción agrícola, aumento de las transacciones comerciales, auge cultural y artístico.
- Baja Edad Media (S XIV- S XV). Crisis económica, demográfica y política. Ascensión de una nueva clase: mercaderes y artesanos.

Durante la Edad Media, la situación jurídica no era igual para los hombres que para las mujeres, ni tampoco para hombres y mujeres de diferente extracción social. La sociedad medieval era una sociedad estamental, por lo que había escasas posibilidades de promoción para ambos.

La actuación de las mujeres estaba limitada y subordinada al hombre, ya fuese el marido, el padre o el hermano; sin embargo, estas limitaciones dependían de la

---

<sup>22</sup> DE VEGA, Eulalia (1998). *Las mujeres en la historia*. España: Grupo Anaya, p.6

situación de cada país y cada momento histórico. Aunque la mujer de la época medieval tenía que superar una condición jurídica adversa se puede decir que su papel en esta época (principalmente en la Alta Edad Media) es más activo que en los períodos posteriores. Por ejemplo, en la segunda mitad del siglo XIV, bajo los efectos de la crisis económica, la mujer fue separada del mundo del trabajo y recluida en el hogar, lo que continuó en la época moderna y hasta el siglo XIX.

La vida de la mujer estaba destinada por su nacimiento y por su matrimonio. La mayoría de edad en la mujer se obtenía a los doce años, en el hombre era a los catorce. Los contratos nupciales se hacían según la pertenencia a un estamento<sup>23</sup>. La mujer aún casada, continuaba siendo propietaria de sus bienes, si bien había de nombrar, como administrador a su marido, porque ella no podía defenderlos legalmente.

Los matrimonios de los grupos privilegiados se realizaban frecuentemente a una edad muy temprana y eran establecidos por los padres cuando la niña acababa de nacer. La diferencia de edad entre los contrayentes era muy grande, (el hombre mucho más grande que la mujer).

En las mujeres de los grupos no privilegiados el matrimonio solía ser más tardío, realizándose cuando la familia había reunido el dinero necesario para la dote. Muchas veces las muchachas obtenían su dote haciendo de sirvienta e incluso algunas llegaban a prostituirse para conseguir el dinero.<sup>24</sup>

Con base en autores como Duby y Perrot<sup>25</sup>, Vega<sup>26</sup> y Wade<sup>27</sup>, se presenta el siguiente cuadro con algunos de los rostros de las mujeres del Medievo y la educación que recibían.

#### *La Mujer Campesina*

Los campesinos conforman la mayor parte de la población. Las ocupaciones de las mujeres se repartían entre el trabajo agrícola y las tareas domésticas, también se ocupaban del huerto y de la

---

<sup>23</sup> Cfr. DE VEGA, *op. cit.*, p. 6-7

<sup>24</sup> *Ibidem*, p. 10

<sup>25</sup> DUBY, Georges y Perrot Michel (2001). *Historia de las mujeres. Edad Media* Tomo 2. España: Taurus.

<sup>26</sup> DE VEGA, *op.cit.*, pp.11-27

<sup>27</sup> WADE, Labarge Margaret (1989). *La mujer en la Edad Media*. España: Editorial Nerea



cría de las aves domésticas y ayudaban al marido a recoger la cosecha o en la vendimia. Si la familia no tenía lo suficiente para vivir solía emplearse como trabajadora temporera. El servicio doméstico era otra de las ocupaciones de la mujer campesina, normalmente era un trabajo para las menores y para las solteras, éstas se empleaban como sirvientas de las haciendas, a cambio de comida, ropa y hospedaje. La mujer campesina, sola o junto a su marido, tenía una importante responsabilidad en la vida económica del mundo rural. A finales de la Edad Media, cuando sucede el conflicto bélico, entre Francia e Inglaterra la llamada Guerra de los Cien Años, surge **Juana de Arco**, una campesina francesa, quien libera a la ciudad de Orleáns del sitio de los ingleses (1429).

#### *La Mujer Artesana*

A partir del Siglo XI, unido al progreso agrario y al aumento demográfico, tuvo lugar el florecimiento de las ciudades, con la expansión de éstas, las mujeres tuvieron acceso a un mundo laboral en pleno desarrollo: los oficios. Encontramos mujeres en casi todos los oficios de la industria medieval, pero en el ramo textil y en la confección eran donde abundaban más. La artesana se pasaban los días laborales en compañía de hombres- su marido, sus oficiales y aprendices en el taller y los clientes – y recibían un trato igualitario. Soltera, casada, viuda o junto a su marido, participaba en la organización económica de la ciudad medieval. Su actividad se veía dividida entre las tareas domésticas y el ejercicio de uno o varios oficios. Se puede decir que aunque subsidiario, el trabajo de la mujer de los estamentos no privilegiados estaba presente en la vida social y económica medieval.

#### *La Mujer de la Nobleza Feudal*

La mujer era el instrumento para engrandecer el feudo (Alta Edad Media). El matrimonio, según intereses económicos, era un asunto importante, por lo cual era inconcebible un matrimonio por amor<sup>28</sup>.

Una sociedad que basaba toda su organización social y política en la posesión de la tierra, daba a la mujer terrateniente un gran poder<sup>29</sup>. Las cualidades que debía tener la mujer de la nobleza era saber cazar, hacer volar halcones y gavilanes, jugar ajedrez, contar y leer historias, cantar y tocar instrumentos, responder con agilidad a preguntas agudas.

En la vida familiar, tenía que organizar y dirigir numerosas tareas domésticas, aunque no destinaba

---

<sup>28</sup> Después, con el cultivo de la caballería o amor cortés la mujer empezó a ser vista como un ser exquisito, objeto de amor y de culto. La devoción a la Virgen María, que se extendió por todos los estamentos sociales, tuvo un papel importante en la elevación del concepto de mujer.

<sup>29</sup> Por ejemplo, en la ley inglesa la mujer soltera o viuda estaba considerada como el hombre en determinados aspectos: podía poseer tierras, contratar trabajadores, demandar y ser demandada y también hacer testamento. Al casarse sus derechos pasaban a su marido mientras durase el matrimonio. A la muerte del marido, ella podía disfrutar de por vida de una parte de las tierras que él hubiese adquirido en el matrimonio. Este derecho lo conservaba incluso si volvía a casarse.

mucho tiempo a la educación de sus hijos. Cuando su esposo estaba ausente ella debía tomar el mando, por lo tanto su instrucción era lo suficientemente completa para cumplir con dicha tarea. Para su *educación*, acudían a los conventos, donde el nivel cultural por lo general era alto. Aprendían a leer y escribir, devoción y buenas costumbres, costura y otras labores del hogar, según el nivel del convento, podían aprender lenguas extranjeras y latín, dibujo e ilustración.

#### *La Monja*

Algunas de las mujeres que ingresaban al convento tenían vocación, sin embargo otras entraban porque era el único camino para acceder a la cultura, o se integraban a la vida monástica porque no encontraban otra salida a su situación.

Por lo general las monjas contaban con una buena educación. Su *educación* incluía conocimiento riguroso de la Biblia, administración, cuidado del bien espiritual y disciplina, Derecho Civil y Canónico, eran instruidas en todas las artes, hilado, tejido, fabricación entrelazamiento de diseños de oro y el encaje en flores de plata.

Es importante mencionar que había mujeres que trabajaban en conventos por lo regular en los conventos ricos, estas mujeres eran bibliotecarias, escribas, maestras, encargadas de bodega, entre otros quehaceres.

Entre los siglos XIII y XIV hay un desarrollo importante de la mujer, en las órdenes monásticas. Por ejemplo **Catalina de Siena**, laica (de la tercera orden dominicana) destacada por su vida contemplativa, y por sus intervenciones en la vida política y social de la Iglesia, incluso es considerada una de las Doctoras de la Iglesia.

Se concluye que las mujeres medievales, tuvieron mayor participación. Por ejemplo, en la sociedad civil, la influencia de las mujeres que fueron reinas y en la vida eclesiástica, mujeres de las órdenes religiosas, de algunas escritoras, incluso de las madres de familia, en una época en la que el ámbito de la casa era muy importante. Regine Pernoud, ha puesto de manifiesto que la mujer del Siglo VII al siglo XV tenía capacidad jurídica y estaban protegidos sus derechos. Las mujeres vendían, compraban, hacían contratos, administraban sus propiedades o hacían testamento, mujeres de negocios, principalmente las artesanas. De lo cual se deduce que tuvieron una capacidad de libertad y de maniobra social<sup>30</sup>, que perderá posteriormente en el siglo XVI y más en los siglos XVII, XVIII y XIX.

---

<sup>30</sup> PERNOUD, Regine (1999). *La mujer en tiempo de las catedrales*. España: Editorial Andrés Bello, pp. 133-161

También, se puede decir que en la Edad Media, en una etapa de varios siglos, se percibe en la sociedad una mayor estima hacia la dignidad femenina, a lo que contribuye positivamente la influencia del Cristianismo.<sup>31</sup> Pese a que los principios cristianos que influyeron poderosamente en la organización social de aquella época son poco conocidos.

Hablar de un pensamiento feminista como tal, en esta época es casi impensable, sin embargo, aparece una mujer, que se puede decir, es la primera que hace una reflexión acerca de la situación de la mujer de su época; **Christinne de Piza** en el siglo XIV con su obra *La Cité des Dames*, La ciudad de las damas. La cual es escrita a propósito de la novela best seller de su época *Le Roman de la Rose*<sup>32</sup>, *Christinne de Piza*, hace una crítica y plantea su visión del genérico femenino. En esta obra hace un análisis de la situación de las mujeres, hace una apología de “bon sense” (buen sentido) que les ha dado a algunas mujeres la capacidad incluso de manejar imperios al igual que un varón. Las mujeres tienen este buen sentido que no es saber (*savoir*) pues éste no se les ha permitido adquirirlo ya que se les excluye de la posibilidad de una educación. Hace un recuento de estas mujeres excepcionales y se percibe a sí misma como una excepción. Su obra es profunda pero necesariamente ambigua, ya que no pone en cuestión la jerarquía establecida y acepta las condiciones de la sociedad estamental aunque al mismo tiempo la critique. Su intención es más bien de orden ético.<sup>33</sup>

Aunque casi siempre se considere a la Edad Media como una etapa de ‘oscurantismo’ intelectual, es importante reconocer que fue una de las etapas históricas en las que la mujer pudo gozar de ciertos derechos, que más tarde perderá, con la llegada de las ideas del pensamiento moderno.

---

<sup>31</sup> Por ejemplo, un punto importante fue la consagración a Dios en la virginidad, la mujer gozó de una independencia que no ha tenido en otras culturas. BERNAL, Aurora (1998). *Movimientos feministas y cristianismo*. España: Ediciones Rialp, p. 22

<sup>32</sup> Poema trovadoresco de mayor influencia en esta época, escrita en dos partes: la primera ensalza los valores del amor caballeresco, dando una imagen casi angelical de la mujer (Guillaume de Lorie). En la segunda, se hace una denostación del género femenino llamándolas a todas “prostitutas” (Jean de Menú).

<sup>33</sup> Cfr. CORTE, Ángeles, et.al., (2004). *Reflexiones sobre género*. México: Instituto Nacional de las Mujeres – IMDOSOC, p. 22

### 1.3. LA ILUSTRACIÓN Y LAS PRIMERAS IDEAS FEMINISTAS DEL SIGLO XVIII.

El comienzo de la llamada Edad Moderna suele ubicarse en 1453, fecha en la que se señala la caída de Constantinopla y su final marcado por el proceso revolucionario iniciado en 1789 (Revolución Francesa)<sup>34</sup>.

Es importante mencionar que no se puede establecer una división tan categórica entre los periodos históricos, ya que las diferencias entre ellos no son el resultado de un sólo suceso, sino de muchos que van transformando, gradualmente, las civilizaciones.

En la Edad Moderna continuó el predominio del mundo rural, que ocupaba la mayoría de la población; prosiguió la expansión del comercio y el crecimiento de las ciudades y, finalmente extendió el poder de la burguesía, la nueva clase social, enriquecida por el comercio. Sin embargo, sucedieron grandes acontecimientos: el descubrimiento de América y el encuentro con otras culturas, las grandes invenciones como la pólvora, la imprenta, el papel y la brújula; el Renacimiento, (el cambio de las artes, las letras y las ciencias, inspirados en la cultura grecolatina), la progresiva sustitución de la teología medieval, como explicación del mundo, por otros valores basados en el hombre – el humanismo– y en la ciencia experimental, y finalmente la Reforma, como se llama a la crisis religiosa del siglo XVI, a consecuencia de la cual la Iglesia Católica perdió la unidad que mantuviera inquebrantable durante la Edad Media<sup>35</sup>.

Contrariamente a lo que pudiera parecer, los cambios e innovaciones que se produjeron en este periodo no tuvieron efectos de progreso real para la vida

---

<sup>34</sup> BROM, Juan, *op. cit.*, p.109-111

<sup>35</sup> Este fenómeno en particular, traerá un cambio en la “heterodesignación de las mujeres; al constituirse el protestantismo como una religión vivencial desprestigia todo el aparato exterior institucional de la Iglesia católica y lo que supuestamente representa. De tal modo que si el catolicismo es misógino el protestantismo está en contra”. Sin embargo, es de notarse que tuvieron que pasar 500 años más para que se dieran en forma movimientos de emancipación de la mujer en países protestantes. CORTE, Ángeles, *op.cit.*, p. 23

cotidiana de las mujeres. Las mujeres fueron excluidas del trabajo institucional, dominado por los gremios, fueron excluidas de la educación profesional que las vinculaba con un oficio, por ejemplo en Francia, si un maestro pretendía continuar con la costumbre de instruir a sus propias hijas en la práctica de un oficio, podía encontrarse con la oposición de los compañeros del gremio; incluso a veces era necesaria la intervención del Rey para autorizar a la viuda de un maestro continuar con el taller familiar, siempre y cuando contratara a un maestro que dirigiese legalmente ese taller. Así mismo, el concepto de familia y el papel que la mujer debía desempeñar en ella, fue modificándose y se extendió la idea de que el lugar de la mujer estaba en el hogar. En esta época, la mujer casada llegó a ser jurídicamente incapaz, se le considerada como un ser sin valor por sí mismo.

La situación de las mujeres experimentó un retroceso debido a la influencia de los modelos familiares griegos y romanos, revividos por el Renacimiento y por la aceptación en muchos lugares europeos del Derecho Romano<sup>36</sup>.

Todas estas restricciones que enfrentaron las mujeres de esta época se dieron paralelamente a un nuevo discurso de lo que debía ser “lo femenino”. “Ya a finales del Siglo XIV, en Francia e Inglaterra se utilizó el motivo de la “castidad” para expulsar a las mujeres de los gremios [...] el trabajo femenino fue declarado deshonesto e infamante”.<sup>37</sup>

Con la Reforma y sus traducciones de la Biblia a distintos idiomas se contribuyó a incrementar el aprendizaje, aún entre mujeres. Muchas de ellas tenían reputación de saber latín y griego, aunque eran aconsejadas de ocultar sus conocimientos ya que por el contrario no serían consideradas como “femeninas”.<sup>38</sup> En Francia, el Tratado Menagier de París (1498) decía: “las mujeres deberán ser preparadas

---

<sup>36</sup> Por ejemplo, si en la Alta Edad Media repartir una herencia significaba hacerlo entre todos los hijos por igual, en el Edad Moderna las mujeres quedaron excluidas de esta partición. De VEGA, *op. cit.*, p. 30

<sup>37</sup> *Ibidem*, p. 32

<sup>38</sup> MENDOZA, Norma Alexandry. *Hacia una visión conciliadora de género*, p. 8

para sus futuros papeles domésticos, en que todo se hará para comodidad del marido”<sup>39</sup> y según Nicolás Maquiavelo (1469), “ni los mismos diablos las toleran”.

En Inglaterra una proclamación prohíbe a las mujeres reunirse entre ellas para hablar y ordena a los esposos retenerlas en sus casas. En los discursos de Lutero encontramos sentencias como las siguientes: “las chiquillas aprenden a hablar y a andar antes que los muchachos, porque la mala hierba crece más rápido que la buena”. Las cartas que le dirigía a su esposa las encabezaba; “mi querido Señor Kathe”, reconociéndole su inteligencia y capacidad de diálogo, “características propias únicamente de los varones”<sup>40</sup>.

Como se puede apreciar, desde el siglo XV, la condición social de la mujer decayó, situación que se extenderá hasta el siglo XVIII. No obstante y pese a dichas condiciones, existieron mujeres intelectuales sobre todo en Francia e Italia, por ejemplo, en 1566- 1645, *María de Gournay* (Francia) publica el “*Tratado sobre la igualdad de los hombres y de las mujeres*” y “*El Dolor de las Damas*”, en donde exalta su rebelión contra las condiciones de las mujeres de la época. Otra mujer que destacó en lo social fue la *Reina Isabel de Castilla* en España (1451-1504), ella funda escuelas, hospitales y conventos además de ser co-protagonista de la conquista del Nuevo Mundo. En el aspecto religioso no podemos olvidar a *Santa Teresa de Ávila* (1515-1582) mística y escritora española que por su obra es considerada Doctora de la Iglesia.<sup>41</sup>

Ya en el siglo XVIII, se fundan las asociaciones científicas de Inglaterra y de Francia que coordinan y orientan los esfuerzos de sus miembros, sobre todo hacia la resolución de problemas prácticos; la astronomía, física, mecánica, culminan en la obra de Newton, conformando así, un período histórico importante, la *Ilustración*

---

<sup>39</sup> EPTON, M. *The French and the Love*, p. 48

<sup>40</sup> BURGGRAF, Jutta., *op. cit.* pp. 5-9

<sup>41</sup> Simone de Beauvoir la considera una deslumbrante excepción. Cfr. BEAUVOIR, de Simone (1949) (1999). *El Segundo Sexo*. Argentina: Editorial Sudamericana, p. 668

o Siglo de las Luces, frase empleada por los propios escritores de este periodo<sup>42</sup>, convencidos de que emergían de siglos de oscuridad e ignorancia a una nueva edad iluminada por la razón, la ciencia y el respeto a la humanidad. Incongruentemente, estos progresos no incluían a las mujeres, ya que gran parte de los pensadores de la Ilustración se caracterizan por sus discursos misóginos.

Las ideas de la Ilustración provocan una gran polémica que discute acerca de todo lo instituido, sobre todo la sociedad estamental, lo que influye en el nacimiento de la burguesía.

Con el triunfo de la sociedad burguesa se introdujo un concepto diferente de las tareas que tenía que desarrollar la mujer. Apareció la figura de la madre responsable y dedicada a sus hijos. Como se puede apreciar estas ideas han repercutido hasta nuestros días.

Una gran parte de las mujeres burguesas abandonó el trabajo y se quedó a cargo de las tareas domésticas y de la educación y cuidado de los hijos. Las tareas desempeñadas por la mujer en el hogar dejaron de considerarse trabajo, eran solapadas por la idea de la felicidad familiar y doméstica. “En Inglaterra del siglo XVIII, la educación que se impartía a las jóvenes de la nobleza y de la burguesía tenía como objetivo principal prepararlas para el matrimonio y la vida social”.<sup>43</sup>

Como se mencionó, durante la Ilustración existieron varios pensadores que desarrollaron discursos misóginos y patriarcales:

Rousseau (1712-1778) decía; “la mujer en general no ama las artes, no entiende de ninguna, y carece en absoluto de genio” Y Kant (1724-1804) “El sexo bello posee tanta inteligencia como el hombre, pero sólo es una inteligencia bella, la

---

<sup>42</sup>La Ilustración se desarrolló en Alemania por la filosofía popular (Aufklärung), en Francia por los enciclopedistas (Lumières) que pretendían reunir todo el saber de la época, entre los principales colaboradores se encuentra Diderot, D’Alembert, Holbach, Helvecio, Voltaire, Montesquieu y Rousseau, en Inglaterra por los sucesores del sensismo de John Locke.

<sup>43</sup> DE VEGA, *op. cit.*, p. 45

nuestra es un inteligencia profunda”<sup>44</sup>. Rousseau y Kant calificaban a la mujer de inmadura, carente de iniciativa, que debía ser educada sólo en función del varón. Según Kant, la moralidad tenía que ver con la ley moral y si ésta se mantenía como algo esencialmente externo, era a través de la interioridad de la razón como supuestamente llegábamos a conocer los deberes que nos imponía. Así, para Kant, era sólo en relación con el hombre, como supuestamente la mujer podía escapar a su naturaleza y buscar la guía de la razón. La autoridad de la razón estaba vinculada con la autoridad patriarcal del hombre. Las mujeres y los niños tenían que existir en función de los hombres, no como personas con derecho propio. En la medida en que el concepto ilustrado de razón kantiano sustenta aún los conceptos liberales de libertad e igualdad, estas concepciones siguen obedeciendo a los criterios impuestos por los hombres. Esto explica en parte por qué la “teoría feminista” finalmente tuvo que cuestionar las concepciones liberales de los derechos como expresión idónea de la libertad y la igualdad. El movimiento de liberación de la mujer aprendió a hablar de opresión y liberación como una manera de establecer sus propias bases para la participación en el mundo público de los hombres.

La propagación de las ideas de la ilustración con respecto a la naturaleza de la mujer y a sus tareas, contaron con la oposición de algunas voces. Entre esas voces, las más importantes fueron las de Olympe de Gouges y Mary Wollstone.

**Olympe de Gouges**, escribe la *“Declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana”* (1791), como réplica a la *“Declaración de los Derechos del Hombre”*, presentada al inicio de la Revolución Francesa. Olympe de Gouges, pretende la equiparación de los derechos sociopolíticos de ambos sexos, reivindica la igualdad de la mujer en todos los ámbitos.

Otra mujer importante de finales de este siglo fue **Mary Wollstonecraft**, una de las figuras más renombradas entre las pioneras del feminismo. Ella escribió, *“La Vindicación de los Derechos de la Mujer (1792). (Vindication of the Rights of*

---

<sup>44</sup> BURGGRAF, Jutta, *op. cit.* p. 8



*Woman*), en esta obra, hace énfasis en la educación de la mujer, por entender que puede hacerla más útil para la familia y la sociedad. Reconoce la inferioridad intelectual que afecta a la mujer de su tiempo, más por falta de oportunidades que por su capacidad. Establece las bases para que la mujer sea respetada y valorada socialmente. Alienta la lucha por la obtención del voto, la participación política y otros derechos civiles elementales.

También en 1790, *Condorcet*<sup>45</sup> escribió el ensayo “*La Admisión de las Mujeres a la Ciudadanía Completa*” en 1790 y es el primer autor que explícitamente escribe sobre el tema. Preparó un texto para la constitución de 1793, en el que incluye la petición de voto para las mujeres. “Ninguna diferencia natural puede apartar al sexo femenino del derecho de ciudadana.”

En Prusia, *Theodore Gottlieb Von Hippel* presenta la promoción civil de la mujer con una obra “Sobre la mejora civil de la mujer”.

Y en Inglaterra *Hannah More* y *el protestantismo evangelista*, fiel a la moral cristiana, hizo frente a los que minusvaloraban la feminidad; afirmaban que el verdadero lugar de la feminidad estaba en la familia, trataron de elevar el nivel educativo de la mujer. Llevó a cabo varias empresas de educación femenina evitando la infiltración de ideas revolucionarias antirreligiosas, resaltaba que el mayor poder de la mujer consistía en lo moral.

Aquí nos detendremos para analizar detenidamente el discurso que dará origen al primer feminismo del siglo XIX, como gran antecedente del discurso generista.

La idea rectora que dará paso al pensamiento feminista y que ha contribuido a configurar nuestro concepto de modernidad la tenemos con los pensadores precursores de la Ilustración, que argumentan que sólo a través de la razón podemos guiar y controlar nuestras vidas. La idea de que la razón llega a definir nuestra humanidad y de que ésta se contrapone a nuestra naturaleza “animal” tiene una importancia fundamental. Este esquema conceptual liderado por René Descartes, con su “duda metódica”, dirigido al “bon sense”, sugerirá un cambio

---

<sup>45</sup> Filósofo y revolucionario francés.

epistemológico, además de hacer una crítica política indirecta a la sociedad estamental de la época. Descartes pretende unir en el método a las distintas ciencias; esta unidad del método se basa en la unidad de la razón y ésta nos remite a la unidad de la especie; incluso él afirma que quiere ser entendido hasta por las mujeres, quienes también tienen el *bon sense*, que es propio de la especie, y la capacidad de inteligencia es propia de la especie humana.<sup>46</sup>

Otro aspecto fundamental de este pensamiento es la distinción entre la *res cogitans* y la *res extensa*, que rompe la idea de la unidad substancial de cuerpo y alma. El alma y el cuerpo son dos substancias independientes y la relación que tienen es accidental. La idea de separación entre alma y cuerpo está presente desde Platón, pero Descartes actualiza el concepto. Este rompimiento traerá diversas consecuencias, las cuales se irán manifestando de manera creciente, hasta nuestros días, en donde las funciones del cuerpo y las decisiones del alma son totalmente independientes, de aquí, se sustenta la diferencia entre sexo(biología) y género (construcción social),<sup>47</sup> que analizaremos en el capítulo 2. Se establece pues, una crisis del pensamiento, que permite el inicio de una tendencia racionalista y bajo la lógica de que cuerpo y espíritu se pueden separar, se da paso a un pensamiento puramente materialista.

En la ilustración y como derivación más importante del pensamiento cartesiano, por su influencia en la conformación del pensamiento feminista, es la distinción tajante entre razón y naturaleza y este antagonismo con lo “natural” sigue siendo central para la teoría social contemporánea que se configurará posteriormente, conforme al *estructuralismo*<sup>48</sup> y para el *feminismo posestructuralista o generista*.

John Locke y Thomas Hobbes, también serán piezas importantes para el desarrollo de la visión materialista y del nominalismo que ayudará a la negación del concepto de naturaleza (sobre todo naturaleza humana). Para Hobbes el ser humano es cuerpo; entendimiento y razón no rebasan el sentido, por lo que entre

---

<sup>46</sup> Cfr, CORTE, Ángeles, *op. cit.*, pp. 23-24

<sup>47</sup> *Ibidem* p. 25

<sup>48</sup> Tanto Durkheim como Levi-Strauss se basaron en la distinción entre naturaleza y cultura, con la idea de que la naturaleza se puede identificar con lo “dado” e “inmutable”. Nos ocuparemos más adelante de este tema.

humano y animal no hay más que una diferencia de grado; su obrar es un juego de fuerzas y estímulos sensibles y reacciones de los sentidos. El humano no es libre, es un prisionero del mecanismo de sus sentidos como lo es el animal; esto será en adelante la tónica que llegará con fuerza, al pensamiento por ejemplo, freudiano y lacaniano, que tanta influencia ejercerá en el feminismo generista (postestructuralista).<sup>49</sup>

Por otra parte, la masculinidad se apropiará de la razón, haciéndola su cualidad definitoria. De este modo, con la influencia orientadora de Kant en los escritos tanto de Durkheim como de Weber (ya para el siglo XIX), la teoría social se ha de definir en relación antagónica con una “naturaleza interior” y se conectará irrevocablemente con una idea de que el “progreso” y la “civilización deben identificarse con la dominación del mundo actual.

En lo que respecta a la mujer o lo que es propio de la feminidad, se relacionará más de cerca con la naturaleza, por lo tanto, y como lo planteó Kant, depende de la mujer, someterse de manera similar a la autoridad del hombre como condición para su “liberación”. Cuando estas imágenes se exteriorizan, se aplican con facilidad a la amenaza que plantean las mujeres a la autoridad de los hombres. Por esta razón, el hombre debe aprender a ejercer autoridad sobre la mujer, quien por estar más cerca de la naturaleza, está más sometida a “sus fuerzas físicas”...fuerzas ciegas e irracionales. Así como el hombre se ha de someter a la autoridad de la sociedad, la mujer tiene que aceptar la autoridad del hombre. La denigración de la naturaleza va a la par con la denigración de la mujer quien se supone más cercana a la naturaleza. También se conecta con la denigración de nuestra vida emocional íntima, que no se trata propiamente como fuente de conocimiento.

---

<sup>49</sup> CORTE, Ángeles, *op. cit.*, p. 29

Otra figura que es de suma importancia, ya que su aportación implica el inicio del planteamiento de género, es **Poullaine de la Barre**. Él radicalizará el pensamiento cartesiano, lo cual dará un mayor impulso ideológico al feminismo.

Poullaine de la Barre hace una pragmatización del “*Cogito*” (pienso, luego existo), lo reformula de la siguiente manera: “existimos por aquello que duda, actúa, y aquello que actúa, existe”. Desplaza el *cogito* del ámbito del pensamiento al de la acción, poniendo en duda todo aquello que no sea una “idea clara y distinta” y aplicándose a la tradición y las costumbres. Plantea una especie de “programa de reforma social y reforma de las costumbres”, razona no para construir un edificio sistemático, sino para cambiar lo dado (deconstrucción).

Escribió un “Tratado sobre la educación de las damas en las ciencias y las costumbres” y un tratado sobre “*l'égalité des sexes*” (la igualdad de los sexos). Hace una crítica sistemática del prejuicio en el ámbito social y dice que el peor de los prejuicios es el sexual, que debe ser destruido a toda costa, ya que si se puede con éste, se puede con todos. Habla de la igualdad no como una idea, sino como un “sentimiento moral” (con componentes cognoscitivos, afectivos y volitivos). Esto implica que entiende el ‘no feminismo’ como inmoral por irracional, algo que no es propio del ser humano dado su inteligencia.

Básicamente, Poullaine de la Barre hablará de la igualdad de sexos criticando el prejuicio social en orden al sexo, es por esta razón considerado una pieza clave en la conformación del concepto de género.

Como podemos observar, es en la ilustración donde se desarrollarán las primeras bases que conformarán el pensamiento feminista, y básicamente lo que respecta al planteamiento de género,<sup>50</sup> así como también será en el siglo XVIII donde se pongan las primeras bases del movimiento de promoción y liberación de la mujer que buscará una equiparación política y educativa.

---

<sup>50</sup> No debemos perder de vista estos datos, que son la base de los discursos feministas y del nacimiento de la teoría de género, que veremos en el capítulo siguiente.

#### 1.4. EL PENSAMIENTO LIBERAL Y EL PRIMER FEMINISMO DEL SIGLO XIX.

Para el siglo XIX, la inferioridad de la mujer era un criterio social, ampliamente difundido. Los ideales femeninos principalmente burgueses, decían que la mujer tenía que ser la esposa gentil, amable y bondadosa, fundamento del hogar y perfecta madre para sus hijos. Estos principios de origen burgués se extendieron a todas las capas sociales, así mismo, la subordinación de la mujer fue considerada como parte de la esencia femenina<sup>51</sup>. La subordinación de las mujeres, tanto burguesas como proletarias, era absoluta.

Así también, burgueses y proletarios expresaban su rechazo al trabajo asalariado femenino. Las mujeres que se incorporaron al trabajo industrial (principalmente la industria textil) eran una minoría, el servicio doméstico era el sector que daba mayor ocupación a las mujeres de las clases populares<sup>52</sup>.

Las mujeres de esta época se enfrentaron a muchas barreras legales y mentales; por ejemplo, en Prusia un decreto aclaraba que las mujeres no estaban capacitadas para el razonamiento científico, así tenían vetada su entrada a la Universidad. “El acceso femenino a la educación se vio restringido hasta finales del siglo XVIII. A partir de entonces fueron ganando adeptos las opiniones a favor de la educación femenina: la adquisición de una instrucción elemental no contradecía el mantenimiento del papel tradicional de la mujer, sino que incluso podía mejorar su tarea como educadora de los hijos [...] en este nivel educativo las jóvenes podían recibir también una preparación doméstica, adecuada que reforzará sus funciones en el hogar [...]”.<sup>53</sup>

Con respecto a los discursos de este siglo que hablan sobre ‘lo femenino’ encontramos a Proudhon, quien afirmaba que el lugar de la mujer estaba en el

---

<sup>51</sup> DE VEGA, *op. cit.* pp. 48-59

<sup>52</sup> *Ibidem*, p. 61

<sup>53</sup> *Ibidem* p. 67

hogar, su función era la procreación y el cuidado de las tareas domésticas; la mujer que trabajaba le estaba robando el trabajo al hombre<sup>54</sup>. Schopenhauer decía: “todas las mujeres están inclinadas al derroche, por lo tanto deben estar sometidas a la tutela de un hombre, aún cuando se trate de su propio hijo”; “el defecto principal del carácter femenino es la injusticia, la mujer carece de la inteligencia y del sentido común del hombre, y por naturaleza es más débil y por ello está destinada a recurrir a la astucia”; “tiene una instintiva hipocresía y una inevitable propensión a mentir, la simulación es innata en ella”, “la mujer no puede ser tomada en serio”.<sup>55</sup> Y Nietzsche, consideraba que la mujer era incomparablemente peor que el hombre y aconsejaba a los hombres que si iban a tratar con mujeres no olvidaran el látigo<sup>56</sup>.

Por otro lado, aparece la obra de John Stuart Mill, “La Sujeción de la Mujer”, la cual contribuye a desmontar ideológicamente los prejuicios sobre la inferioridad de las mujeres. Sin olvidar, que las ideas materialistas de Federico Engels y Carlos Marx<sup>57</sup> revolucionarán los conceptos tradicionales de matrimonio, familia, trabajo doméstico, lo cual dará pie a nutrir fuertemente las ideas del incipiente feminismo.

En el siglo XIX, el feminismo comienza a tener forma, a crecer y a organizarse sin olvidar que se ha venido fraguando principalmente desde el siglo anterior. Propiamente, la palabra *feminismo* aparece en 1890, se le atribuye a **Hubertine Audert**, quien la publica en 1882 en su revista “*La Citoyenne*”.<sup>58</sup> **Pontonie Pierre**, circula el término feminismo en el Congreso de mujeres de Berlín en 1896.<sup>59</sup>

Un primer feminismo lo constituirán los movimientos de mujeres sufragistas de Inglaterra y Estados Unidos de Norteamérica. Su principal objetivo es lograr el voto para la mujer, de tal forma que la corriente feminista mayoritaria y más

---

<sup>54</sup> *Ibidem* p. 64

<sup>55</sup> BURGGRAF, Jutta, *op.cit.* p. 8

<sup>56</sup> *Ibidem*, p. 9

<sup>57</sup> Analizaremos con mayor profundidad la influencia que tiene el comunismo en el pensamiento feminista, en el Capítulo 2 de este trabajo.

<sup>58</sup> ELÓSEGUI, Itxaso María (2002). *Diez Temas de Género*. España: Ediciones Internacionales, p.20

<sup>59</sup> Cfr. OFFEN, K (\_\_\_\_). *Definir el feminismo: un análisis histórico comparativo. Historia social*. Pp. 108-110

conocida en este siglo es la denominada, *Sufragismo*, considerada como un movimiento social que propugnó para la mujer la obtención de los derechos políticos como instrumento necesario para lograr la igualdad entre los sexos en los planos jurídico, económico y cultural.<sup>60</sup> Sumado a estas peticiones, aparecen otros objetivos de modificación social provenientes de otras instancias, entre sus petitorias se encuentran: prohibir el alcohol, la prostitución y el libertinaje sexual masculino.

La presencia pública del sufragismo se inicia en 1848, doscientas doce mujeres se reúnen en Séneca Falls (estado de Nueva York) para la primera *Women's Rights Convention* sobre la legislación de la propiedad de la mujer casada, y elaboran una "Declaración de sentimientos" para pedir el voto y la igualdad en la educación. Entre sus principales promotoras se encuentran: **Lucrecia Mott, Elizabeth Cady Stabton, Martha C. Wright y Mary Ann Mc Clintock.**<sup>61</sup>

En Inglaterra se encuentran las pioneras en la petición del voto de la mujer 1832. Destacando los movimientos sufragistas organizados: *National society for women suffrage* (1867), (anterior a la de Estados Unidos) sus integrantes eran mujeres cultas, de clase burguesa. Sin embargo, sobresale más el trabajo aislado de algunas escritoras como **Jane Austen, Mary Berry, Fanny Burney, Elizabeth Fry**, que la labor de las fuerzas asociacionistas. Su actividad se desarrolló a partir de 1850.

Como se puede observar, los países donde surge con mayor fuerza son Inglaterra y Estados Unidos, y es en este país de Norteamérica, donde se producen las reclamaciones más combativas; se pide el derecho al voto, y el acceso de las mujeres a la universidad<sup>62</sup>.

El elemento común entre el feminismo británico - americano y el feminismo que se origina en Europa (Francia y Alemania, principalmente) es la lucha contra el

---

<sup>60</sup> BERNAL, Aurora, *op. cit.*, p. 28

<sup>61</sup> Estas convenciones sucedieron cada año hasta el estallido de la guerra civil en 1860. *Ibidem*, p. 29

<sup>62</sup> Este derecho se cumple en 1865, cuando ellas mismas fundan una escuela de medicina para mujeres en Nueva York

patriarcado, es decir, eliminar la subordinación de las mujeres y lograr la reivindicación por la igualdad. Sin embargo, los dos están ubicados desde planteamientos filosóficos distintos.

El feminismo europeo tiene como base en su discurso, el feminismo relacional.<sup>63</sup> Defiende la pareja como unidad básica, y los derechos de las mujeres, “como mujeres”. Su ambiente principal será Francia y Alemania. Surge de los movimientos socialistas.

El feminismo británico –americano, está basado en un feminismo individualista, su unidad básica es el individuo y exalta su autonomía. En este feminismo es importante mencionar la gran influencia que tuvo el pensamiento de *John Stuart Mill*, quien aportó los fundamentos ideológicos de este feminismo; él es el primer diputado inglés que pide en el Parlamento el voto femenino en 1860; defiende el derecho de la mujer a elegir una profesión como medio de sustento y a no depender del matrimonio. Su argumento se ajusta al propósito de eliminar el género como restricción del voto. Defendía personalmente el sufragio universal<sup>64</sup>. La lógica de Mill se inscribe en la estructura teórica del liberalismo que subyace en buena parte de la teoría feminista contemporánea y justifica buena parte de la crítica marxista. Su idea de que debía permitirse a las mujeres participar en la política era expresión de su preocupación porque el Estado no limitará la autonomía del individuo, su libertad para desarrollar sus talentos por ellos mismos ni su capacidad de aportar algo a la sociedad por el bien de la humanidad. También, minusvalorará las tareas domésticas. Huella que también perdurará hasta nuestros días.

Cabe mencionar que a pesar de tener argumentaciones necesarias para sus peticiones su visión será parcial, pues se refiere sólo a un sector de las mujeres: la burguesía.

Otra corriente feminista es la organizada por mujeres pertenecientes a las iglesias evangélicas y metodista, quienes se opusieron al sufragismo por el peligro que

---

<sup>63</sup> ELÓSEGUI, María, *op. cit.*, p. 25

<sup>64</sup> BERNAL, Aurora, *op. cit.*, pp.32-33



éste representaba a la unidad de la familia. Sus peticiones estaban encaminadas al desarrollo de la mujer en la familia.

El punto de acuerdo entre todos estos grupos feministas es el tema de la educación de la mujer. Así se adquiere el acceso a la educación universitaria. En 1833 se crea el centro Oberlin College, para aquellas mujeres que quieran obtener un título académico superior, Regular arts degree. Durante la década siguiente van surgiendo otros; en Inglaterra en 1848, Francia en 1880, Alemania en 1894.

El acceso al voto tuvo que esperar más. En 1869 se funda el *National Women's Suffrage Alliance*, con un objetivo: conseguir el voto sin violencia, dentro de la Constitución Federal. En ese mismo año, Wyoming, en E. U. A. será el primer Estado que admita el sufragismo femenino, le sigue Nueva Zelanda (1893) y los demás países ya en el siglo XX.

El feminismo europeo de corte socialista y el feminismo anglo americano de corte liberal, proceden de familias filosóficas distintas, su manera de reivindicar será diferente, el primero respectivamente, estará enfocado más a lo social, mientras que el segundo se concentrará en las libertades individuales. Ambos planteamientos tiene en común, el rechazo a la discriminación.

Es muy importante discernir el pensamiento de estos dos feminismos, ya que aquí se fraguará el sustento teórico de los feminismos posteriores. Para lo cual se elaboró el siguiente cuadro, donde utilizaré tres categorías: feminismo Anglo-americano, feminismo europeo-socialista y el feminismo cristiano; respecto a este último, es muy curioso ver que el análisis del pensamiento feminista no hace referencia al cristianismo. Aunque no necesariamente a la Iglesia, socialmente hablando el cristianismo es un movimiento liberador de la opresión en su sentido más amplio.<sup>65</sup>

---

<sup>65</sup> CORTE, Ángeles, *op. cit.*, p.20

<i>Feminismo anglo-americano</i>	<i>Feminismo europeo-socialista</i>	<i>Feminismo cristiano</i>
Feminismo liberal	Feminismo Relacional	Sufragio femenino
Sufragio femenino	Temor del sufragio femenino	
Acceso a la educación básica y a todas las profesiones Autonomía económica e igualdad económica	Acceso a la educación básica y a todas las profesiones Autonomía económica e igualdad económica	Acceso a la educación básica y a todas las profesiones Suficiencia económica <sup>66</sup>
Criterio básico: individuo y autonomía	Criterio básico: la colectividad y la autonomía	Criterio básico: el matrimonio, la familia
Derechos	Derechos	Deberes
Criterios de acción: económicos, éxito, abolir matrimonio, maternidad, paternidad. Lucha política estructural	Criterios de acción: la lucha de clases convertida en lucha de sexos, abolir el matrimonio (Engels)	Criterios de acción: justicia social, solidaridad-asistencia, protección del matrimonio, maternidad-paternidad
Legalización divorcio y aborto Control de la natalidad	Legalización divorcio y aborto Control de la natalidad	No a la legalización del divorcio y aborto. Procreación responsable
Énfasis en el acceso de la mujer al trabajo	Énfasis en la estructura de clase (sexo) y en el desarrollo de los más necesitados	Énfasis en la familia y en el desarrollo de los más necesitados
Concepción individualista de la titularidad legal de los derechos relacionados con la libertad sexual	Concepción individualista de la titularidad legal de los derechos relacionados con la libertad sexual	Concepción responsable de la titularidad legal de los derechos relacionados con la libertad sexual
Acceso de la mujer al trabajo sin conyugalidad ni maternidad	Acceso de la mujer al trabajo sin conyugalidad ni maternidad	Acceso de la mujer al trabajo sin renunciar al matrimonio ni a la maternidad (sindicatos)
Materialismo, ateísmo práctico	Materialismo ateísmo fundante	Religiosidad incluida
Superación privado –público	Sin superación privado – público	Distinción entre lo privado y lo público
Legislación correspondiente	Legislación correspondiente.	Legislación correspondiente

Liberares y socialistas coincidirán en pedir la legislación del divorcio y el control de la natalidad. Los planteamientos maltusianos son de esta época. Unos y otros,

<sup>66</sup> La mujer está ubicada como una persona dentro de la familia, el aporte económico es considerado como ayuda a la familia.

incluidos el feminismo católico pedirán reformas legales para mejorar la situación de la mujer casada.

Por otra parte, se encuentran los socialistas utópicos que también repercutirán en la estructuración del pensamiento feminista, entre ellos se encuentran: *Charles Fourier* y *August Bebel*.

*Charles Fourier* (Francia, mediados del siglo XIX) quien condena la represión sexual y defiende las prácticas sexuales diferentes, entre ellas el lesbianismo. Habló de las necesidades de las mujeres en términos de emancipación tal y como lo entenderá después la corriente feminista del siglo XX: liberación sexual, acceso a todo trabajo, cuidado del hogar y de los hijos a cargo de la sociedad. Cabe mencionar, que influyó más que Marx en el feminismo socialista.

*August Bebel*, habla sobre la libertad de la mujer, la cual comenzará con su entrada en el proletariado para luchar por una sociedad más justa donde impere, entre otras cosas, la independencia de sexos, y el sufragio para todos.

Los socialistas utópicos fueron explícitos en sus planteamientos de liberación sexual. En 1884 se añade la visión de Engels, sobre el matrimonio y la familia como instituciones que favorecen la opresión, propia del capitalismo burgués, que deberán ser erradicadas en la sociedad. Ideas que serán muy influyentes un siglo más tarde en la Europa continental. De un modo definitivo se observarán sus resultados a principios del siglo XX en el derecho de familia rusa y los países soviéticos y en China, en la revolución de Mao.

El feminismo socialista o marxista se generaliza en el siguiente siglo, los argumentos que le sirven de base son elaborados en este siglo principalmente por *Marx* y *Engels*. Sus postulados parecen más una estrategia para la revolución marxista que para favorecer la situación de la mujer.

Siguiendo otras vertientes, encontramos que en la última década del siglo XIX, se desligará del grupo sufragista una porción de feministas que empiezan a plantear,

la defensa de los valores propios de la mujer. *El Canor Rathbone* y *Vera Brittain*. Defienden la maternidad como bien social que hay que proteger incluso con prestaciones económicas.

Sin embargo, será el liberalismo la influencia que dominará, no sólo en el siglo siguiente, sino también en la formación del pensamiento contemporáneo.

### **1.5. LOS FEMINISMOS DEL SIGLO XX Y SUS PRINCIPALES REPRESENTANTES.**

En este nuevo siglo se reafirmaron las transformaciones iniciadas en el periodo anterior. La lucha sufragista continuó, por ejemplo en Inglaterra se crea la Unión Social y Política de las mujeres (WSUP) (1903) su objetivo es conseguir el derecho de la mujer al voto y lo consigue hasta 1928. Finlandia (1906), Dinamarca (1915), Alemania (1918), México en (1953).

De 1914 a 1918 sucede la Primera Guerra Mundial, que traerá consigo un déficit de hombres. Las mujeres tendrán que incorporarse a los trabajos que eran realizados por ellos, quedando demostrada la capacidad de las mujeres. Lo mismo ocurre en la Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

Debido a las guerras, las mujeres se incorporaron al mundo laboral, en tareas que hasta entonces habían sido realizadas por hombres, tenían jornadas agotadoras y después debían incorporarse a los quehaceres del hogar y al cuidado de los hijos. Otra consecuencia importante de la guerra fue el cambio de actitud de las mujeres respecto al movimiento obrero, de manera visible aumentó su participación en reuniones y congresos obreros.

Después de los años cuarenta se consolidó la figura de la esposa madre. La crianza y el cuidado de los hijos era una de las responsabilidades exclusivas de la mujer, lo que debía compaginar con la atención al marido. Las mujeres que no trabajaban asalariadamente se dedicaban exclusivamente a las tareas familiares,

las que sí lo hacían fuera del hogar se enfrentaban con el problema de la doble jornada laboral.

Por otro lado, la mentalidad maltusianista que había empezado a hacer mella tiene que ser detenida por los cambios demográficos ocasionados por las dos Guerras Mundiales. Surge entonces, una visión hedonista de la sexualidad. Así, algunas mujeres y grupos feministas socialistas se plantearon la promiscuidad sexual y el amor libre como un objetivo “emancipador” y, para evitar los hijos, promovieron campañas de anticoncepción y educación sexual. La disociación entre la sexualidad y la reproducción fue un hecho histórico capital que se produjo en este siglo y que provocó cambios decisivos en la condición histórica de la mujer y en la relación entre los sexos.<sup>67</sup> Uno de los cambios más importantes en la vida de las mujeres de esta época fue el uso generalizado de los anticonceptivos.

Se extiende una nueva ética más acorde con la “Psicología de las Pasiones” de Fourier que con la moral interior, va a cambiar profundamente el modo de entender la sexualidad de algunas mujeres que defenderán la soltería, el amor libre y el lesbianismo. En 1929 se celebrará en Londres un congreso internacional que dará lugar a la “Liga mundial por la reforma sexual sobre una base científica”, cuyos miembros eran: Kollontai, Helen Stöcker, Bertrand Russell, Marie Stopes, Bernard Shaw y Margaret Stranger, entre otros.

Otros grupos menos radicales como las asociaciones femeninas católicas, continuarán sus actividades para estudiar la personalidad y problemas de la mujer y conseguir de forma pacífica, mejoras educativas y sociales para ella y la familia.

Ya para las dos décadas posteriores a la Segunda Guerra Mundial (de 1940 a 1960), el feminismo decae al haber conseguido parte de sus objetivos (voto de la mujer, incorporación al trabajo, legislaciones divorcistas) por lo tanto, los

---

<sup>67</sup> MARÍAS, Julián (1980). *La Mujer en el Siglo XX*. Argentina: Ediciones de Arte, p. 47.

movimientos sufragistas de reivindicación del voto femenino desaparecen y otros disminuyen su actividad.

Antes de abordar el discurso del feminismo de los sesenta, se presenta el siguiente cuadro con algunos movimientos feministas de este siglo, su discurso y sus principales representantes.

- *Feminismo Radical (E. U. A.)*<sup>68</sup>. La contradicción principal radica en el **género**,<sup>69</sup> antes que en la clase social por lo tanto las relaciones hombre – mujer deben ser redefinidas en términos políticos. La causa de la desigualdad de la mujer en lo público se debía a su subordinación en lo privado, así su lucha se centra más en aspectos relacionados con la sexualidad. Las feministas radicales acuñaron los términos “sexismos” y “política sexual” para expresar la idea de que la sexualidad, la vida familiar y las relaciones entre hombres y mujeres no eran simplemente el resultado de una elección individual, o incluso de la costumbre, sino que incluían el ejercicio del poder personal e institucional y suscitaba cuestiones vitales de políticas públicas.<sup>70</sup>  
*Representantes: Kate Millet.* Define el sistema social como un **patriarcado**<sup>71</sup> (orden social que se estructura según las relaciones de poder de los varones sobre las mujeres: el varón domina y hace de la sexualidad femenina un género, un rol y un temperamento). *Shulamith Firestone.* llega a la misma conclusión, pero lo explica desde el marxismo, parte de la tesis de Engels. El factor central de la lucha de clases no es la economía sino la división sexual. Cambia el concepto clase por el de sexo, surge una dialéctica de la lucha entre sexos. Pretende que haya una sociedad sin división sexual; y llegar a un paradigma androgénico. *Susan Griffin.* - Está a favor del lesbianismo. La heterosexualidad la concibe como una opresiva institución social, “la cultura que ha dominado lo natural y con ello a la mujer, le ha hecho perder su propio lugar; la mujer debe volver a vivir sus experiencias, también las corporales, para recuperar su posición”.<sup>72</sup> *Adrienne Rich.* - La maternidad debe ser rescatada de lo que los varones han ideado, se debe distinguir entre la maternidad como experiencia y la institución de la maternidad; como experiencia hay que descubrirla y como institución hay que erradicarla, por ser un constructo masculino. *Mary Daly.* - Es la postura más extrema y de minorías. Proyecta

---

<sup>68</sup> En este país, el feminismo se ubica dentro del movimiento de liberación de la mujer surgido en los años sesenta, los cuales marcan una transformación en la cultura occidental.

<sup>69</sup> Es importante no perder de vista este dato porque es el antecedente de los orígenes del concepto de Género. Concepto que será abordado en el capítulo siguiente.

<sup>70</sup> Cfr. ELOSEGUI, María. *op. cit.*, p. 32

<sup>71</sup> Es importante no perder de vista este dato, es otro concepto que será importante para los discursos actuales de la liberación de la mujer. Concepto que será analizado en el capítulo siguiente.

<sup>72</sup> Cfr. BERNAL, Aurora. *op. cit.* p. 57

una cultura exclusivamente de mujeres, lo femenino para ella es superior. La heterosexualidad también es vista como una forma de opresión, la cual debe ser sustituida por el lesbianismo, como la auténtica forma de sexualidad femenina.

- *Feminismo Socialista (E.U.A.)*. La causa del capitalismo es la subordinación o desigualdad de las mujeres. Su liberación tendría que pasar por la abolición de las clases sociales. El feminismo socialista reconoce dos enemigos, alienantes: el capitalismo y el patriarcado. Aspira a establecer una sola teoría feminista –sólo así será posible una eficaz liberación de la mujer. Una de sus principales representantes: *Juliet Mitchell*.- Ella desde el marxismo y el psicoanálisis, explica el origen del patriarcado según la teoría del parentesco de Claude Levi-Strauss: “las relaciones de parentesco determinan la vida cultural y social, siendo su control lo que da acceso al poder. Éste recayó en manos del sexo masculino dando lugar a una cultura y sociedad patriarcales”. La historia está constituida por cuatro elementos: la producción, la reproducción, la sexualidad y la socialización de los niños. Para lograr la emancipación de la mujer hay que reformar estos cuatro aspectos. Considera que la familia es una unidad económica básica, pero también la unidad elemental en el terreno bio-social e ideológico, promueve entonces una revolución de la psique.
- *Feminismo Liberal (Europa)*. Reivindica integrar a la mujer en el espacio público. Este liberalismo está representado por Betty Friedan. con su libro la “Ilusión Femenina.
- *Feminismo de la Igualdad (Europa)*. Contrarrestar la desigualdad neutralizando las diferencias incluidas las biológicas o anatómicas
- *Feminismo de la Diferencia (Europa)*. La igualdad incluye el respeto por lo masculino y lo femenino, y no su anulación. Ambas manifestaciones tiene contextos y procesos distintos Dentro del feminismo de las diferencias se encuentra *Badinter*, quien dice “hay diferencias tan inmensas entre los sexos que no cabe comunicación entre los mismos”,<sup>73</sup> dentro de esta posición no se renuncia a la maternidad, sino que la reclama en solitario.
- *Feminismo Antiporno (Europa)*. Por Catherine Mackinnon, quien afirma que “la sexualidad es al feminismo lo que el trabajo al marxismo”<sup>74</sup>, habla de que la pornografía refleja la subordinación de un sexo sobre otro. Su metodología es marxista para mostrar que las relaciones entre los dos sexos son relaciones de poder asimétricas, cualquier acto sexual se traduce en violación aunque sea dentro o fuera del matrimonio, con o sin el consentimiento de la mujer.
- *Feminismo Prosexo o Anticensura (Europa)*. Éste mantiene una postura liberal, sus integrantes se manifiestan como defensoras de los derechos civiles y la libertad de pensamiento.

---

<sup>73</sup> *Ibidem*, p. 35

<sup>74</sup> MC KINNON, Catherine. *Hacia una Teoría Feminista del Estado*. p. 23

- *Feminismo Teológico:*

*En Gran Bretaña.* Un *feminismo católico* que dará origen a instituciones sufragistas como la “*Catholic Women’s Suffrage Society*” (Sociedad de Sufragio Femenino Católico, que en 1923 se transforma en la “Alianza Internacional Juana de Arco”). Surge en Inglaterra en 1911 había entonces ya 28 asociaciones sufragistas.

*Francia.* *Feminismo católico* que en 1901 se funda el “*Clercle Catholique de Dames*” (Círculo Católico de Damas) y a partir de 1903 se comienzan los “Estudios Sociales sobre la Mujer” que abordaban los principales problemas de las mujeres. Desde 1889 había también tres sindicatos cristianos y varias “*Ligues des Femmes*” (Ligas de Mujeres). A lo largo de estos años se va produciendo una síntesis entre el feminismo y las asociaciones católicas femeninas.

*Italia.* Se consolidaron muchos grupos y movimientos para la promoción de la mujer, entre los que destaca la “Acción católica”. Miles de mujeres entraron en agrupaciones sociales y después políticas para defender los valores cristianos en la familia y en la sociedad, a partir de una promoción cristiana de la mujer. Por iniciativa de mujeres católicas italianas se formó en 1909 la “Unión de Mujeres Católicas Italianas” y en 1910 nacerá la Unión Mundial de Organizaciones Femeninas Católicas (UMOFC), que desde 1947 estará presente en organismos internacionales. El impulso de Pío XII y otros Papas después servirá para multiplicar sus actividades.

*Alemania.* *Edith Stein* y después *Gertrude con Le Fort* serán dos figuras intelectuales católicas originales sobre el tema de la identidad de la mujer y sus aportaciones sociales.

En la década de los sesenta se presenta un resurgimiento del feminismo que se caracterizó por su espíritu revolucionario y por ser la base ideológica del denominado movimiento de liberación de la mujer. En este ‘segundo feminismo’, las corrientes ideológicas que lo apoyan son las nuevas teorías sociológicas y antropológicas, los marxismos y el psicoanálisis y el liberalismo sexual. El marxismo en el ámbito laboral y el psicoanálisis en el ámbito sexual, lo filosófico es representado por el existencialismo de Jean Paul Sartre, y la influencia<sup>75</sup> de Simone de Beauvoir y su obra “El Segundo Sexo” (1948).

---

<sup>75</sup> Para entender el pensamiento de Beauvoir es necesario hacer referencia a Jean Paul Sartre y su existencialismo ateo. Según Sartre el humano no tiene esencia, sino sólo existencia, mediante sus elecciones se va construyendo. La realidad humana es proyecto, su ser se trasciende a sí mismo, su pasado está siempre redefinido por el futuro. El hombre no es una esencia fija: es aquello que proyecta ser, el hombre es libre, más



El objetivo de este feminismo es la transformación del sistema patriarcal y terminar con la segregación de los géneros. Sus elementos ideológicos no son nuevos, pero son utilizados de un modo combativo, abogando por una revolución de las costumbres y el reparto tradicional de roles. Sus principales teóricas son Simone de Beauvoir, con su obra *El Segundo Sexo*, en Europa (Francia) y Betty Friedan con su obra *“Mística de la Femenidad”*, en Estados Unidos. Convierte a estos dos países en la cuna del feminismo más radical.

Simone de Beauvoir, con su obra *El Segundo Sexo* se convertirá en el pilar de la conformación del pensamiento feminista, consolidando las bases para la Teoría de Género, misma que abordaremos ampliamente en el capítulo 2.

Según Simone de Beauvoir la otra cara de la libertad es la “situación” que es constituida por nosotros, de hecho la libertad es más bien lo que nosotros hacemos (trascendemos) de aquello que han hecho de nosotros “lo dado”; lo que en la actualidad conocemos como roles de género. En el caso de la mujer esta “situación” es llevada más allá, a un grupo de individuos con un condicionante especial, su “condición femenina”. Esta condición lleva a la mujer a tener que ser proyecto de algo. “Las mujeres somos proyectos proyectados”.<sup>76</sup> Para Simone de Beauvoir, la mujer no nace sino que se hace<sup>77</sup>.

Por otro lado, la mujer siempre se ha definido en función a lo que el varón desea, de este modo, si la mujer es sexo para el varón, es sexo en sí misma, de tal forma que las mujeres hemos sido destinadas a la “alteridad” contraria a la “mismidad” del varón a la inesencialidad, quedando el varón como sujeto, a la inmanencia, lo que no salta a otro plano más que el de sus ciclos biológicos. El varón se guarda todo lo que trasciende, la animalidad.

El método de análisis que usa Simone de Beauvoir es el que Sartre llama progresivo-regresivo.<sup>78</sup>

---

bien es libertad. “La libertad consiste en elegir el propio ser, y esta elección es absurda” SARTRE, J.P. (1948) *El ser y la nada*. Argentina: Espasa Calpe

<sup>76</sup> Cfr. CORTE, Ángeles, *op. cit.*

<sup>77</sup> BEAUVOIR de Simone, *op. cit.*

<sup>78</sup> La primera parte de este método, la regresiva, *deconstruye* todo aquello de lo que parte; es decir, de los hechos y los mitos, donde desde su óptica, la mujer aparece y se asume como una esencia, además deja hablar

Para Simone de Beauvoir, la emancipación de las mujeres será únicamente a partir de la negación de la identidad sexual, la libertad exaltada por la filósofa se paga con el precio de una negación absurda de la naturaleza. Simone de Beauvoir permanece dependiente de la concepción sartriana de la libertad y se sitúa en la perspectiva de la moral existencialista, la cual usa y abusa de la oposición entre naturaleza y libertad,<sup>79</sup> debate que seguirá hasta nuestros días.

En la obra “El segundo sexo”, Simone de Beauvoir resalta exclusivamente los valores viriles, destacando los modelos masculinos, que da como resultado una infravaloración de lo femenino asociada a la desvalorización de los atributos de la maternidad. “La vergüenza de lo femenino ha rondado el feminismo”.<sup>80</sup> Desde esta óptica aparecen causas de opresión: la descripción masculina de la feminidad por el cuerpo y la propia relación del sexo femenino y la vida. Por lo tanto, es preciso romper las cadenas biológicas, es decir, controlar la naturaleza y entre otras cosas conseguir el aborto. El rechazo de Beauvoir al cuerpo femenino es total, su visión de la maternidad es negativa: el feto es un “parásito”, la menstruación es horrible; la maternidad corroe a la mujer. Su ideología materialista y existencialista le impide superar los reduccionismos de Engels y Freud, aunque los perciba.

Con todas estas ideas, se entiende que la mujer para liberarse, sólo lo puede hacer asumiéndose como el varón; sujeto libre, adquiriendo la capacidad de actuar en el mundo y de inventar sus propios fines. El medio de borrar las diferencias de su condición pasaba por la eliminación de las diferencias naturales. Se trata ante todo de afirmar la identidad de todos los seres humanos más allá de la diferencia de los sexos.

En este siglo también encontramos otros factores argumentativos como los que brinda el historicismo, de Dilthey, esta óptica sostiene que cualquier noción sólo

---

a la experiencia vivida, es decir, todas las formas únicas por las cuales hemos trascendido: como hija, madre, esposa, etc. El segundo paso del método, el progresivo, define y resignifica la condición femenina.

<sup>79</sup> AGACINSKI, Sylviane (1998). *Política de sexo*. España: Editorial Taurus, p. 55

<sup>80</sup> *Ibidem*, p. 52

tiene sentido desde una determinada concepción del mundo, así nociones como masculino y femenino sólo tienen sentido desde estas mismas concepciones, es decir, masculino y femenino no son cosas que estén allí y a las cuales uno pueda referirse directamente.

Se encuentra también el materialismo histórico de Engels, que sostiene que las nociones de masculino y femenino, no son esencias, sino relaciones mercantiles. Desde el estructuralismo, las nociones son puros rasgos diferenciales de una estructura. Lo masculino y lo femenino no son cosas, sino relaciones diferenciales dependientes de la totalidad del sistema. A esto se suma las investigaciones etnológicas de Levi- Strauss, las cuales muestran sistemas diferenciales distintos al binario.

Es así que esta corriente feminista se impone a las demás y, como se mencionó, es la base ideológica del denominado movimiento de liberación femenina.

Con base en el análisis anterior, hablar de feminismo exige precisar a qué tipo de feminismo me estoy refiriendo, en la actualidad se encuentran casi 32 tipos de feminismos, y bajo esta dinámica el feminismo sigue continuamente en evolución, se desarrollarán nuevas vertientes que acuñarán nuevos conceptos e ideologías.

## **1.6. FEMINISMO, MUJERES Y EDUCACIÓN EN MÉXICO.**

Los ideales feministas que fueron defendidos desde el siglo XVIII en Europa y Estados Unidos, también influenciaron a las mujeres mexicanas<sup>81</sup>. México también participa en la ratificación de diversos instrumentos internacionales que protegen los derechos de las mujeres<sup>82</sup>.

---

<sup>81</sup> Ver anexo, tabla no. 1

<sup>82</sup> Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948); CEDAW (1979), ratificada en México 1981; Protocolo Facultativo de la CEDAW; Convención Belem Do Pará (1994), en México ratificada 1996, Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer<sup>82</sup> Beijing, China (1995); entre los más importantes.

Sin embargo, a pesar de todos estos movimientos es un hecho que la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres todavía no se logra, además se llega a la reflexión crítica de que los feminismos que tuvieron gran auge en el siglo pasado, como el feminismo radical del liberalismo sexual, no han transformado la realidad diaria en la que debían desenvolverse la mayoría de las mujeres.

La realidad de que “este mundo siempre ha pertenecido a los varones”, como lo afirma Simone de Beauvoir en el capítulo de la cuestión histórica de las mujeres, en su libro *el Segundo Sexo*<sup>83</sup>, pone de manifiesto la situación de desventaja que ocupan y siguen ocupando las mujeres.

Es un hecho que la historia femenina ha estado llena de actos discriminatorios, y esa discriminación aunque con diferentes rostros, continúa hasta nuestros días. Se puede ver en las sobrecargas de trabajo, la desigualdad en la remuneración, en la asignación de oportunidades, en los méritos y recompensas materiales y simbólicas de los espacios tanto públicos como privados. “Una mujer para conseguir la mitad de cosas que un varón, tiene que hacer el doble de esfuerzo”<sup>84</sup>, ésta ha sido la tónica que matiza toda la historia de las mujeres.

Si bien es cierto, hoy en día podemos encontrar, médicas, abogadas, ingenieras, mujeres en los parlamentos, mujeres jefas de Estado, rectoras de una Universidad, etc. Sin embargo, la mayoría de los puestos de poder son ocupados sólo por el 10% de las mujeres<sup>85</sup>. Lo que demuestra que, todavía estamos lejos de alcanzar la igualdad de oportunidades con respecto a los varones.

En este análisis histórico-pedagógico también se demostró que las mujeres han trabajado mucho más que los hombres y que las mujeres nunca han renunciado a las tareas domésticas, ni a la maternidad, ni a la educación de los hijos, lo que las ha llevado a duplicar su tiempo de trabajo.

---

<sup>83</sup> BEAUVOIR, de Simone, *op. cit.*

<sup>84</sup> ARNEDO, Elena (2000). *Desbordadas. La agitada vida de la elastic women*. España: Ediciones Temas de Hoy, p.45

<sup>85</sup> MORLEY LOUISE (1999). “Techo de cristal o jaula de hierro”, en. *Géneros prófugos. Feminismo y educación*. México: PUEG-UNAM

Por otro lado y como fruto de los discursos feministas anteriores, muchas veces se interpreta la igualdad entre hombres y mujeres sólo como la liberación de su sexualidad, buscando relaciones sexuales, transitorias aparentemente placenteras, sin ningún compromiso, lo que favorece estereotipos machistas, irresponsabilidad, confusión de identidades, y crea un clima agresivo y violento contra las mujeres, también, encontramos otras formas más sutiles de discriminación femenina, por ejemplo la industria mediática ha colocado a las mujeres como un objeto más de consumo. La mujer es rebajada a objeto de posesión y de placer, es comercializada en la publicidad, en el cine, en el turismo y hasta en las bellas artes.

Bajo este contexto, aquellos feminismos se transforman dando paso a un feminismo basado en la Teoría de Género, el feminismo postestructuralista o “Generista”<sup>86</sup> que echa mano de una serie de connotados pensadores conocidos por algunos como post-estructuralistas o post-humanistas o post-esencialistas como Lacan, Derrida y Foucault.

Conceptos como patriarcado son retomados y aparecen otros como, género, empoderamiento, ideología de género, igualdad, equidad. -Inicia una “fase de institucionalización del feminismo”, y la llegada al poder del mismo, comienza un movimiento calificado como la “*la lucha por la equidad*”; este tema se presenta en los foros internacionales, regionales y en las agendas nacionales e internacionales<sup>87</sup>. El asunto del tema de la equidad se trata como eje transversal de las políticas sociales, económicas y educativas.

Con todo esto, no se puede negar, que existe una preocupación generalizada por las cuestiones de la mujer, o como comúnmente se suele decir, por las cuestiones de género. Sin embargo, muchas de las veces, sólo sirve de bandera política de ciertos sectores, para seguir manipulando o sustentando su poder, no sólo político sino también económico, y las mujeres amas de casa, estudiantes, trabajadoras, jóvenes, niñas, siguen sin ver transformada su realidad diaria.

---

<sup>86</sup> Por ser la categoría de género su principal referencia teórica.

<sup>87</sup> BARQUET, Mercedes (2003). *Reflexiones sobre Teorías de Género, hoy*. México: El Colegio de México, Programa interdisciplinario de estudios de la mujer.

Por eso es necesario, crear y dar forma a un nuevo feminismo, que supere los reduccionismos de los anteriores, incluso del feminismo generista, y busque la igualdad en la diferencia, la reconstrucción conjunta de los dos espacios público y privado, donde también se busque contar con el hombre no sólo como una mera estrategia, sino con un nuevo planteamiento antropológico de fondo sobre la construcción de las identidades masculinas y femeninas.

Es así que esta reflexión histórica-pedagógica, también ayudó a constatar que la educación juega un papel importante en la construcción de las identidades femeninas y masculinas, además mediante ésta, se han validado los discursos que sustentan el poder.

Los seres humanos no son tablas rasas, en hombres y mujeres influyen los contextos, su experiencia personal, conjuntamente están interpelados por discursos de clase, cultural, etnia y por supuesto de género.

Como resultado, la identidad genérica de las mujeres contemporáneas se ha construido “a partir de procesos de acomodación, de supervivencia, de resistencia y de crítica a los modelos vigentes”.<sup>88</sup>

Así, necesitamos una educación que ayude a transformar la realidad diaria de las mujeres, una educación que genere procesos que ayuden a mujeres y a hombres a construir nuevas representaciones de sí mismos y del mundo que los rodea, una educación que ayude al empoderamiento de las mujeres, entendido éste como elevar su autoestima y confianza para que ellas mismas aprendan a elegir y a tomar decisiones en todos los ámbitos de su vida.

Es a partir de la educación que se pueden promover verdaderos cambios en las personas y en las sociedades.

---

<sup>88</sup> FLORES, Bernal Raquel (2005). “Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida”, en *Revista Iberoamérica de Educación*. 2005 España. Núm. 38

## Capítulo 2: LOS DISCURSOS FEMINISTAS Y SUS IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS.

*“¡Que desdicha ser mujer! Y, sin embargo, cuando se es mujer, la peor desgracia, en el fondo, consiste en no comprender que se es”.*  
Kierkegaard

Este capítulo constituye uno de los objetivos principales de este trabajo: el análisis de algunos discursos feministas y su vinculación o repercusiones con la Pedagogía. Se abordarán cuatro de las principales corrientes feministas: liberal, radical, socialista y postestructuralista.

El análisis se centrará en el feminismo generista (o como académicamente se le denomina “feminismo postestructuralista”), por ser el que actualmente está ejerciendo una gran influencia no sólo en la elaboración de políticas públicas, sino también en la formación de saberes y valores sociales que determinan de alguna manera la educación no sólo formal sino también la informal de las personas, especialmente de las nuevas generaciones. Se estudiará la Teoría de Género y los principales problemas que enfrenta, y su influencia en las políticas sociales, económicas y por supuesto educativas.

Antes de llegar al análisis del discurso del feminismo generista, se revisará, el discurso del pensamiento cristiano, como base de la religión católica, misma que tuvo una influencia educativa decisiva en nuestro país; y las principales corrientes del discurso feminista: radical, liberal, y socialista y sus implicaciones o repercusiones pedagógicas.

Este análisis pedagógico se llevará a cabo sobre dos ejes:

1. Conocer los “saberes” (psicológicos, sociales y filosóficos) donde ubicaremos diversos conceptos (educación, identidad, sexualidad, libertad, feminidad, masculinidad, sexo, identidad sexual, patriarcado, empoderamiento y obviamente género), de cada uno de los discursos feministas que se presenta.
2. Conocer las repercusiones en términos pedagógicos, es decir cómo afecta el discurso llámese feminista o generista a la construcción de nuevos saberes pedagógicos.

Antes de ahondar en los discursos, es preciso saber que se entiende por discurso, cuáles son sus mecanismos, y cómo a partir del discurso puede darse la manipulación<sup>89</sup>.

La palabra discurso proviene del latín “discurre”, igual a reflexionar. El diccionario lo define de las siguientes maneras:

- Conjunto de palabras convenientemente enlazadas que sirven para expresar pensamientos. Ejemplo: sermón, exposición, disertación, conferencia.
- Estructura lógica e ideológica: compuesta de palabras que van unidas con lógica y van encaminadas para suscitar una manera de ser o de pensar.
- Razonamiento compuesto de términos o conceptos relacionados entre sí con coherencia para hacer comprensibles ciertas ideas.

En el discurso se encuentran tres dimensiones:

Primera: el uso del lenguaje.

Segunda: la comunicación de creencias (cognición).

Tercera: la interacción en situaciones de índole social.

---

<sup>89</sup> Manipulación entendida como la falta de respeto para con la libertad y para con el libre desarrollo y realización de la persona humana. Es actuar de tal manera que se pueda obtener lo que el sujeto pretende, sin importar los medios o el respeto debido a la otra persona.



Con base en autores como Wodak<sup>90</sup> y Teun<sup>91</sup> se presenta el siguiente cuadro.

<i>Perspectivas sociales del discurso</i>	
<i>Acción</i>	<p>Generalmente las actividades de los seres humanos son actos que forzosamente llevan una intencionalidad, las acciones son ejecutadas intencionalmente para realizar o producir alguna otra cosa, acciones, sucesos, situaciones o estados mentales; las acciones tienen metas y esto hace que sean significativas o tengan un “sentido”, lo que a su vez hace que sus actores parezcan tener algún propósito.</p> <p>De tal forma, que el discurso se puede definir como <i>una actividad humana controlada intencional y con un propósito</i>.</p>
<i>Poder</i>	<p>Tanto la acción como los contextos del discurso poseen participantes que son miembros de diferentes grupos sociales. El poder es una característica decisiva que tiene efectos sobre el texto y el habla (y viceversa).</p> <p>El poder social, lo definimos como una relación específica entre grupos sociales o instituciones. Para este análisis, el poder lo entendemos como la manifestación de control, es decir, un grupo tiene poder sobre otro si tiene alguna forma de control sobre ese otro grupo; “controlamos a los otros si podemos hacer que actúen como deseamos (o impedir que actúen en contra nuestra)”.</p> <p>El poder se puede ejercer por dos vías: coercitivo y mental.</p> <p>En nuestros días, básicamente, es el poder mental el que más influye. Se establece una relación poder – discurso.</p>
<i>Ideología</i>	<p>Las ideologías son la contraparte cognitiva del poder, supervisan cómo los usuarios del lenguaje emplean el discurso en tanto miembros de grupos u organizaciones (dominantes, dominados o competidores), y de ese modo también tratan de realizar los intereses sociales y resolver los conflictos sociales. Al mismo tiempo, el discurso es indispensable para la reproducción de las ideologías de un grupo.</p>
<i>Contexto</i>	<p>El contexto es algo que necesitamos saber para comprender en forma apropiada el suceso, la acción o el discurso. Algo que funciona como trasfondo, marco, ambiente, condiciones o consecuencias. El discurso se produce, comprende y analiza en relación con las características del contexto.</p> <p>Dentro del contexto se debe tomar en cuenta a los participantes. El género, la edad, la clase social, la educación, la posición social, la filiación étnica y la profesión de los participantes, lo relevante. Lo mismo sucede con los roles sociales; ser amigo o</p>

<sup>90</sup> WODAK, Ruth y Meyer Michel (2003). *Métodos de análisis crítico del discurso*. España: Editorial Gedisa.

<sup>91</sup> TEUN A. Van Dijk (compilador) (2001). *El discurso como interacción social*. España: Editorial Gedisa

enemigo, tener poder o no poseerlo, ser dominante o dominado. De tal forma que las características relevantes de los participantes constituyen condiciones contextuales de propiedades específicas del discurso.

Los discursos pueden estar condicionados por los contextos, pero también ejercen influencia sobre ellos y los construyen. Los contextos, al igual que el discurso, no son objetivos, en el sentido de que están constituidos por los hechos sociales que todos los participantes interpretan y consideran relevantes de la misma manera. Son interpretados o contruidos y estratégicamente producidos.

En términos generales podemos decir, que el discurso no se limita al lenguaje hablado, por lo tanto no puede ser objeto de un enfoque puramente lingüístico,<sup>92</sup> el discurso es un fenómeno práctico, social y cultural. La utilización discursiva del lenguaje no consiste solamente en una serie ordenada de palabras, cláusulas, oraciones y proposiciones, sino también en secuencias de actos mutuamente relacionados.<sup>93</sup> El discurso manifiesta, expresa, y al mismo tiempo modela, las múltiples propiedades relevantes de la situación sociocultural; su contexto.

El discurso se debe entender como componente de un todo; desde lo gramatical hasta lo pragmático<sup>94</sup>.

Es así, que el análisis de los discursos feministas, debe tomar en cuenta no sólo su forma, significado y proceso mental sino también sus estructuras y jerarquías complejas de interacción y práctica sociales, incluyendo sus funciones en el contexto, la sociedad y la cultura. Ya que el discurso es una forma de acción e interacción; evidentemente, con carácter social.

---

<sup>92</sup> WODAK, Ruth y Meyer Michael, *op. cit.*, p 104

<sup>93</sup> TEUN A. Van Dijk, *op. cit.*, p. 21

<sup>94</sup> Acento, entonación, estructuras sintácticas, significado, referencia. Tomando en cuenta la sintaxis que organizará la forma, la semántica quien da el significado y la referencia de las oraciones que estructuran el discurso, y finalmente la pragmática que será quien analizará la función del discurso (fuerza) elocutiva.

## 2.1. LA MUJER EN EL PENSAMIENTO CRISTIANO.

Mucho se ha dicho que el discurso “religioso” y en especial el catolicismo, ha sido uno de los discursos que más ha contribuido a la base ideológica de la sumisión y sometimiento de la mujer al hombre. Si bien es cierto, que la educación de la mujer estuvo mucho tiempo fundamentada en las interpretaciones del catolicismo, ¿Será esta doctrina la que ha originado y perpetuado la desigualdad entre hombres y mujeres?, ¿En dónde fundamentan sus versiones? ¿Qué de verdad hay en tales interpretaciones?

De manera general, se estudiará la fundamentación bíblica, luego las interpretaciones que se han hecho y cómo éstas han mediado la práctica educativa.

En el ámbito bíblico existen los relatos del Génesis, que San Agustín explica de la siguiente manera: “según el Génesis, la naturaleza humana en cuanto tal fue, creada a imagen y semejanza de Dios”, es decir, existe en hombres y mujeres lo que no permite situar a la mujer aparte.<sup>95</sup>

Sin embargo, al pasar a explicar la diferencia entre varón y mujer, se advierte una constante: compaginar la igualdad con una sumisión unilateral de la mujer hacia el varón que termina separando la igualdad primeramente afirmada.

San Agustín, después de explicar que varón y mujer tienen la misma naturaleza humana y por eso ambos son imagen de Dios, afirma: “la razón, a mi entender, es porque la mujer juntamente con su marido es imagen de Dios, forman una sola imagen de naturaleza humana; pero considerada como ayuda, propiedad suya exclusiva, no es imagen de Dios. Por lo que al varón se refiere, es imagen de Dios, tan plena y perfectamente como cuando con la mujer integran un todo”.<sup>96</sup>

---

<sup>95</sup> Cfr. San Agustín, *op. cit.*, pp. 12, 7, 10.

<sup>96</sup> Ibídem

Con base en lo anterior, San Agustín, concluye:

- 1.- el varón sólo es imagen de Dios;
- 2.- la mujer con el varón es imagen de Dios, y
- 3.- la mujer sola no es imagen de Dios.

Así, la justificación de la subordinación de la mujer hacia el varón queda argumentada de la siguiente manera:

1. La igualdad está a nivel de lo que es fundamental con anterioridad a la distinción de los sexos.
2. La subordinación deriva de la diversa naturaleza de cada sexo.

El sexo masculino se identificará de hecho con el ser humano; en el varón no habría lugar a distinguir entre ser humano y sexualidad; el sexo femenino, al contrario, implicará debido al cuerpo, una función al servicio del varón: permitirle tener hijos. La mujer, pues, en tanto que ser sexuado, no podrá más que estar subordinada al varón.<sup>97</sup>

Según las interpretaciones de San Agustín, la justificación de la subordinación connota y desemboca en la inferioridad de la mujer respecto al varón; esta afirmación lesiona la igualdad predicada por Jesucristo.

Es interesante observar, cómo estos argumentos se parecen al discurso misógino de la Ilustración, cuando se afirmaba que sólo en relación con el hombre la mujer podía escapar a su naturaleza y buscar la guía de la razón.

En el Génesis, existe otro relato donde se hace referencia a la diversidad sexual cosa que no sucede con los otros animales de la creación: “creó pues, Dios al ser humano a imagen suya, a imagen de Dios le creó, macho y hembra los creó”. “sed fecundos y multiplicaos y henchid la tierra y sometedla”.<sup>98</sup> En estos primeros

---

<sup>97</sup> CASTILLA y Cortázar Blanca. *La complementariedad varón- mujer*. México: Biblioteca del Instituto de ciencias de la familia, p. 59

<sup>98</sup> Génesis, capítulo 1, versículos del 26 al 28

relatos no encontramos el menor problema; hombre y mujer tienen la misma dignidad, ambos son imagen de Dios, y son creados desde el principio, en un sólo acto.

Posteriormente, en el relato del Génesis capítulo 2, pareciera que se establece una contradicción; habla primero de la creación del hombre y posteriormente de la mujer: “entonces Dios modeló al hombre del barro de la tierra y le sopló el aliento vital en los poros de la nariz: así quedó convertido el hombre en ser viviente [...]”<sup>99</sup>. Luego dice: “también dijo el Señor Dios: no es bueno que el hombre viva solo: le vamos a hacer otro ser de su especie para que le ayude”<sup>100</sup>, más adelante, añade: “por eso le mandó el señor Dios a Adán un sueño profundo. En seguida que se quedó dormido le sacó una costilla y rellenó con carne aquel lugar. El Señor Dios formó una mujer de la costilla que le había quitado a Adán. Entonces el hombre exclamó ¡ésta sí es hueso de mis huesos y carne de mi carne! A ésta se le llamará varona, porque de varón ha sido tomada”.<sup>101</sup>

Pareciera, así que existe una contradicción entre las dos narraciones, sin embargo, el relato del Génesis capítulo 2 no anula lo afirmado ya en Génesis capítulo 1. El segundo pasaje describe el carácter personal del ser humano, utilizando un lenguaje descriptivo y metafórico, ya que la explicación teológica del relato del Génesis 2, habla de un Adán solitario, quien es mostrado como un Adán genérico, la soledad es interpretada como la trascendencia del ser humano respecto a la creación. La necesidad intrínseca de la apertura al otro (“no es bueno que el hombre esté solo”); la llamada al trabajo, (*ut operare-tur*); y la ayuda adecuada (concebida como mutua y recíproca)- son idénticamente aplicables al varón y a la mujer. Incluso el varón se alegra al ver a la mujer, comprendiendo que era un ser con quien sí podría establecer una relación a diferencia de las demás especies.

---

<sup>99</sup> Génesis, capítulo 2, versículos del 7 al 24

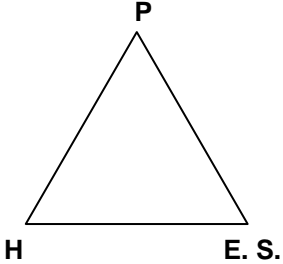
<sup>100</sup> Génesis, capítulo 2, versículo 18

<sup>101</sup> Génesis, capítulo 2, versículos del 20 al 23

Básicamente en el capítulo 2 del Génesis, se revela un análisis de la imagen de Dios, ya que el hombre está creado no sólo a imagen de Dios en cuanto inteligente y libre, sino que también es propio de las personas vivir en comunidad. Y mediante el símbolo de la costilla describe la relación de procedencia en el origen entre varón y mujer.

Con base en la autora Blanca Castilla y Cortázar<sup>102</sup>, se presenta de manera esquemática la explicación de la procedencia entre varón y mujer y toma como ejemplo la Trinidad.

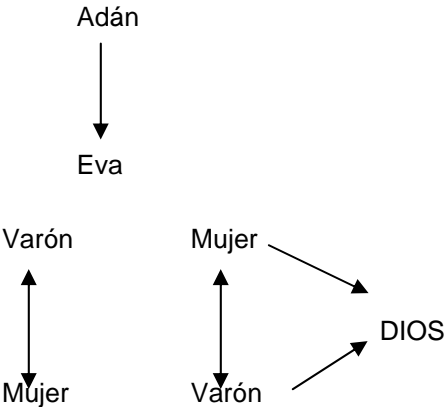
En la figura de Dios Trino:



Ser principiado no es sinónimo de subordinados.  
El hijo y el Espíritu son principiados.

Entre el padre el Padre el Hijo y el Espíritu Santo hay relaciones de origen que no supone causalidad, es decir, aunque el Padre genere al Hijo no es causa, ni tampoco lo es del Espíritu Santo, los tres son simultáneos. El Padre no sería Padre si no engendrara al Hijo y el Padre y el Hijo no serían el Espíritu Santo, que representa el amor.

“Adán origina a Eva”, “Eva es tomada de la costilla de Adán”. Parecería que la mujer es originada por Adán, atribuyéndosele a él, el principio.



Adán no es quien saca de sí mismo a la mujer, por lo tanto la procedencia no es causal. La creación es obra exclusiva de Dios. Adán está dormido, ni cuenta se da.

<sup>102</sup> CASTILLA y Cortázar, Blanca, *op. cit.*, p.62

Por lo tanto, hay una relación en el origen del cual se derivan las siguientes consecuencias<sup>103</sup>:

- Relación recíproca (no hay mujer sin varón, pero tampoco hay varón sin mujer).
- La mujer no es ser definido a través del varón y en función del varón. No recibe del varón su propia dignidad, sino que la posee originariamente en sí misma.
- Los dos, mujer y hombre proceden de Dios.
- Tanto el varón como la mujer son personas.
- La diferencia de ser hombre o mujer, es un designio de Dios, no por accidente. Dios tiene un proyecto para cada uno.
- Lo humano incluye a hombres y mujeres. En la relación hombre – mujer, podemos descubrir el carácter contingente, el yo tiene necesidad del otro, depende del otro en vista de su realización. Por lo tanto, el machismo, la violencia de género, la subordinación y marginación femenina contradicen el designio de Dios.
- **No hay nada que sustente la inferioridad de la mujer, y mucho menos la subordinación de ésta hacia el hombre.**

Es un hecho, que fue en el Cristianismo donde por primera vez se afirmó claramente que varón y mujer tenían igual dignidad y categoría. Basta leer la simetría con la que Jesucristo habla del matrimonio; hasta tal punto era novedosa esta equiparación en dignidad del hombre respecto de la mujer realizada por Cristo, que se le llama “novedad evangélica”, porque chocaba con las cristalizadas costumbres del pueblo judío.

Lamentablemente, este discurso religioso durante muchos siglos admitió constantemente la subordinación de la mujer. Por ejemplo, durante mucho tiempo se veía en cada mujer a la Eva pecadora del relato bíblico.

---

<sup>103</sup> Juan Pablo II (1998). *Carta Apostólica Mulieris Dignitatem*. Roma: 6, 7, 10, 13, 18, 30.

El discurso religioso en México estuvo marcado por el catolicismo. La religión católica era el marco de referencia para estructurar las creencias y las prácticas en relación con el papel de las mujeres en la sociedad, fue fundamento de la filosofía y la acción pedagógica. Y la familia a su vez fue el más firme apoyo de la Iglesia en la tarea de educar, principalmente en la época colonial<sup>104</sup>. Sin embargo, cabe mencionar, que a pesar de todas las tergiversaciones del mensaje evangélico con respecto a la igualdad entre mujer y varón, los misioneros de la Nueva España no se plantearon la opción de buscar con preferencia la conversión de algunos de los dos sexos ni pusieron en duda la capacidad de la mujer, Vasco de Quiroga se admiraba de la inteligencia de las indias.<sup>105</sup>

Hombres y mujeres vivieron la experiencia religiosa de manera diferente. El ideal de mujer cambia con las épocas, por ejemplo, un ideal de mujer que permaneció por vario tiempo era “ser preciosa y laboriosa”; en el siglo XIX la educación para las mujeres era una educación para el hogar, para finales de ese mismo siglo aparece un nuevo discurso “mujer reina del hogar”. En el México republicano, el objetivo era hacer de la mujer un “perfecto instrumento de la felicidad masculina”.<sup>106</sup> Siempre en función de los intereses masculinos.

Actualmente, el discurso religioso, específicamente el catolicismo, con Juan Pablo II, reconoce la importancia y el valor de la mujer, y a su vez avala la participación de las mujeres en todas las esferas del desarrollo humano.

Juan Pablo II, a finales del siglo pasado (1988), escribe la “Carta Apostólica *Mulieris Dignitatem*”, en donde se dirige tanto a las mujeres como a los hombres. El acercamiento de Juan Pablo II al feminismo cristiano se basa precisamente en el hecho de envolver a toda la humanidad en la superación de los problemas viejos y nuevos, donde cualquier argumentación que disminuye el papel de la mujer, pierde totalmente su validez.

---

<sup>104</sup> ARREDONDO, María Adelina (2003). *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*. México: UPN, Editorial Porrúa, p. 7

<sup>105</sup> *Ibidem*, p.31

<sup>106</sup> ARREDONDO, María Adelina, *op. cit.* Introducción.



En este documento, se condena enérgicamente las injusticias a las que está expuesta la mujer y afirma que éstas hieren también a los hombres, pues cuando él ofende la dignidad y vocación de la mujer, actúa contra la propia dignidad y la propia vocación. Este documento reafirma que no hay fundamento teológico que avale la desigualdad entre hombres y mujeres y a su vez, motiva la participación de las mujeres en todos los ámbitos en que se desenvuelve.

## **2.2. EL DISCURSO DEL FEMINISMO RADICAL: BIOLOGÍA ENTENDIDA COMO OPRESIÓN.**

Nos ubicaremos ahora en el análisis pedagógico de los discursos feministas radical, liberal y socialista, para ello se tomará como base el estudio de Marisa Balausteguigoita y Araceli Mingo<sup>107</sup>

El discurso del feminismo radical, persigue un cambio fundamental en la estructura social, su meta educativa, no es la igualdad en el conocimiento (los cuales han sido desestimados por el poder y la riqueza), sino la abolición del dominio de los hombres.

Los intereses de este pensamiento básicamente son dos: 1. Abolir el monopolio de la cultura y del conocimiento por parte de los hombres. 2. Educativamente, abolir las normas patriarcales de las escuelas.

El fundamento del feminismo radical está en la opresión, dominación patriarcal y masculina. Por lo tanto, no va a buscar la igualdad de oportunidades entre los sexos sino la abolición de la dominación masculina y sus formas de limitación y definición del conocimiento. Se trata de hacer una lucha contra el patriarcado.

---

<sup>107</sup>BELAUSTEGUIGOITA, Marisa y Mingo Araceli (1999). “Fuga a dos voces. Ritmos, contrapuntos y superposiciones del campo de los estudios de género y la educación”, en *Género prófugos. Feminismo y educación*.

Desde esta postura, el *patriarcado*, se entiende y se construye como una maquinaria de producción de sentidos masculinos y femeninos pero centrados en el sistema de significaciones en la experiencia y los deseos masculinos. Silencia la experiencia femenina, ejerce un control no sólo ideológico, sino también material.

Este discurso se ve reflejado en las tendencias educativas, que se centran básicamente en el estudio y la crítica de las formas de dominación cultural y del conocimiento proveniente de la monopolización masculina y el análisis de la política sexual cotidiana en la vida escolar (currículum oculto); el monopolio masculino ha determinado y así construido, las formas y contenidos aceptados de aprendizaje.

Un logro importante que se le puede atribuir al feminismo radical es haber legitimado con éxito las discusiones sobre sexualidad y abusos sexuales. Sin embargo, el concepto patriarcado como concepto teórico es utilizado como omniexplicativo de la situación de las mujeres, por esta razón pierde su potencia crítica.<sup>108</sup>

Con respecto a la educación, *Spender Dale* hace las principales aportaciones; él dice que la atención dada por maestros y maestras privilegian a los niños sobre las niñas, habla de los beneficios de una escuela que sea sólo para niñas, esta propuesta ofrece un potencial subversor de las niñas porque sólo aprenderán de las mujeres (como respuesta al carácter abusivo y violento de los niños).

Las críticas pedagógicas que se le pueden hacer a este discurso es que no hay un interés por la educación masculina, al parecer olvida que para hacer un verdadero cambio se necesita también reeducar a los hombres, además no se trata de negar las experiencias humanas ya sea de hombres o de mujeres.

Por otro lado, las mujeres feministas radicales, comenzaron a diferenciarse, mediante el camino paradójico de distinguirse de las mujeres mismas, justo de

---

<sup>108</sup> BELAUSTEGUIGOITA, Marisa y Mingo Araceli, *op. cit.*, pp. 20-22

quienes decían representar y defender. Al distinguirse de ellas mismas debilitan la razón de la reclamación, abriendo una peligrosa distinción; pareciéndose a los hombres, al desear esa “superioridad innata de poder” e influencia que se “hereda” cuando se nace hombre, y caen en el riesgo de renegar de lo femenino que ya por siglos ha sido negado y desvalorizado.

Es decir, se educa a las mujeres en los valores que por mucho tiempo se han considerado los mejores y que se les han atribuido a los hombres: la fuerza, la inteligencia, el dominio, el progreso, la civilización. Denigrando la ‘naturaleza’ de las mujeres, y los saberes que se les han atribuido como la vida emocional, la paz, la sensibilidad, entre algunos. Así, paradójicamente se cae otra vez en los discursos patriarcales de la Ilustración, por ejemplo el de la razón kantiana.

### **2.3. EL DISCURSO DEL FEMINISMO LIBERAL: IGUALDAD SIN DIFERENCIA**

El liberalismo en términos generales, se apoya totalmente en el ejercicio de la libertad individual. El liberalismo, doctrinario económico, político, filosófico y educativo, tiene como premisa fundamental el desarrollo de la libertad individual y, a partir de ésta, el progreso de la sociedad, de tal forma que el liberalismo privilegia al individuo y no a la persona.<sup>109</sup>

Este feminismo liberal da continuidad al feminismo radical<sup>110</sup>, en México llega en los años ochentas. Recordemos que el discurso de este feminismo resalta el papel crucial de la existencia, de la libertad y la elección individual. El ser humano es considerado como una realidad finita, que existe y actúa libremente bajo su propia cuenta y riesgo. Lo concibe como una existencia desnuda sin esencia, y lo

---

<sup>109</sup> Ya que una de las características principales de la persona es su sentido comunitario.

<sup>110</sup> El que se desarrolló en la décadas de los sesentas y setentas, con las influencias de Simone de Beauvoir y Betty Friedan

material o sea el cuerpo de cada quien es la expresión de la realidad desde la que nos realizamos.

En lo que concierne al campo educativo, sus repercusiones tienen que ver con una lucha concentrada en el logro de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres; ésta trata de eliminar las barreras que impiden que las mujeres (niñas, adolescentes, jóvenes) alcancen su total potencial, independientemente de que estas barreras estén localizadas en la escuela o trabajo.

Su fundamentación conceptual radica en cuatro conceptos básicos: 1) La *igualdad de oportunidades – la igualdad entre los sexos*, bajo esta premisa la “igualdad” significa “ser lo mismo” (hombre = mujer, se niegan las diferencias); 2) la *socialización*, el análisis de la influencia socializadora de la familia, la escuela y los medios de comunicación, los cuales orientan hacia lo tradicional y esto limita el futuro de las mujeres y da origen al 3) los *estereotipos de sexos* que dan por resultado 4) la *discriminación sexual* al poner a las mujeres en situación de desventaja en una posición de dependencia y a los hombres se les obliga a suprimir sus potencialidades emocionales.

Los aportes principales al terreno educativo que hace el feminismo liberal es el análisis de los patrones de socialización de niños y niñas en la escuela y los límites que éstos imponen al desarrollo de ellas; además analiza los estereotipos sexuales en los libros de texto, pretende aportar información para construir conocimientos que ayuden a la desaparición del trato discriminatorio que se da al individuo según su sexo en los diferentes ámbitos de la sociedad y que el alumnado conozca, aprenda y ejercite la sexualidad como una comunicación plena entre los individuos.

La crítica pedagógica que se le puede hacer a este discurso, es su carácter acrítico, ya que las prácticas liberales se centran en hacer competitivas a las mujeres sin cuestionar a fondo los modelos socioeconómicos, políticos y culturales que la noción de igualdad ofrece, no hay análisis de las múltiples formas que adopta la sujeción femenina. Bajo esta dinámica, las mujeres son recipientes

unívocas de la feminidad sin distinción. Así, no todas las instancias educativas centradas en modelos de igualdad entre los sexos, son capaces de remediar la opresión de mujeres.

Por otro lado, no hay una reflexión de lo que significa igualdad, recordemos que una verdadera educación pensada en y para la mujer no debe dejar al margen las diferencias. La igualdad debe estar pensada en el respeto y valoración de la diferencia.

#### **2.4. EL DISCURSO DEL FEMINISMO SOCIALISTA: ELIMINAR LOS MEDIOS DE OPRESIÓN FEMENINA.**

El socialismo como tal, es un sistema económico y social que atribuye sólo a la comunidad la propiedad de los bienes materiales, cuya administración depende de las personas que gobiernan la nación.

El término socialismo designa desde principios del siglo XIX aquellas teorías y acciones políticas que defienden un sistema económico y político basado en la socialización de los sistemas de producción y en el control estatal (parcial o completo) de los sectores económicos. Aunque el objetivo final de los socialistas era establecer una sociedad comunista o sin clases, se ha centrado cada vez más en reformas sociales realizadas en el seno del capitalismo. A medida que el movimiento evolucionó y creció, el concepto de socialismo fue adquiriendo diversos significados en función del lugar y la época donde se ubique.

En lo que toca al feminismo socialista, basa la lucha de clases contra las fuentes de opresión: la clase social y el sexo. Las mujeres deben liberarse de las estructuras de producción, así como de la reproducción y la sexualidad<sup>111</sup>. Así, su propósito es eliminar la opresión (en parte mediante la abolición del capitalismo) la

---

<sup>111</sup> Entroncan así, como las teorías que niegan las instituciones naturales, como el estructuralismo y el psicoanálisis. La ideología que nutre este pensamiento es básicamente el pensamiento neomarxista.

tarea inmediata es clarificar los procesos implicados, se centra en la posición de la mujer en la familia y la economía<sup>112</sup>.

Con respecto a la educación, el debate gira en torno a ¿Cómo se relaciona la educación con la reproducción de las divisiones de género dentro del capitalismo?, la escuela es vista como maquinaria de procesamiento ideológico cuya labor es reproducir divisiones sexuales, sociales y laborales. Se hace una clasificación de las profesiones, empleos y trabajos, y se concluye que aquellos trabajos que hacen las mujeres están infravalorados socialmente.

El discurso de la ideología de este feminismo, necesariamente sugiere hacer una revisión a las ideologías de Federico Engels y Carlos Marx ya que sus ideas materialistas revolucionan los conceptos tradicionales de matrimonio, familia, trabajo doméstico, conceptos que desde esta perspectiva son causa de opresión femenina.

Para Engels, la razón de ser de la familia en la sociedad burguesa es la transmisión de la propiedad privada por medio de la herencia, sólo es una necesidad en el modo de producción y precisamente por ese hecho es que se ha constituido la monogamia y el dominio del hombre. La mujer en la familia ejerce el trabajo de criada principal dentro del “servicio privado del hogar”<sup>113</sup>. Para Marx en su Manifiesto del Partido Comunista “es fácil concluir la disolución de la familia, porque en el proletariado faltan los bienes de fortuna y entonces no hay algo que heredar, además es necesaria su desaparición para que la mujer pueda tomar parte en la producción social, pues si cumple con sus deberes de familia, éstos le absorben mucho tiempo, impidiéndole acceder al trabajo asalariado. Se aboga entonces por la socialización del cuidado de los hijos y de otras tareas domésticas, porque la verdadera igualdad entre los sexos debe pasar por la independencia económica de la mujer”.<sup>114</sup>

---

<sup>112</sup> BELAUSTEGUIGOITA, Marisa y Mingo Araceli, *op. cit.*, pp. 25-27

<sup>113</sup> *Cf.* ENGELS, F. *El Origen de la Familia, la Propiedad Privada y el Estado*.

<sup>114</sup> MARX, C. *El Manifiesto Comunista*.

Catherine A. Mckinnon actualiza estos conceptos y expresa la siguiente afirmación; “la sexualidad es al feminismo lo que el trabajo al marxismo”,<sup>115</sup> encontramos implícito en el discurso feminista un argumento paralelo al marxismo: la formación, dirección y expresión de la sexualidad organizan la sociedad en dos sexos: mujeres y hombres. Esta división se encuentra en la totalidad de las relaciones sociales. La sexualidad es el proceso social por el que se crean, organizan, expresan y dirigen las relaciones sociales de género, creando los seres sociales a los que llamamos mujeres y hombres, a medida que sus relaciones crean la sociedad. Igual que el trabajo en el marxismo, la sexualidad en el feminismo se ha construido socialmente, mas también es constructiva, universal como actividad pero históricamente específica, está formada al mismo tiempo de materia y de mente. Igual que la expropiación organizada del trabajo de algunos en beneficio de otros define una clase, la de los trabajadores, la expropiación organizada de la sexualidad de unos para el uso de otros define un sexo, la mujer. La heterosexualidad es su estructura social, el deseo su dinámica interna, el género y la familia sus formas quietas, los roles sexuales sus cualidades generalizadas en la persona social, la reproducción una consecuencia y el control su lucha. El marxismo y el feminismo ofrecen explicaciones de cómo las disposiciones sociales de disparidad modelada y acumulativa pueden ser internamente racionales y sistemáticas, pero injustas. Ambas son teorías de poder, de sus consecuencias sociales y de su injusta distribución. Ambas son teorías de la desigualdad social. Igual que el marxismo expone el valor como creación social, el feminismo expone el deseo como algo socialmente relacional, internamente necesario en órdenes sociales desiguales, pero históricamente contingente. Sin embargo y a pesar de retomar gran parte de la filosofía marxista, las feministas acusan al marxismo de estar definido masculinamente en la teoría y en la práctica, queriendo decir que se mueve dentro de la cosmovisión de los hombres y a favor de sus intereses. Las feministas afirman que analizar a la sociedad en términos de clase es olvidarse de las experiencias sociales peculiares

---

<sup>115</sup> MCKINNON, Catherine, *op. cit.*, p. 23

de cada sexo, oscureciendo la unidad de las mujeres. Las exigencias marxistas, dicen, podrían satisfacerse (y en parte lo han hecho) sin alterar la desigualdad entre mujeres y hombres.

Es importante mencionar, que encontrar datos que hablen sobre las repercusiones educativas o pedagógicas de este discurso feminista fue bastante difícil. Existen trabajos diversos pero que abarcan sólo aspectos de construcción teórica metodológica. *Weiner* (1986) considera que el feminismo socialista ha sido más eficaz en la construcción de teorías basadas en diversos conceptos marxistas y neomarxistas que en el diseño de prácticas educativas que se proyecten hasta el propio salón de clases. Precisamente ese es uno de los grandes retos de este feminismo.

De manera esquemática se presentan algunas de las ideas de los feminismos que acabamos de analizar.

<i>Feminismo Radical</i>	<i>Feminismo Liberal</i>	<i>Feminismo Socialista</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>↳ Pretenden un cambio radical de las estructuras para hacer desaparecer instituciones como el matrimonio y la familia.</li> <li>↳ Abolición de la paternidad y la maternidad.</li> <li>↳ Anticoncepción y despenalización del aborto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>↳ Acceso a la mujer al trabajo y derecho al voto.</li> <li>↳ Mayor autonomía y libertades sexuales; “libre uso del cuerpo”.</li> <li>↳ Titularidad legal de los derechos relacionados con la libertad sexual.</li> <li>↳ Control de la natalidad.</li> <li>↳ Legalización del divorcio.</li> <li>↳ Liberación negativa del Estado; “basta que el Estado no se entrometa”.</li> <li>↳ La escuela no se estataliza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>↳ Estructura de clase en la ayuda de los menos pudientes y en el acceso de los mismos a la educación, incluidas las mujeres.</li> <li>↳ Relación hombre-mujer desde la dialéctica de la lucha de clases: exigencia de liberación del matrimonio y de la sujeción sexual al hombre.</li> <li>↳ Control de la natalidad y legalización del divorcio.</li> <li>↳ Participación del Estado. La escuela se estataliza.</li> <li>↳ Modificación de la legislación educativa y en los modelos que se transmiten en la escuela; “relaciones entre sexos”.</li> </ul>



## **2.5. EL DISCURSO DEL FEMINISMO POSTESTRUCTURAL: DECONSTRUCCIÓN DE LA FEMINIDAD.**

Llegamos al análisis del discurso postestructural o generista, este discurso es el que actualmente predomina en las mesas de discusión y en la influencia en las políticas educativas, de ahí el interés por analizarlo.

Este feminismo retoma las categorías de patriarcado, sexo, sexualidad como causas prefijadas de la opresión. Sin embargo, considera que ya no es suficiente analizar al sujeto con las diferencias clásicas; hace falta desentrañar los núcleos, entrecruzamientos y jerarquizaciones que sólo la categoría de género posibilita. Así la categoría de género será el vector importante de este feminismo.

A partir de la década de los ochentas, el discurso generista se fortalece y tiene como base los trabajos de Foucault, Lacan, Derrida. Aunque estos autores difieren en varios conceptos, tienen en común la tesis de que el sujeto autónomo y auténtico que subyace, según los humanistas, bajo las estructuras culturales e ideológicas, no es más que una mera construcción del mismo humanismo. Desde distintas perspectivas; Lacan desde el psicoanálisis, Derrida desde la gramática y Foucault desde la historia de los discursos; todos atacan el concepto del sujeto como aquello que presupone una identidad esencial. No hay una sustancia connatural a nosotros, no hay atributos naturales ni una conciencia individual, por lo que es necesaria la deconstrucción de esto que nos determina.

Este discurso también hace uso del psicoanálisis, aunque no lo toma íntegramente, sino sólo las cosas que le viene al caso<sup>116</sup>, por ejemplo, recoge la tesis que sostiene que las normas simbólicas de diferenciación sexual, así como el deseo, son resultado de normas culturales y no de la biología. En México es a

---

<sup>116</sup> Por ejemplo, no acepta la universalidad del Edipo, ni tampoco la real diferencia sexual de Lacan.

partir del psicoanálisis, cuando se adaptan los núcleos posestructuralistas del pensamiento contemporáneo.

El discurso feminista posestructuralista ve la lucha en torno a la *identidad* dentro del sujeto, como inseparable de la lucha en torno a los significados de las identidades y posiciones del sujeto dentro de la cultura en general (género).

La subjetividad desde la postura posestructuralista: es precaria, contradictoria y en proceso que se reconstituye constantemente en el discurso cada vez que pensamos o hablamos<sup>117</sup>.

Con respecto a la educación; aula, estudiante, pedagogía se analizan bajo los procesos de formación de identidad, de subjetividad, y de democratización. Se fundamentan en la *Pedagogía Crítica*, con esto se traza un margen nuevo de reflexión y análisis teórico, el campo pedagógico incorpora conceptos como poder, resistencia, sujeto, discurso, identidad, democratización y voz.

Con base en lo anterior, se estudia a la educación y a la pedagogía, desde el aula como discursos, como lenguajes, como economías, como sistemas de simbolización que negocian los espacios de poder: poder nombrar, poder legitimar prácticas, poder incluir saberes, poder jerarquizar valores.

Si bien, se considera que fue el pensamiento Foucaultiano el que permitió centrar a la Pedagogía en el discurso, Freire ya lo había hecho; Freire atrajo las reflexiones sobre emancipación presentes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, el discurso educativo tardó para incorporar a la mujer como grupo oprimido. Por otro lado, ni Freire ni Foucault precisaron el género como objeto de análisis del impacto de poder o del discurso de la opresión.<sup>118</sup>

---

<sup>117</sup> Desde el feminismo posestructuralista, el concepto de identidad hace la diferencia con respecto a las posturas humanísticas que presuponen una esencia en el centro del individuo que es única, fija y coherente y que lo hace lo que es. Según el discurso posestructuralista, el o los discursos humanistas ignoran las identidades cambiantes, los procesos inconscientes, los placeres y deseos del individuo.

<sup>118</sup> “Mira durante los años 70’s los movimientos femeninos no criticaron el tratamiento del género en mi trabajo. Pero las feministas de los 90’s están siendo muy críticas. ¿Por qué? la respuesta es que las feministas de los 90’s están viendo hoy lo que en los 70’s ellas, tal vez, no había descubierto. Yo pienso que lo que está mal es criticar a un autor o autora utilizando las herramientas que la historia no le había dado a él o ella en aquel momento. Yo escribí, Pedagogía del Oprimido hace 20 años”. (PAULO FREIRE Macedo, 1994 p. 13)

“Los postestructuralistas se centran en el acto de definición del lugar, la ubicación del sujeto femenino (posicionamiento) dentro de una cartografía hipercrítica de los límites, las fronteras, las definiciones y las exclusiones, llevadas a cabo por los discursos fundadores, es decir, depuran las diferencias que marcan al otro: el género, la raza, la orientación sexual, entre otras destacando paralelamente la particular composición de la diferencia y sus vectores en un contexto específico”<sup>119</sup>. Educativamente abren un terreno de reflexión que vincula al estudiante, y al maestro, en el aula y, el proceso educativo con el lenguaje con el discurso como sistema regulador y por lo tanto, con la cultura como maquinaria de construcción de subjetividades.

## 2.6. LA TEORÍA DE GÉNERO

El feminismo posestructural busca categorías de análisis para ubicar el lugar de poder que ocupa la mujer, y encuentra su categoría fundamental en la *Teoría de Género*, por esta razón y desde esta perspectiva se le puede llamar también *feminismo generista*.

La Teoría de Género es la piedra angular de este pensamiento que desencadena políticas sociales y educativas, basadas en relaciones de poder entre hombres y mujeres, donde los acervos teóricos de los diferentes discursos que hemos analizado desde sus orígenes se hacen presentes (feminismo radical, liberal y socialista).

Analicemos, en qué consiste la Teoría de Género y cuáles son sus conceptos, mismos que se verán muy presentes en las políticas educativas que orientan la práctica educativa.

---

<sup>119</sup> Cfr. BELAUSTEGUIGOITA Marisa, *op. cit.*, p. 32

El término *género* como tal, en el español tiene diversas acepciones; género literario, género musical, etc., Sin embargo *gender*, en el habla inglesa es utilizado para poder explicar la diferencia en las conductas de hombres y mujeres en relación a su determinación biológica. El concepto de género tiene sus antecedentes en los años sesentas, toma como base la antropología, la psicología, los estudios culturales y la sociología principalmente<sup>120</sup>. En los años ochenta llegan las traducciones al español directamente del inglés. Así, la teoría de género se consolida durante las últimas tres décadas del siglo XX desde diferentes vertientes: sociológica, política, jurídica, pedagógica y filosófica (desde el existencialismo).

El *género* es una categoría social que parte del reconocimiento de la influencia real, concreta y material de la diferencia sexual en las estructuras sociales, así como en las relaciones de poder entre hombres y mujeres. A partir de esta categoría analítica se definieron planteamientos teóricos, éticos, políticos y educativos que facilitan la comprensión de las complejas relaciones de poder entre hombres y mujeres que determinan el sometimiento y la desigualdad,<sup>121</sup> recoge, junto con la diferencia primaria –la diferencia sexual–, diferencias secundarias en las que se conjugan las demás categorías analíticas: etnia, edad, nacionalidad, ideología, religión, poder económico, estado civil, educación, etcétera.

Así, la Teoría de Género constituye una aportación teórica y política de este movimiento feminista que muestra: “cómo el género moldea y desarrolla nuestra percepción de la vida en general y, en particular, pone en evidencia la valoración, el uso y las atribuciones diferenciadas que se da a los cuerpos de las mujeres y de los hombres”.<sup>122</sup> La Teoría de Género reconoce que los comportamientos llamados “femeninos y masculinos” son construcciones sociales relacionadas con

---

<sup>120</sup> ELÓSEGUI, María, *op. cit.*, p. 22-42

<sup>121</sup> CAZÉS, Daniel (1998). *La perspectiva de género. Guía para diseñar, poner en marcha, dar seguimiento y evaluar proyectos de investigación y acciones públicas y civiles*. México: Consejo Nacional de Población, Programa Nacional de la Mujer, p. 20.

<sup>122</sup> LAMAS, Marta (2002). *Cuerpo: diferencia sexual y género*. México: Taurus Alfaguara.

aspectos culturales a través de los cuales se definen los papeles y tareas a cada género.<sup>123</sup>

Como se mencionó, el feminismo posestructural buscó un ordenador teórico que tomara distancia del concepto de “patriarcado” y de un pensamiento puramente esencialista (desde la perspectiva generista, se habla del humanismo) que planteaba la irreductibilidad de la maternidad y superioridad moral de las mujeres y a su vez, retomará la discusión entre lo dado “naturaleza” y lo “impuesto”<sup>124</sup>.

Con respecto a esta discusión, naturaleza vs cultura, desde diversas disciplinas se han estudiado las diferencias entre los sexos. Se presentan algunos aportes de las siguientes disciplinas:

Antropología
Margarte Mead “Sexo y temperamento” (1935). G. Murdock “Datos comparativos por sexo en la división sexual del trabajo” (1937). Linto “Estudio del hombre” (1942). Levi-Strauss “Antropología estructural” (1967). Sherry B. Ortner “¿Es la mujer respecto al hombre lo que la naturaleza a cultura?” (1974). Carol McCormack “Naturaleza, cultura y género”, (1980). Todos(as) han participado en el debate de naturaleza contra cultura, sobre el origen biológico o social de la opresión de las mujeres. Se margina el pensamiento biologicista ya que éste es inmutable y lo cultural transformable <sup>125</sup> .
Psicología
Robert Stoller “Sex and Gender”, (1968) <sup>126</sup> . Estudio sobre trastornos de la identidad sexual. Él concluye que la asignación y adquisición de una identidad es más importante que la carga genética, hormonal y biológica. Freud y Lacan. Recogen las tesis que sostienen que las normas simbólicas de diferenciación sexual, así como el deseo, son resultado de normas culturales y no de la biología. Freud toma lo

<sup>123</sup>BUSTOS, Romero Olga (1994), “La formación del género: el impacto de la socialización a través de la educación”, en *Antología de la sexualidad humana*, tomo I. México: CONAPO/Miguel Ángel, p. 267

<sup>124</sup> Recordemos a Simone de Beauvoir: “la mujer no nace, se hace”.

<sup>125</sup> Siguiendo esta tendencia, hoy hay quien dice que es más fácil modificar un hecho biológico que uno social.

masculino como paradigma. Lacan también, habla de la mujer como “no toda”. El discurso generista toma de Lacan la descripción de patriarcado y el cuestionamiento de las concepciones fijas de la identidad sexual.

#### Filosofía

Se toma en cuenta el marxismo, el liberalismo (los dos de origen materialista), pero el antecedente más evidente es el existencialismo francés de Jean Paul Sartre y Simone de Beauvoir. (El hombre se hace a través de sus elecciones por eso el hombre es libertad). Para Beauvoir la otra cara de la libertad es la “situación”, lo que han hecho de nosotros. Y la mujer es un proyecto proyectado. Para los hombres las mujeres son el “sexo”. Pues son en función del varón. Por eso hay que resignificar la condición femenina: “liberarnos”.

#### Sociología<sup>127</sup>

Pierre Bordieu: “La distinción” (1979). Modelo de análisis del espacio social, de carácter reflexivo y relacional, da cuenta de las relaciones de las clases y grupos sociales. Y “La Dominación masculina” (1990). Se sustenta en los códigos psicoanalíticos de la percepción de las relaciones entre los sexos. Plantea que la dominación masculina es el “paradigma” de toda dominación. Es una relación arbitraria de dominación de los hombres sobre las mujeres inscrita en la realidad del mundo en cuanto estructura fundamental. Como una forma de exclusión original.

Giddens. Percibe la construcción de la esfera de la intimidad como una negociación entre personas iguales, lo que implica una democratización de la vida interpersonal, homologable a la democratización de la esfera pública. “La transformación de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas” (1992).

Norbert Elías: “El cambiante equilibrio del poder entre los sexos” (1985). Intenta objetivar los grados de equilibrio y desequilibrio de poder entre los sexos en sociedades históricas determinadas (Antiguo Estado Romano). Combina el estudio de las configuraciones sociales con el análisis matizado de los conflictos y enfrentamientos entre los grupos sociales y los sexos. Revisa términos y hace trabajo epistemológico sobre sus categorías.

<sup>126</sup> Se identifica la obra de Robert Stoller (*Sex and Gender*, Science House, Nueva York, 1968) como el origen de la utilización del concepto *gender* en el feminismo teórico anglosajón. Este autor, después de una serie de investigaciones empíricas relacionadas con la construcción de la identidad de las personas, afirmó que existen “grandes áreas de la conducta humana” en las que se pueden identificar los sentimientos, las fantasías e incluso comportamientos relacionados socialmente con un sexo determinado, “pero que no tienen base biológica”. A estos rasgos los definió como *gender*, en inglés, que ha sido traducido como género, aunque en español no quiere decir exactamente lo mismo.

<sup>127</sup> Con la crisis del funcionalismo norteamericano y del marxismo soviético, en los setenta surgen las sociologías de la vida cotidiana, de las instituciones, de los sentimientos y de los efectos efímeros. Entre ellas, la sociología de género.

## Pedagogía

Desde la cuestión educativa es con la *Pedagogía crítica*<sup>128</sup> donde especialmente el discurso posestructural, encuentra un lugar.

La pedagogía crítica, cuestiona y desafía la dominación, las teorías, creencias y prácticas que considera represivas (incluyendo aquellas que se dan en la propia escuela), busca fomentar entre docentes y alumnos una conciencia crítica. Generar respuestas liberadoras tanto a nivel individual como colectivo y que éstas se vean reflejadas en las actuales condiciones de vida.

Entre sus principales exponentes encontramos a Henry A. Giroux, Michel Apple, y Peter McLaren. La perspectiva de esta pedagogía constituye una forma de negociación y de transformación de las relaciones entre la enseñanza en el salón de clases, la producción del conocimiento, las estructuras institucionales, y las relaciones sociales y materiales de la comunidad, la sociedad y el país; es una mirada holística a la realidad educativa que trata de formar estudiantes activos, que aprendan a pensar críticamente, y que puedan realizar cambios culturales trascendentes.

Por eso, los planteamientos de género y los de la Pedagogía crítica tienen puntos en común, “comparten la necesidad de analizar al otro en su intrínseca e inexorable sujeción al discurso como sistema de poder”<sup>129</sup>, ambos desde sus discursos buscan cambiar prácticas opresivas en este caso hacia la mujer<sup>130</sup>.

Actualmente, la categoría de Género se encuentra ante la reflexión sobre ¿Qué es lo que hace femenina a una mujer y masculino a un hombre, es la diferencia sexual un valor social, cultural o un destino biológicamente determinado?, Marta Lamas entra en este debate, ella hace una confrontación entre el cuerpo o los cuerpos sexuados y los sujetos socialmente contruidos. La diferencia es la fisiología del cuerpo, así abre otra interrogante: ¿La identidad sexual es modificable? Entiende la diferencia, igual a relaciones de poder o, más bien, es la que da las relaciones de poder, en este caso el “sexismo”, el racismo, etc. Bajo esta perspectiva la diferencia es traducida en desigualdad. Por lo tanto, desde su

<sup>128</sup> Véase: AYUSTE, Ana, *et. al.* (2005). *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. España: Editorial Graó.

<sup>129</sup> BELAUSTEGUIGOITIA Marisa y Mingo Araceli, *op. cit.* p. 31

<sup>130</sup> Sin embargo, es importante mencionar que algunas feministas posestructuralistas se han deslindado de la Pedagogía crítica. Las principales críticas que se le hacen a esta Pedagogía: la falta de precisión y tratamiento de la diferencia, su lenguaje sumamente abstracto que lo coloca en el ámbito de la universalidad y la utopía que le impide la construcción de un programa práctico dentro de la escuela. ELLSWORT, Elizabeth (1999) “¿Por qué esto no parece empoderante? Abriéndose camino por los mitos de la pedagogía crítica”, en *Géneros prófugos. Feminismo y educación*.

perspectiva, el género lo define como la *simbolización que cada cultura elabora sobre la diferencia sexual estableciendo normas y expectativas sociales sobre los papeles, las conductas y los atributos de las personas a partir de sus cuerpos.*<sup>131</sup>

Es interesante hacer notar, que dicha afirmación parte de la que en su momento hizo Simone de Beauvoir: “no se nace mujer, sino que se hace la mujer”, lo cual nuevamente constituye una agresión directa a los datos de la biología.

Otro aspecto fundamental para Lamas, lo constituye el lenguaje; lo característico de los seres humanos, es el lenguaje, que implica una función simbolizadora. El lenguaje es un medio fundamental para volvernos sujetos y seres sociales. Así, “la oposición binaria” hombre /mujer ha influido para determinar lo que es propio de cada sexo. Es así, que también género es una construcción simbólica establecida sobre los datos biológicos de la diferencia sexual.

La diferencia sexual y la función simbólica del lenguaje dan como resultado la producción de normas culturales sobre el comportamiento de los hombres y las mujeres mediado por la compleja interacción de un amplio espectro de instituciones. (Familia, Iglesia, etc.)

Con base en los datos anteriores, se identifican tres categorías básicas en el concepto de género:

<i>Asignación de Género</i>	<i>Identidad de Género</i>	<i>Papel de Género</i>
Quando nacemos, por el sexo, si eres hombre o mujer, se determinan la ropa, los juguetes, etc.	Quando los niños se identifican con figuras de su sexo; mamá, papá- identidad psicológica.	Roles asignados y estereotipados, lo que es propio del hombre o de la mujer. “Hay que reconocer que lo que marca la diferencia fundamental entre los sexos es el género”. <sup>132</sup>

<sup>131</sup> LAMAS, Marta, *op. cit.*

<sup>132</sup> De esta idea parte la tesis de que hay dos sexos y cinco géneros (Martha Lamas). Bajo esta lógica el género es entonces una designación cultural arbitraria.



Se establece el *Sistema Sexo /género*: Según Gayle Rubin: es el conjunto de disposiciones por las cuales una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de actividad humana y en los que estas necesidades sexuales son satisfechas. La antropología revela una enorme diversidad en conductas de los géneros, y desde esta perspectiva nos muestra una realidad innegable: la subordinación de la mujer. Esta subordinación se basa en conceptos universalistas: familia, matrimonio, esfera doméstica". Como se puede apreciar se continúa o se retoma el discurso del feminismo socialista, que busca la emancipación de la mujer mediante la abolición de estos constructos.

Según la Teoría de Género, existen cuatro denominadores comunes en la historia, la cultura y las sociedades que han permitido la consolidación y la repetición de estructuras de subordinación y discriminación hacia la mujer:

1. La expresión ideológica a través de un lenguaje androcentrista.
2. La construcción de símbolos y mitos en donde las actividades de las mujeres son de menor valor, negativas o maléficas frente a las actividades de los hombres<sup>133</sup>.
3. Estructuras de poder excluyentes de las mujeres.
4. Estructuras de pensamiento dicotómico y jerarquizado en el cual la categoría masculina es, siempre, superior a la categoría femenina o su dominante.<sup>134</sup>

Así mismo, el género, no sólo marca los sexos, sino también la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano. Por ser el conjunto de ideas sobre la diferencia sexual que atribuye características femeninas y masculinas a cada sexo, a sus actividades y conductas en todas las esferas de la vida. Género se convierte en un elemento constitutivo de las relaciones sociales que se basa en las diferencias que distinguen los sexos, forma primaria de

---

<sup>133</sup> Las brujas son un ejemplo significativo

<sup>134</sup> SALTZMAN, Janet (1992). *Equidad y Género. Una teoría integrada de estabilidad y cambio*. España: Ediciones Cátedra, Instituto de la Mujer, Universidad de Valencia.

relaciones significantes de poder; el campo primario dentro del cual o por medio del cual se articula el poder, es el conjunto de saberes sociales, creencias discursos, instituciones y prácticas sobre las diferencias entre los sexos.<sup>135</sup>

Como se puede apreciar la definición de género es una categoría íntimamente ligada a las relaciones sociales, al poder, a los saberes.

Con base en lo expuesto se puede decir, que la categoría de género aporta lo siguiente:

- a) Es una nueva manera de plantearse viejos problemas como la organización social.
- b) Permite entender y pensar en el hombre y en la mujer a través de identidades construidas y estructuradas mediante las experiencias de socialización.<sup>136</sup>
- c) Permite analizar comportamientos y problemas a partir de las estructuras sociales que los construyen; y así poder plantear estrategias para incidir en ellos, sobre todo para equilibrar las relaciones de poder entre unos y otras.
- d) Permite sacar del terreno biológico lo que determina la diferencia entre los sexos y colocarlo en el terreno simbólico.
- e) Permite delimitar cómo la diferencia cobra la dimensión de desigualdad.

Hasta la fecha no hay un consenso interdisciplinario sobre el concepto y contenido de género. Podemos hablar de “la encrucijada del género”; donde no se ha logrado conceptualizar certeramente una situación teórica y metodológica.

El concepto de género va ligado a otros conceptos que hacen mella en la conformación teórica del feminismo generista de nuestros días. Empezamos con el término de patriarcado pasando por términos como sexo, diferencia sexual,

---

<sup>135</sup> LUNA, Lola y Vilanova, Mercedes (compiladoras) (1996). *Desde las orillas de la política. Género y poder en América latina*. España: Universidad de Barcelona.

<sup>136</sup> FLORES Palacios, Fátima, y Lorenia Parada Ampudia (1994). “Las sexualidades y las ideologías”, en *Antología de la sexualidad humana*, tomo I, México: CONAPO/Miguel Ángel Porrúa.

orientación sexual, poder, sexismo, roles, estereotipos etc. los cuales serán utilizados en todo el discurso generista.

En el siguiente cuadro se presentan algunos de los conceptos más utilizados.

Sexo	Es biológico, lo dado, lo no elegible; su enraizamiento será en lo biológico, y su desarrollo en lo social. El sexo, permitirá la identidad sexual. Conjunto de características que una cultura reconoce a partir de los datos corporales o genitales.
Género	Construcción cultural- los roles o estereotipos, lo que cada cultura construye. Categoría de las ciencias sociales que permite analizar las relaciones entre hombres y mujeres en un contexto determinado. Conjunto de características sociales, culturales, políticas, psicológicas, jurídicas económicas asignadas al sexo diferencialmente <sup>137</sup> . Género como conjunto de ideas, creencias, representaciones y atribuciones sociales construidas en cada cultura tomando como base la diferencia sexual. Estas características se han traducido en desigualdades y marginación para la mayoría de las mujeres y en la subordinación de sus intereses como persona a los de los otros.
Orientación sexual y conducta sexual	Preferencia sexual que se establece en la adolescencia (heterosexualidad, bisexualidad, homosexualidad, etc.) La orientación sexual no tiene una base biológica, se configura por otros factores como la educación, los estereotipos, los factores culturales y el propio comportamiento elegido, digamos que hay un margen de libertad en el modo en que cada sujeto conduce su sexualidad.
Perspectiva de género	Enfoque analítico y metodológico, su fundamento es la teoría de género y “responde a la necesidad de abordar de manera integral, histórica y dialéctica, la sexualidad humana, así como sus implicaciones económicas, políticas, psicológicas y culturales en la organización social”. <sup>138</sup>
Equidad de Género	Se refiere al principio conforme al cual hombres y mujeres acceden con justicia e igualdad al uso, control y beneficios de los bienes y servicios de la sociedad, incluyendo aquellos socialmente valorados.

<sup>137</sup> Naciones Unidas. *Género e identidades*. (UNICEF)

<sup>138</sup> CAZÉS, Daniel, *op. cit.*, p. 79.

Organización genérica	Es una construcción social basada en los datos corporales que clasifica a los sujetos y define su modo de vida al otorgar valor, sentido y poder a las características corporales. Parte del sistema Sexo- género.
Asuntos de Género	Tiene que ver con la división sexual del trabajo, acceso a los niveles de decisión, uso y distribución de los recursos y beneficios.

Es evidente que el concepto de género parte de una visión materialista de la persona humana, desarrollada en un relativismo que impide tener un fundamento claro para desarrollar procesos educativos que fortalezcan la potencialidades de las mujeres en cualquier circunstancia.

Con respecto a la educación, se utiliza la categoría de género para analizar el currículum educativo. Según estos estudios existen cuatro pilares que constituyen la base de nuestra educación:

1. Organización de los saberes sociales en dos categorías mentales, que se presentan como si fueran naturales (en contraposición a culturales) y yuxtapuestas entre sí: la masculina y la femenina.
2. Tienen rasgos jerárquicos.
3. Los saberes de la vida diaria no son incluidos en el currículum escolar.
4. La cultura pública es independiente del contexto macrosocial en la que ésta se desarrolla y, por tanto, su composición no requiere del estudio de sus relaciones con la organización social de la vida privada.

Como ya se mencionó, la teoría de género, hace aportes importantes que sirven para hacer visibles todas las desigualdades que sufren las mujeres, ya que mediante la categoría de género se explica cómo se establece la organización social por la diferencia sexual. Sin embargo, desde la postura de esta tesis, esas aseveraciones no tendrían que ser tan tajantes, desde esta propuesta, el género no sólo refleja algunas diferencias entre el hombre y la mujer, sino que también es

considerado como aquello que dota de significado a las diferencias anatómicas,<sup>139</sup> ya que el pensamiento sobre las diferencias del cuerpo nunca será puro, porque no se puede aislar de su relación con un amplio número de contextos discursivos. Así mismo, se han analizado las posturas básicas de cómo se construye el género a nivel social, sin embargo, falta explicar su constitución a nivel ontológico, lo cual será la base teórica filosófica de la propuesta de esta tesis que se desarrollará en el capítulo 3.

Como se puede apreciar el planteamiento de género no está terminado, tiene aportaciones valiosas y también problemas y reduccionismos, el más evidente es su ideologización, es decir, hace una interpretación total de la realidad pero sólo tiene como fundamento una parte de la realidad, por lo que asume un carácter un tanto radical y de interlocutor social. Con esto, la teoría de género se convierte en un fin en sí mismo, y no permite identificar otras visiones ni recoger aportes, por supuesto invalida toda lectura metafísica. La mayoría de sus conceptos parten de una premisa fundamental, la negación de la naturaleza y la esencia, al margen de lo que es verdaderamente natural y esencial.

Como la reflexión histórica lo ha demostrado, se hizo un mal uso del término naturaleza generando roles sociales de mayor carga moral por razones de naturaleza a las mujeres. Tal vez por esta razón, uno de los aspectos más importantes es negar la diferencia sexual; “lo natural” que lleva a todas las construcciones culturales, esas diferencias que inciden tanto en la aplicación de reglas como en la definición de roles y estereotipos; “existen papeles y estereotipos muy claramente definidos para mujeres y hombres, comunes a la mayoría de las sociedades. Éstos se refieren a aspectos de expresividad y afectividad, por una parte, y de pragmatismo y consecución de metas, por la otra. Estos aspectos se relacionan con los papeles asignados tradicionalmente a la mujer y al hombre: ama de casa, cuidadora de la prole y proveedor,

---

<sup>139</sup> MC DOWLL, Linda (2000). *Género, identidad y lugar. Un estudio de las geografías feministas*. España: Ediciones Cátedra, p. 31.

respectivamente [...]”<sup>140</sup>, y estos roles han sido perpetuados por estructuras de poder, por ideas, símbolos, mitos, valores y jerarquías.

Sin duda, estos argumentos tenían que ser en un momento determinado válidos, tenían que defender una causa justa y para ello era necesario “silenciar a la naturaleza”,<sup>141</sup> “era (la naturaleza) la causa de las desigualdades y de todas las injusticias que padecían las mujeres”<sup>142</sup>.

Sin embargo, tendríamos que reconsiderar el concepto de naturaleza, ya que no debemos olvidar que ésta no está ajena a todo lo humano, así mismo, debemos reconocer que el ser humano no existe sin hábitos ni costumbres, la cultura con sus vestimentas y disfraces cultiva la diferencia, por esta razón los roles no sólo son una cuestión de poder, los roles también son válidos porque responden a compromisos de vida. No todo es dado, pero tampoco todo es construido.

En términos generales la categoría de género presenta los siguientes problemas:

1. El género, en muchas ocasiones se entiende como sinónimo de mujeres o se reduce a un concepto asociado con el estudio de las mujeres; por esta razón, es importante siempre señalar que el género afecta tanto a hombres como a mujeres, que la definición de femineidad se hace en contraste a la de masculinidad.
2. Epistemología materialista.
3. Ideología liberal individualista.
4. No está claro su uso ético- social desde esta visión.
5. Su ausencia de la filosofía naturalista y su sustento empirista.
6. Burocratización de la perspectiva de género.
7. Oportunismo político del tema de género y de las mujeres.
8. Su principio de conflicto.
9. Mujer desvinculada.

---

<sup>140</sup> LARA, Ma. Asunción (1994). “Masculinidad y femineidad”, en *Antología de la sexualidad humana*, *op. cit.*, p. 329.

<sup>141</sup> AGACINSKI, Sylviane, *op. cit.*, p. 18

<sup>142</sup> *Ibidem*, p. 18

En el próximo capítulo, se expondrán otros conceptos que si bien parten de la Teoría de Género, recogerán aportes de otros planteamientos y sobre todo evitarán ver a la mujer como un apartado de la humanidad. Lo humano incluye a hombres y mujeres, y si se pretende un cambio más democrático, se requiere hacer cambios, no solamente de la manera cómo se ve a al mujer sino también como es percibida la masculinidad. Es necesario centrarnos en las situaciones vitales de hombres y mujeres, situaciones concretas de vida.

## 2.7. EQUIDAD DE GÉNERO: INSTRUMENTOS INTERNACIONALES Y POLÍTICA EDUCATIVA EN MÉXICO.

El análisis de la situación de la mujer, aunque visto desde diferentes cortes ideológicos, trajo resultados que se plasmaron en las políticas de varios países, y por supuesto, en México.

Se busca la “institucionalización” de la Perspectiva de Género para poder incidir en todas las acciones programáticas de los gobiernos.<sup>143</sup> El género se asume como una cuestión de ciudadanía.

Esta institucionalización busca modificar las relaciones de desigualdad vigentes entre los géneros, para lograr una mayor *equidad*; “igualdad de oportunidades para participar en la procuración del bienestar y de las posiciones y posesiones sociales”.<sup>144</sup>

La *Perspectiva de Género* se convierte en una “herramienta metodológica – conceptual, una herramienta técnica de observación, interpretación y transformación social para dar cuenta de la heterogeneidad de las condiciones económicas, políticas y culturales que afecta la vida cotidiana de mujeres y

---

<sup>143</sup> BARQUET, Mercedes, *op. cit.*

<sup>144</sup> Definición que hace la Comisión Económica para América Latina, CEPAL con respecto a la Equidad de Género.

hombres”.<sup>145</sup> Es decir, se encarga del análisis de los problemas conceptuales, temáticos y metodológicos que se derivan del concepto de género. Y cuando a partir de este análisis se llega a acciones legislativas y políticas, se habla de la *Trasversalización de la Perspectiva de Género*: “Integración de los impactos diferenciados de la acción pública planificada (incluyendo legislación, políticas, presupuestos y programas) sobre hombres y mujeres en el diseño, puesta en práctica, monitoreo y evaluación de las políticas públicas”.<sup>146</sup>

Así, las instituciones internacionales sugieren acciones concretas para superar las relaciones de desigualdad, discriminación y exclusión de las mujeres por razones de sexo. Entre los documentos<sup>147</sup> más importantes encontramos:

1. Derechos Humanos de las mujeres.
2. Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. CEDAW.
3. Cuarta conferencia mundial sobre la mujer, Beijín 1995<sup>148</sup>.
4. Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, Belém Do Para.

Obviamente que dentro del amplísimo marco del Derecho Internacional, estos instrumentos fueron determinantes para influir en el marco jurídico nacional<sup>149</sup>, sin embargo, el camino hacia el eficaz ejercicio de los derechos de las mujeres y la igualdad real en la diferencia entre ambos sexos aún es difícil, sobre todo porque

---

<sup>145</sup> Instituto Nacional de las Mujeres. *Guía Conceptual 2004* p. 38

<sup>146</sup> *Ibidem*, p. 39

<sup>147</sup> Para una mayor referencia se puede consultar el anexo, en donde se encuentra un cuadro con la información de cada documento y sus principales planteamientos.

<sup>148</sup> Antecedentes: *I Conferencia Mundial celebrada en México en 1977*. Con motivo del Año Internacional de la Mujer. Se participó en la elaboración de Plan Mundial de Acción, adoptado ese mismo año y en los trabajos que tuvieron como resultado la creación de dos importantes instituciones; el Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación para el desarrollo de la Mujer y el Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM). *II Conferencia Mundial celebrada en Copenhague en 1980*. Se decidió promover la igualdad de facto y la participación de la mujer en el desarrollo. *III Conferencia Mundial celebrada en Nairobi en 1985*. Se evaluaron los resultados del decenio para la mujer, y se adoptó un documento en el cual se fijaban las estrategias a seguir hasta el año 2000. A partir de este año el tema sobre los derechos de la mujer, ha formado parte de la agenda global de la comunidad internacional.

<sup>149</sup> Ver anexo, cuadro No. 1



se ha tardado el tránsito entre los principios constitucionales de igualdad y la realidad cotidiana.

Ahora, se revisarán los planteamientos internacionales en materia de educación y su influencia en las políticas educativas en México.

Lineamientos internacionales en materia de educación a favor de las mujeres<sup>150</sup>.

IV Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos, (París, 1985).  
Conferencia Mundial sobre la Educación para todos, (Jomtien, 1990).

En ambas conferencias las políticas educativas en materia de género y educación se refieren principalmente a cuestiones de capacitación laboral para mujeres y la incorporación de las niñas en situaciones de extrema pobreza a espacios educativos.

Artículo 10 de la CEDAW: Derecho a la Educación<sup>151</sup>

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación hacia la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y en particular para asegurar, las condiciones de igualdad entre hombres y mujeres:

- a) Las mismas condiciones de orientación en materia de carreras y capacitación profesional, acceso a los estudios y obtención de diplomas en las instituciones de enseñanza de todas las categorías, tanto en zonas rurales como urbanas; esta igualdad deberá asegurarse en todos los niveles educativos y en todos los tipos de capacitación profesional.
- b) Acceso a los mismos programas de estudio, a los mismos exámenes, a personal docente del mismo nivel profesional y a locales y equipos escolares de la misma calidad.
- c) Eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan a lograr este objetivo; y en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza.
- d) Las mismas oportunidades para la obtención de becas y otras subvenciones para cursar estudios.

---

<sup>150</sup> GONZÁLEZ, Jiménez Rosa María (coordinadora) (2000). *Construyendo la diversidad. Nuevas orientaciones en género y educación*. México: SEP-UPN. Editorial Miguel Ángel Porrúa.

<sup>151</sup> Fuente: Parlamento de Mujeres Séptima reunión anual.(disco compacto)

- e) Las mismas oportunidades de acceso a los programas de educación permanente, incluidos los programas de alfabetización funcional y de adultos, con el objetivo de reducir toda diferencia de conocimientos que exista entre hombres y mujeres.
- f) Reducción de la tasa de abandono femenino de los estudios y la organización de programas para jóvenes y mujeres que hayan dejado los estudios prematuramente.
- g) Las mismas oportunidades para participar de manera activa en el deporte y en la educación física.
- h) Acceso al material informativo específico que contribuya a asegurar la salud y el bienestar de la familia, incluida la información y el asesoramiento sobre planificación de la familia.

#### IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing 1995<sup>152</sup>

1. Asegurar un acceso equitativo a la educación.
2. Erradicar el analfabetismo entre las mujeres<sup>153</sup>.
3. Mejorar el acceso de las mujeres a una instrucción vocacional, científica y tecnológica y a una educación continua.
4. Desarrollar una educación y capacitación sin discriminaciones.
5. Asignar recursos para la implementación y el monitoreo de las reformas educativas.
6. Promover una educación y capacitación<sup>154</sup> para niñas y mujeres, a lo largo de sus vidas.

Los Estados miembros de la ONU se comprometieron a desarrollar medidas encaminadas a:

- Formular políticas que garanticen el acceso equitativo a la educación y la eliminación de las disparidades basadas en el género en la educación, (formación profesional, la ciencia y la tecnología, y la finalización de la enseñanza primaria) en el caso de las niñas, en especial las que viven en zonas rurales y desfavorecidas, y que ofrezcan a todas las mujeres y niñas la oportunidad de poder continuar su educación en todos los niveles.

<sup>152</sup> En esta Conferencia se estableció que la educación es un derecho humano y constituye un instrumento indispensable para lograr los objetivos de la igualdad, el desarrollo y la paz. La educación no discriminatoria beneficia tanto a las niñas como a los niños y, de esta manera, conduce a relaciones más igualitarias entre mujeres y hombres. Párrafo 69 de la Plataforma de Acción de esta Conferencia. Documento de Naciones Unidas.

<sup>153</sup> Los esfuerzos por alfabetizar y facilitar el acceso de las mujeres a los sistemas educativos impactan de manera positiva en el ejercicio de otros derechos, pues ellas estarán habilitadas para participar en la adopción de decisiones en su familia, en su comunidad y en la sociedad. Una mujer que sabe leer será capaz de mejorar la salud, la nutrición y la educación de su familia.

<sup>154</sup> Según lo afirmado en esta Conferencia, demuestra que la inversión en la educación y la capacitación formal y no formal de las niñas y las mujeres, tiene un rendimiento social y económico excepcionalmente alto, es uno de los mejores medios de lograr un desarrollo sostenible y un crecimiento económico a la vez sostenido y sostenible. Ver párrafo 69 de la Plataforma de Acción de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer.

- Apoyar la ejecución de planes y programas de acción que garanticen una enseñanza de calidad y menores tasas de deserción escolar de los niños y las niñas, así como la eliminación de la discriminación por motivos de género y los estereotipos basados en el género en los planes de estudio, en el material docente y en el proceso educativo.
- Preparar planes de estudio que tengan en cuenta las cuestiones de género en todos los niveles de enseñanza, desde la guardería hasta la universidad, incluidas las escuelas primarias y las de formación profesional, a fin de resolver el problema de los estereotipos basados en el género, el cual constituye una de las causas principales de segregación en la vida laboral.

### Políticas públicas en Género y Educación en México:

<i>Ley Federal de Educación en México</i> <sup>155</sup> , que también tiene por base el Art. 3º de la Constitución Federal <sup>156</sup>	Se observan aspectos relacionados con la definición de contenidos educativos para: <ul style="list-style-type: none"><li>◆ El conocimiento de la sexualidad y el fomento de la paternidad responsable (artículo 10, fracción XVI), y</li><li>◆ Fomentar el respeto a las diferencias, entre las cuales se menciona el género y la etnia (artículo 10, fracción XXII).<sup>157</sup></li></ul>
--	---

Es importante mencionar que en este trabajo de investigación es de especial interés el nivel medio superior, la problemática de los y las estudiantes que oscilan específicamente entre los quince y dieciocho años. Como según nuestras leyes considera niño o niña hasta la edad de los 18 años, será importante, también tener en cuenta las recomendaciones sobre los derechos de las *niñas*<sup>158</sup>.

Los acuerdos, tanto internacionales como las políticas públicas nacionales con las que ya contamos, representan una evolución importante, si bien, México está comprometido en el cumplimiento de todos esos acuerdos y políticas, todavía falta mucho que legislar. Aún faltan declaraciones que garantice la igualdad de

<sup>155</sup> Artículo 3 de la Ley de Educación

<sup>156</sup> Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos.

<sup>157</sup> Publicada en la Gaceta Oficial el 8 de junio de 2000.

<sup>158</sup> Ver anexo, Tabla No. 6

oportunidades en el acceso a la educación; una definición de contenidos y acciones positivas para promover la permanencia de las niñas y mujeres en todos los niveles educativos, y programas educativos tendientes a crear y fortalecer una cultura de no violencia hacia la mujer, y la promoción de la corresponsabilidad y la reciprocidad entre hombres y mujeres.

Es importante subrayar que el derecho a la educación de las niñas no sólo es violado por la falta de acceso a los centros escolares. También es violatorio de este derecho todo contenido educativo en el que se socave su autoestima o se le enseñe que ser mujer es menos valioso que ser hombre, a través de comportamientos estereotipados de sus maestros y maestras.<sup>159</sup>

Desafortunadamente, la generalización en las normas sobre educación pública ha permitido que, a pesar de las intenciones y lineamientos democratizadores de estas políticas y del Artículo 3° de la Constitución Federal de nuestro país, se perpetúen usos, costumbres y estereotipos discriminatorios de las niñas y las mujeres.

La equidad en la educación implica dar respuesta a las demandas diferenciadas de los y las estudiantes de todos los niveles escolares; implica reconocer las necesidades particulares de cada uno, e implica identificar y eliminar aún las formas más sutiles de discriminación. Se trata de buscar el cambio y la transformación permanente de las realidades en las que vivimos; esto quiere decir que en todos los lugares, con una firme voluntad política, eduquemos en el más amplio sentido de la palabra (cumplamos con la finalidad ética de la educación) con un sentido de justicia y equidad.”

Como se observa, los discursos que se presentaron en este capítulo también reflexionan en torno a cómo debe ser la educación para las mujeres. En cada

---

<sup>159</sup> UNICEF, *Estado Mundial de la Infancia*, Educación, Nueva York, 1999, p. 51.

propuesta queda implícito el concepto de ser humano, lo que debe ser la femineidad, y desde su perspectiva establecen las necesidades que tiene todas las mujeres, sin embargo, ninguno de estos discursos ha desarrollado estrategias prácticas que se reflejen en las comunidades escolares y que reflejen un cambio en la realidad de las mujeres. Por otro lado, la tendencia de la mayoría de los discursos feministas que se analizaron es seguir negando lo que por siglos ha sido el aporte de las mujeres a la humanidad, aquellos valores y conocimientos que siempre se han considerados femeninos, y se continúa de alguna manera validando los valores que se han considerado masculinos.

Así mismo, la crítica que han desarrollado, en especial la del discurso generista o posestructural, se percibe radical y excluyente, pretenden deconstruir los planteamientos que excluyen lo femenino, sin aceptar un replanteamiento de aquellos conceptos, por ejemplo el de naturaleza, que han sido interpretados al margen de su verdadero significado.

Con base en lo anterior, el reto educativo ahora consiste en desarrollar una educación que no margine a las mujeres pero tampoco que no las quiera convertir en unos hombres más. Se trata de hacer valer la diferencia frente al modelo cultural hegemónico impuesto por los hombres.

Las mujeres, a la largo de la historia han desarrollado valores de gran importancia para la humanidad que son poco conocidos o reconocidos como aportaciones humanas.

De lo que se trata es de crear propuestas que no descarten este aporte, sino que deshaga la jerarquía entre esos valores evitando que se dé más importancia a los valores considerados como masculinos en relación a los valores considerados femeninos.

Si bien es cierto, la educación o los discursos pedagógicos han validado por siglos la sujeción de las mujeres, se han construido conceptos sobre la identidad femenina y masculina, que han hecho la 'diferencia' entre las débiles y los fuertes,

una diferencia por supuesto mal entendida. Es un hecho que la educación aporta elementos para la reproducción de esta división genérica, sin embargo, la educación también cuenta con un poder de transformación importante.

Es aquí donde se necesita la aportación pedagógica, para producir nuevos elementos culturales que les permitan a hombres y mujeres una nueva forma de concebirse a sí mismos y entablar relaciones basadas en el respeto y la igualdad en la diferencia.

## Capítulo 3: GÉNERO, EDUCACIÓN Y PERSONALISMO COMUNITARIO.

*"Mujer, otro modo de ser humano  
y libre. Otro modo de ser."  
Rosario Castellanos*

Los discursos de género que analizamos en el capítulo anterior, ofrecen distintas formas de percibirse, de percibir al otro género y de actuar desde ambas posiciones genéricas. En hombres y mujeres estas posiciones genéricas son marcadas por los contextos, por las experiencias personales, por sus relaciones interpersonales, etcétera.

En este proceso de la construcción genérica, la educación juega un papel importante, un ejemplo tal vez el más visible: el género impacta en la pedagogía que se usa para enseñar a esa persona y en lo qué se enseña.

Así que en este capítulo, es de especial interés establecer el marco de reflexión a partir del cual podamos abordar a la educación como un proceso continuo que contribuye al desarrollo integral de las mujeres, con este capítulo nos acercamos más a la propuesta pedagógica centrada en la equidad de género pero desde una idea de educación humanista.

Bajo esta perspectiva, se comparte la idea de Graciela Hierro sobre educación, cuando dice que es el proceso de adquisición de conocimiento, habilidades y actitudes con un *fin ético*<sup>160</sup> Es así que la educación es un acto exclusivamente humano que nos convierte en personas, es decir, en seres libres, morales y dignos.

---

<sup>160</sup> HIERRO, Graciela. *Género y Educación*. WWW/laventana.mx

La educación de las mujeres nunca había sido un objetivo prioritario ni aún con los feminismos más combativos, ya que éstos se han centrado más en la consecución de los derechos al divorcio, a los anticonceptivos, a la lucha contra la violencia y la legalización del aborto.

La educación de las mujeres es un problema que muy recientemente las mismas mujeres han comenzado a investigar, tal vez por eso no existen propuestas claras que rebasen el aspecto discursivo y que se vean ya en la práctica educativa.

Es necesaria la creación de una nueva educación femenina y masculina basada en una igualdad que respete la diferencia, es decir, las mujeres deben ser educadas como mujeres. “Las mujeres no queremos ser hombres sino mujeres; no queremos educarnos como hombres ni gobernar como hombres, ni crear como hombres, ni amar como hombres. Deseamos ejercer nuestra vida desde un cuerpo de mujer que nos pertenece [...]”<sup>161</sup>

Se requiere de una educación de calidad que consista en la sólida formación de valores, actitudes, hábitos, conocimientos, destrezas que contribuyan a transformar la mentalidad de hombres y mujeres, que promueva especialmente entre las mujeres, el convencimiento de que ellas mismas pueden influir en su propia vida.

Este capítulo se desarrollará sobre tres ejes:

1. Reflexionar sobre la influencia de la Perspectiva de Género en las investigaciones en educación y la situación educativa en México. Y también sobre algunos modelos educativos en relación a la categoría de género.
2. Establecer las razones pedagógicas de un nuevo humanismo centrado en la equidad de género y la persona humana.
3. Aproximación a la adolescencia como etapa crucial en la construcción de la identidad.

---

<sup>161</sup> Ibíd., p. 4



Todo lo anterior servirá para elaborar una propuesta educativa para las y los jóvenes del nivel medio superior, misma que se desarrollará en el capítulo cuatro.

### 3.1. INFLUENCIA DE LA TEORÍA DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

En México, todavía al inicio de los años ochenta, las estadísticas publicadas por la Secretaría de Educación Pública no incluían categorías de género<sup>162</sup>. Los estudios de género en educación son muy recientes y por supuesto están influenciados por los diversos discursos feministas que ya hemos analizado, sin embargo, estas investigaciones han obtenido datos muy interesantes, por ejemplo; el análisis de la cuestión magisterial, de cómo se vive el ser profesor y cómo se vive el ser profesora, cómo el magisterio en México es una de las profesiones con la más baja remuneración salarial<sup>163</sup>, y si esta situación tiene que ver con que el magisterio sea una profesión altamente feminizada, donde, sin embargo, gran parte de los puestos directivos son ocupados por hombres. Otro tema en donde se han centrado estos estudios es el acceso de las mujeres a la educación y obviamente su permanencia hasta el nivel superior y de postgrado. Obviamente la discriminación femenina se hace presente, aunque en este tema, es necesario no perder de vista categorías que median los resultados, es decir, no es lo mismo hablar de las niñas, adolescentes, jóvenes y adultas de una zona rural a la población femenina de una zona urbana marginada, estos temas tienen otros indicadores además del género.

La utilidad de la mayoría de los estudios en género y educación radica en hacer visible la situación de vulnerabilidad que viven las mujeres con respecto a los hombres. Estos estudios sirven de mucho para ubicar la situación educativa de un

---

<sup>162</sup> GONZÁLEZ, Jiménez Rosa María, *op.cit.*, p. 114

<sup>163</sup> *Ibidem*, p. 116

país, y por ende su desarrollo social y económico<sup>164</sup>, sin embargo, en México falta todavía, investigaciones que propongan soluciones, no hay propuestas de modelos pedagógicos que ayuden a elevar el liderazgo de las mujeres en todas las etapas de su vida, no existen propuestas educativas que fomenten la corresponsabilidad entre los y las estudiantes, no hay investigaciones que hablen de cómo aprenden nuestras niñas y jóvenes mexicanas a diferencia de los niños y los jóvenes mexicanos; tal parece que no hay investigaciones que vayan más allá de ubicar el lugar que tienen las mujeres en la educación.

Las investigaciones educativas que se han hecho en México, giran en torno a las relaciones de poder en la educación pública, tratan de ubicar el lugar que ocupan mujeres y hombres en las políticas y prácticas de las instituciones educativas.

Otro aspecto importante que están abarcando estas investigaciones son estudios de evaluación sobre lo que aprenden niños y niñas en la escuela, cómo lo viven, y si eso que aprenden efectivamente responde a las necesidades reales que plantea la sociedad actual.

Estas investigaciones son en relación a temas como: análisis del currículum para eliminar el sexismo, la discriminación y los prejuicios sexistas; capacitación de maestros en género; los estereotipos ocupacionales basados en el género, en escuelas, instituciones y comunidades; la inclusión de estereotipos sexistas en el material didáctico, la falta de atención al vínculo que existe entre la matriculación de la mujer en las instituciones de enseñanza superior y la dinámica del mercado de trabajo,<sup>165</sup> el analfabetismo femenino, la promoción de acceso a la mujer a carreras científicas y técnicas, el ingreso y permanencia de las niñas en la escuela. Así como también el señalamiento de la existente falta de voluntad política para inyectar recursos financieros para proporcionar educación de calidad.

---

<sup>164</sup> Si bien, los problemas sociales son multicausales, una de las perspectivas desde donde los podemos observar y analizar es mediante la educación, la educación puede ser un factor decisivo para el desarrollo de los países. Y en este caso para el desarrollo de las mujeres.

<sup>165</sup> Informe del 23 Periodo Extraordinario de Sesiones de la Asamblea General de Naciones Unidas. Documento de Naciones Unidas.

Como observamos existe una conciencia general de la importancia de resolver problemas, sin embargo siempre será importante la base, es decir, desde qué perspectiva se diseñan los procesos educativos, desde qué perspectiva se elaboran las respuestas.

Por ejemplo, un aspecto fundamental son los contenidos educativos, qué enseñar; los contenidos educativos, formales y no formales, los cuales deben planearse y llevarse a cabo a favor de la *equidad*, la *competitividad*, la *participación ciudadana*, la *reciprocidad* y la *corresponsabilidad*; deben propiciar un *espíritu crítico* y la capacidad para responder con habilidad y seguridad a los retos que la cotidianidad pone a las mujeres y a los hombres, se trata de contribuir al *empoderamiento* de las mujeres, y de fomentar la reciprocidad y corresponsabilidad entre hombres y mujeres para la formación de sociedades más humanas y justas.

“Una educación pertinente a los requerimientos actuales, de calidad adecuada y que sea *cursada oportunamente*, es fundamental para elevar la productividad y la eficiencia social, y ampliar las oportunidades de acceso al bienestar y a la participación cultural y política”.<sup>166</sup>

Se presentan algunos datos diferenciados por género, en el nivel medio superior: “En la década de 1985 a 1995 hubo un pequeño cambio en la oportunidad educativa de las jóvenes en relación con los jóvenes. Ya que la tasa neta de participación de las estudiantes en la escuela media aumentó del 55% en 1985 al 59% en 1995. La tasa neta de participación de los jóvenes se mantuvo constante en un 58%. Lo que significa que aproximadamente el 40% de las adolescentes de 13 años de edad no tienen acceso a la educación media. La Secretaría de Educación Pública estima que el promedio para todas las entidades federativas del país es que entre 20 y 30% de las niñas no pasan de la primaria a la secundaria”.<sup>167</sup>

---

<sup>166</sup> OCAMPO, José Antonio (coordinador) (2000). *La brecha de la equidad: una segunda evaluación*. Chile: CEPAL, p. 153.

<sup>167</sup> MORALES Garza, Sofíaleticia. “Equidad de Género en la educación”, en *Construyendo la diversidad. Nuevas orientaciones en género y educación*.

La tasa neta de participación de las niñas y mujeres en la educación disminuye aún más con el paso a la educación superior. Por ejemplo, la tasa neta de participación de la mujer a los 18 años es del 25% pero a los 21 disminuye dramáticamente y representan una tasa neta de participación del 12% lo que significa que únicamente una minoría de mujeres, aquellas con niveles socioeconómicos más altos y residentes de las zonas urbanas son quienes tienen acceso a las instituciones educativas después de los 20 años.<sup>168</sup>

**Distribución porcentual de la matrícula escolar por sexo para cada nivel educativo, 2004<sup>169</sup>**

Entidad Federativa	Educación Básica			Educación Media Superior		Educación Superior			
	Preesc.	Primaria	Secu.	Profesional Técnico	Bachillerato	Normal Licenc.	Técnico Superior	Licenc. Univer. y Tecno.	Pos-grado
Estados Unidos Mexicanos	4 086 828	14 652 879	5 894 358	362 835	3 185 089	146 308	77 510	2 010 188	150 852
Hombres %	50.5	51.2	50.3	51.1	48.5	30.2	57.7	50.6	52.9
Mujeres%	49.5	48.8	49.7	48.9	51.5	69.8	42.3	49.4	47.1

**Distribución de la población de 16 a 24 años que asiste a la escuela según grupos de edad y sexo, 2000 y 2005<sup>170</sup>**

Entidad Federativa	2000						2005					
	16 a 19 años			20 a 24 años			16 a 19 años			20 a 24 años		
	Total	H	M	Total	H	M	Total	H	M	Total	H	M
Estados Unidos Mexicanos	41.4	42.3	40.6	17.7	19.1	16.4	47.8	47.9	47.6	20.8	22.2	19.6

Con base en lo anterior, es preciso señalar que el índice de participación femenina en la matrícula escolar se ha incrementado.

<sup>168</sup> *Ibidem*, p. 119

<sup>169</sup> FUENTE: SEP. Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras. 2004-2005, México, D.F., 2005 en Página electrónica del INEGI

<sup>170</sup> FUENTE: INEGI. XII censo general de población y vivienda 2000 y II conteo de población y vivienda 2005.

Sin embargo, aún persiste un rezago educativo importante, en especial en las zonas rurales o urbanas marginadas y que afecta principalmente a las mujeres.

### **3.2. ALGUNOS MODELOS EDUCATIVOS: EDUCACIÓN SEPARADA, MIXTA Y COEDUCACIÓN.**

La preocupación por incorporar soluciones pedagógicas a los problemas de género, en específico el sexismo, plantea diversas “soluciones” educativas.

Básicamente, estas propuestas tienen que ver con la educación mixta, la educación separada y los sistemas de coeducación.

Primero se presentará la educación separada, en qué consiste y cuáles son sus ventajas y desventajas y posteriormente se hablará de la educación mixta, en qué consiste y sus diferencias con la coeducación; cabe mencionar que esta última es considerada el modelo más acorde para educar a niñas y niños en la igualdad y el respeto a las diferencias.

Cuando apartamos hombres de mujeres y decidimos que cada género debe ser educado separado del otro, estamos hablando de *educación segregada*.

Las ventajas de este tipo de educación, cuando se trata de educación para mujeres, tiene que ver más con que en el ambiente escolar hay menos problemas de disciplina y violencia, esto ayuda a los docentes a centrarse más en las materias y avanzar rápidamente. Además es más fácil ajustarse a los grados de maduración de las alumnas y ellas obtienen mejores resultados y elevan su autoestima. Sin embargo, este tipo de educación podría perpetuar los roles tradicionales, y de alguna manera pierden el contacto con la vida real que es un mundo mixto<sup>171</sup>.

---

<sup>171</sup> ELÓSEGUI, María, *op. cit.*, p. 222

Muchas de las veces solemos considerar los términos escuela mixta y coeducación como equivalentes, pero hay una diferencia entre ambas expresiones.

Una escuela mixta es aquella en la que niños y niñas coexisten, a la cual las y los alumnos van juntos. Van juntos pero no necesariamente se educan de la misma forma. En la escuela mixta los y las alumnas cursan planes de estudios, si no idénticos, muy parecidos, pero aprenden, además de los contenidos escolares, muchas otras cosas que constituyen el currículum oculto. Así, se corre el riesgo de que en el sistema de educación mixta se perpetúe activamente los estereotipos sexuales que mantienen la sociedad en general.

---

EDUCACIÓN MIXTA<sup>172</sup>

---

<i>Ventajas</i>	<i>Desventajas</i>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Educación Igualitaria.</li><li>2. Los y las adolescentes se conocen más de cerca y están en la misma situación que les deparará la vida real.</li><li>3. Las mujeres pueden sentirse motivadas realizando estudios antes vetados a las mujeres.</li><li>4. Las jóvenes pueden aumentar su autoestima viendo que son capaces de lo mismo.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Las mujeres maduran antes que los hombres psicológicamente e intelectualmente. Hay que tratarlos con metodología diferente.</li><li>2. Los hombres están acostumbrados a ser más agresivos y violentos. Los alumnos dominan en el aula y trasladan sus prejuicios sexistas al aula.</li><li>3. En la adolescencia los alumnos generan muchos problemas de disciplina que desgastan energías de los profesores que podían ir dirigidas a educar a las alumnas.</li></ol>

---

---

<sup>172</sup> Ibíd., p. 221

La tercera vía es la Coeducación que significa, la interacción entre los sexos con una finalidad superadora de estereotipos y de discriminaciones. La coeducación “es o debería ser, un comportamiento vigilante y formativo que favorece unas relaciones interpersonales en las que el poder no está ligado al género.”<sup>173</sup>

Con la coeducación los y las estudiantes van adquiriendo con mayor espontaneidad la vivencia plena del grupo humano que está constituido sustancialmente por hombres y mujeres. Suscita el sentido amplio de apertura y comprensión hacia toda clase de problemas no sólo de tipo sexual, sino también los demás problemas humanos que son muy ricos y muy variados.

Las alumnas se convierten en personas más decididas, con confianza en sí mismas ya que la coeducación como convivencia, se traduce en modales que destierran la timidez, las actitudes torpes, enriqueciendo la vivencia de la alteridad. Por lo que en este sistema educativo sí fomenta la igualdad de oportunidades.

<i>COEDUCACIÓN</i> <i>Ventajas pedagógicas</i> <sup>174</sup>	<i>COEDUCACIÓN</i> <i>Ventajas psicológicas</i> <sup>175</sup>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Provoca y facilita el diálogo educativo que es fuente de un enriquecimiento mutuo.</li> <li>• “Integra en el ámbito del conocimiento el mundo y la experiencia de las mujeres”<sup>176</sup>.</li> <li>• La coeducación fomenta la pedagogía de la vida.</li> <li>• Se aprende a vivir en sociedad.</li> <li>• Se fomenta el aprendizaje cooperativo.</li> <li>• Se viven los valores humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maduración más real y normal. La coeducación da una visión más real del otro sexo, y así desaparecen los “temores” que se tiene uno del otro.</li> <li>• Hombre y mujeres tendrían oportunidad, con la coeducación, de tratarse no en el ambiente ficticio, erotizado y lleno de cargas afectivo-sexuales propio de nuestra sociedad y de sus edades adolescentes, sino en la vida natural.</li> </ul>

<sup>173</sup> FABRA, María Lluïsa. *Cuadernos para la coeducación*. p. 15

<sup>174</sup> ARADILLAS, Antonio y Puente Jesús (\_\_\_\_). *Coeducación*. España: Editorial Bailen, pp.59-60

<sup>175</sup> *Ibidem*, p.p.56-57

<sup>176</sup> REYZÁBAL, María Victoria y Sanz Ana Isabel (1995). *Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida*. España: Editorial escuela española.

Como se puede apreciar, la coeducación estimula el conocimiento de las diferencias de género, ayuda a la eliminación de jerarquías que de ellas pudieran derivarse, y así contribuye a la transformación de las diferencias de género.

Después de ver de manera general las características de estos modelos, valdría la pena preguntarnos cuál de todos éstos se llevan a cabo en nuestro sistema escolar, si con alguno de ello, por fin hemos erradicado el sexismo<sup>177</sup> de nuestras escuelas.

Creo que todavía no podemos hablar de una escuela coeducativa en nuestro país. La escuela mixta ha consistido en la inclusión de las mujeres en el ámbito educativo construido por y para los hombres, pero no en la función de modelos culturales femeninos y masculinos, Por lo tanto, mientras no se revisen los contenidos escolares y los libros de texto para “eliminar” la socialización rígida de las diferencias entre hombres y mujeres y los estereotipos sexuales y se sigan reforzando ideologías que subestiman y subordinan a mujeres y niñas no se puede hablar de coeducación.

Se podrá hablar de coeducación cuando el sistema educativo incluya en sus contenidos curriculares la historia de las mujeres, las haga visibles e incorpore sus saberes como legítimos; cuando las mujeres puedan acceder a puestos de responsabilidad en igualdad de condiciones a sus compañeros en el ámbito público y laboral, cuando la división sexual del trabajo sea cosa del pasado y hombres y mujeres tengamos las mismas responsabilidades, en el ámbito público, familiar y laboral<sup>178</sup>.

---

<sup>177</sup> El sexismo es un fenómeno social que designa lugares de poder (material y simbólico) de acuerdo con el sexo de la persona. El problema radica en identificar lo femenino como “lo otro”; invariablemente que se reconocen diferencias, lo negativo aquí, es que la diferencia por lo general se tiende a considerar como carente o deficitaria.

<sup>178</sup> MAÑERU, Méndez Ana, et. al. (1999). “La diferencia sexual en la educación, políticas de igualdad y los temas transversales”, en *Géneros prófugos. Feminismo y educación*.



### **3.3. GÉNERO Y CURRÍCULUM.**

Nos acercamos más a la propuesta educativa de esta tesis, y el hablar de propuestas educativas encaminadas al logro de cualquier objetivo necesariamente involucra una serie de cambios y ajustes en el currículum. Cabe mencionar que la propuesta de esta tesis no contempla una reforma curricular como tal, ya que ésta implicaría el análisis y cambios en todo lo que implica el currículum (contenidos, principios, prácticas, material didáctico, etcétera).

La propuesta de este trabajo de investigación es sólo una aproximación de lo que debe ser la inclusión de la categoría de género en la escuela, en este caso en el bachillerato, se toman cinco materias y se hacen algunas modificaciones desde la categoría de género; esto se desarrollará en el capítulo cuatro.

El currículum, entonces aparece como el centro de discusión para una propuesta educativa, por lo que revisaremos de manera general los componentes del currículum, factor importante del proceso educativo.

La cuestión curricular es importante, sin embargo, existen otros factores que intervienen en las reformas educativas, tales como las definiciones ideológicas de los actores involucrados, los discursos, ¿Desde cuál planteamiento teórico voy a construir?, por ejemplo, el objetivo principal que abanderan la mayoría de los feminismos es el logro de la igualdad de oportunidades, sin dar mayor explicación de qué es lo que entienden por igualdad. Entonces, primero hay que ponernos de acuerdo en qué tipo de igualdad queremos implantar. Por otro lado se encuentran también los recursos financieros disponibles, el nivel de desarrollo del país y sus metas educativas<sup>179</sup>.

Definiremos en términos generales qué es el currículum. El currículum se refiere a la planeación educativa –con diferentes niveles de concreción– que incluye desde

---

<sup>179</sup> GONZÁLEZ, Rosa María, et. al. (2000). “Género y currículum en educación básica: los ejes transversales” en *Construyendo la diversidad. Nuevas orientaciones en Género y Educación.*

los aspectos más generales de la política educativa, así como los programas de estudio que orientan su instrumentación llevada a cabo por las escuelas (diseño curricular), hasta la mediación que realiza el profesorado a través de las actividades que implementa en el aula (desarrollo curricular).

Hablar del currículum es fundamental no sólo porque determina lo que se enseña y aprende en las escuelas sino también porque refleja las actitudes predominantes respecto de los propósitos de la educación, del proceso de enseñanza/aprendizaje y de las formas de evaluación.<sup>180</sup>

“El currículum implica siempre una selección cultural, condicionada a diferentes niveles, que le dan contexto y configuran determinadas formas de enseñanza.”<sup>181</sup>

Por esta razón, es importante tener en cuenta la dimensión político-cultural (los discursos y las influencias de éstos en la elaboración de políticas educativas) no sólo es la dimensión técnico- programática, el currículum puede ser el vehículo para perpetuar los modelos culturales dominantes.

El campo del currículum tiene una breve historia, que comienza en la década de los 70's, es un concepto educativo complejo y con perspectivas teóricas diversas.

En el currículum se concretan y toman cuerpo una serie de principios de diversa índole: ideológicos, pedagógicos, psicopedagógicos que, tomados en conjunto muestran la orientación general de un sistema educativo.

El significado de currículum varía según las corrientes teóricas y los autores.

Según los fundamentos del currículum<sup>182</sup> existen ciertos elementos que lo componen:

1. Proporciona información sobre qué enseñar: incluye contenidos (experiencia social culturalmente organizada tomada en su más amplia acepción: conceptos, sistemas explicativos, destrezas, normas, valores,

---

<sup>180</sup> *Ibidem*, p. 158

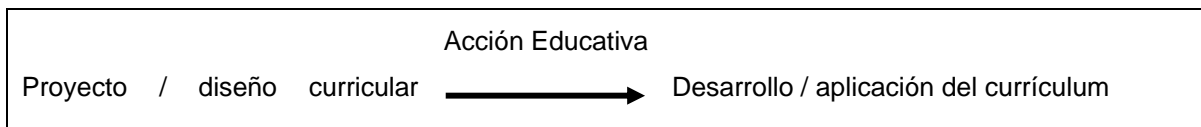
<sup>181</sup> *Ibidem*, p. 158

<sup>182</sup> COLL, César (1997). *Psicología y Currículum*. México: Paidós, p. 31

- etc.) y objetivos (los procesos de crecimiento personal que se desea provocar, favorecer o facilitar mediante la enseñanza).
2. Proporciona información sobre cuándo enseñar, sobre la manera de ordenar y secuenciar los contenidos y objetivos. La educación formal abarca contenidos complejos e interrelacionados y pretende incidir sobre diversos aspectos del crecimiento personal de las y los alumnos, siendo necesario, por lo tanto, optar por una determinada secuencia de acción.
  3. Proporciona información sobre cómo enseñar: la forma de estructurar las actividades de enseñanza aprendizaje en la que va a participar él o la alumna con el fin de alcanzar los objetivos en relación con los contenidos seleccionados.
  4. Proporcionar información sobre qué, cómo y cuándo evaluar. En la medida en que el proyecto responde a unas intenciones, la evaluación es un elemento indispensable para asegurarse que la acción pedagógica responde adecuadamente a las mismas y para introducir las correcciones oportunas en caso contrario.

Cabe mencionar que el primer punto “*qué enseñar*” explicita las intenciones de los tres restantes. Así, el currículum como el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuada y útil.

Como se mencionó, existen dos momentos en el currículum, el proyecto o diseño curricular y su aplicación, ambos están íntimamente conectados. Es importante hacer la diferencia entre esos dos momentos del currículum como dos fases de la acción educativa que se nutren mutuamente pero que no se confunden sin más.



Tyler habla de que el diseño curricular debe pasar por tres análisis o filtros:

ANÁLISIS SOCIOLÓGICO:	Determinar las formas culturales o contenidos conocimientos, valores, destrezas, normas, etc. Cuya asimilación es necesaria para que los y las alumnas puedan ser miembros activos de la sociedad, permite que no se produzca una ruptura entre la actividad escolar del alumno (a) y su actividad extraescolar.
ANÁLISIS PSICOLÓGICO	Aporta información relativa a los factores y procesos que intervienen en el crecimiento personal de los y las estudiantes, ayudando de este modo a planificar de forma más eficaz la acción pedagógica.
ANÁLISIS EPISTEMOLÓGICO	De las disciplinas: ayuda a separar los conocimientos esenciales de los secundarios, a buscar su estructura interna y las relaciones que existen entre ellos siendo decisivas sus aportaciones para establecer secuencias de actividades de aprendizaje que faciliten al máximo la asimilación significativa.

Es importante, nuevamente mencionar, que el currículum no es sólo una agregación de temas para enseñar a los y las alumnas. En el currículum se plasman no sólo los conocimientos científicos o humanísticos, sino también las actitudes y puntos de vista de la comunidad que sostiene un sistema educativo. No se puede comprender una escuela o un aparato educativo sin comprender sus circunstancias culturales, económicas, históricas, filosóficas y políticas, porque la educación como lo hemos visto es una expresión de todas estas circunstancias. Todos los aspectos mencionados se concretan en el momento de diseñar un cuerpo de conocimientos para enseñar. Durkheim consideraba que el currículum no es tanto un cuerpo de conocimientos, sino una representación colectiva de una comunidad. Lo que el sistema educativo enseña en un momento en el tiempo, refleja a la sociedad que cree y sostiene ese sistema.

Los objetivos colectivos y las características de una comunidad influirán en la decisión de qué enseñar a los y las jóvenes. Tanto el ejercicio del poder y la adecuación a los cambios que vive la sociedad se manifiestan en el currículum formal como oculto.

<i>CURRÍCULUM FORMAL</i> <sup>183</sup>	<i>CURRÍCULUM OCULTO</i> <sup>184</sup>
Documento escrito, marco teórico orientador de un determinado proyecto educativo de sus objetivos, de sus contenidos y a veces de sus estrategias.	Mensajes que se transmiten y se aprenden en la escuela sin que medie una pretensión explícita o intencional y de cuya transmisión puede ser consiente o no. Son creencias, mitos principios, normas y rituales que establecen modalidades de relación y de comportamiento de acuerdo a una escala de valores determinada.

Se ha visto de manera general los componentes del currículum formal, ahora toca ver todo aquello que sucede en la cotidianidad del ámbito escolar que se denomina como *currículum oculto*<sup>185</sup>. Aquello que se vive en la práctica escolar, donde se hacen patentes las incongruencias de los modelos educativos. El término currículum oculto nos ayuda a darnos cuenta de las formas de “aprendizajes” no explícitos.

En la cotidianidad del ámbito escolar pueden suceder dos aspectos:

1. La escuela contribuye a la igualdad de oportunidades de la población.
2. La escuela funciona también como espacio de reproducción de las desigualdades culturales entre los diferentes grupos sociales.

Por todas las razones que ya se mencionaron desde el capítulo primero, nuestro sistema escolar todavía no está preparado para contribuir a dicha equidad, es más probable que permanezcan todos los aspectos que refuerzan la idea del sexismo.

La escuela juega un papel importante en la construcción de modelos de masculinidad y feminidad, reproduciendo los patrones de género que rigen en la

<sup>183</sup> FLORES, Bernal Raquel (2005). “Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida”, en *Revista Iberoamérica de Educación*. 2005 España. Núm. 38

<sup>184</sup> *Ibidem*, p.75

<sup>185</sup> GONZÁLEZ, Jiménez Rosa María, *op. cit.*, p 160

sociedad. Por eso son necesarias las reformas estructurales que ayuden a garantizar una educación de calidad y para la vida basada sí en la igualdad de oportunidades pero también en el reconocimiento, respeto, y valoración de las diferencias entre mujeres y hombres, fomentando la reciprocidad y la corresponsabilidad entre ambos.

Sin duda, la educación es un medio para alcanzar todos estos objetivos, no sólo en el ámbito público sino también en el ámbito privado de las relaciones personales. Sin embargo, faltan acciones más concretas en el aspecto pedagógico que ayuden a lograr dicha meta.

Una propuesta es la transversalidad, con los temas o ejes transversales, que ya se desarrollan en el sistema educativo español.<sup>186</sup>

Trabajar los ejes transversales en esta propuesta pedagógica, es fundamental si hablamos de que el discurso educativo tiene una influencia decisiva en la transmisión y perpetuación de los modelos tradicionales, se trata entonces de renovar los sistemas de enseñanza – aprendizaje, desde la reflexión crítica que sea capaz de transformar las visiones tradicionales.

Los ejes transversales introducen las problemáticas sociales. Específicamente en esta propuesta pedagógica, se trata de introducir la problemática social en relación a la situación de género que viven hombres y mujeres, con un enfoque orientador, crítico y dinámico, que abarca tanto el currículum formal como el currículum oculto.

Para diseñar un currículum que genere una igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, es necesario romper con las cadenas conceptuales que fuerzan a hombres y mujeres a elegir entre aspectos de realización personal que no tienen por que ser excluyentes. Lo público y lo privado, lo masculino y lo

---

<sup>186</sup> Los ejes transversales que se incorporan en los programas de estudio de la escuela española son: Educación moral y cívica. Educación para la paz. Educación para la salud. Educación para la igualdad de oportunidades entre los sexos. Educación ambiental. Educación del consumidor. Educación vial. La transversalidad y los ejes transversales serán tratados con mayor profundidad en el capítulo siguiente.

femenino, no son más que dos facetas diferentes de una misma biografía que pueden vivirse como opuestas o como complementarias<sup>187</sup>.

“Elaborar un diseño curricular supone, entre otras cosas, traducir principios en normas de acción, en prescripciones educativas, con el fin de elaborar un instrumento útil y eficaz para la práctica pedagógica[...] El currículum es un eslabón entre el discurso pedagógico y la práctica pedagógica” [...] “es lógico así que el diseño curricular ocupe un lugar central en los planes de reforma educativa y que se le tome a menudo como un punto de referencia para guiar otras actuaciones (por ejemplo: formación inicial y permanente del profesorado, organización de los centros, confección de materiales didácticos, etc.) y asegurar, en último término, la coherencia de las mismas”.<sup>188</sup>

#### **3.4. UN NUEVO HUMANISMO CENTRADO EN LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y LA PERSONA HUMANA.**

Después de revisar todas las negaciones históricas que han vivido las mujeres, después de analizar algunos de los discursos más representativos del feminismo, que surgen como grito desesperado por una reivindicación de la dignidad femenina, parece que todavía estamos lejos de conseguir dichos objetivos. Por eso es necesario proponer un modelo, si no nuevo, sí renovado y acorde a las necesidades actuales.

Siguen pendientes muchos asuntos que atrasan el impulso verdadero de las mujeres y otros que van surgiendo (la nueva discriminación, más sutil y más peligrosa), por una inadecuada percepción de lo que es la mujer y de lo que

---

<sup>187</sup> BUSQUETS, Ma. Dolores, *et.al.* (1998). *Los Temas transversales claves de la formación integral*. México: Aula XXI, p. 127

<sup>188</sup> COLL, César, *op. cit.*, p. 20

necesita, y por la división de ideas y de discursos que pareciera que lo único que se persigue es el ‘empoderamiento’ pero desde el ‘poder por el poder’.

Vivimos en una sociedad que está al punto de un desorden radical. Los hombres y mujeres de nuestro tiempo padecen un gran vacío existencial; hombres y mujeres se encuentran ante la pérdida de su identidad<sup>189</sup>, ya que se percibe cierta dificultad al tratar de profundizar sobre el sentido que tiene ser hombre o mujer, en la sociedad y por supuesto desde la educación.

Ante este devenir histórico la mujer se piensa y el deseo de ese pensamiento es la búsqueda de una identidad propia. Es ese deseo por encontrarnos como personas y como mujeres. Y ¿Cómo lograrlo? ¿Cómo encontrarnos, si no es a partir de nosotras mismas? Es decir, la mujer no puede ir hacia la mujer, no puede encontrarse, sino haciéndose a partir de ella misma.

Entonces, ¿cuáles son los marcos teórico – prácticos que sirven hoy para pensar a la mujer y para favorecer que ésta tenga un lugar en la educación?

Hemos observado los cambios importantes que se han dando en beneficio de las mujeres, desde los discursos que luchaban en contra de la exclusión de las mujeres, hasta el discurso actual que ‘garantiza’ el acceso de las mujeres a ámbitos como el del trabajo o el de la educación, pero lo hace a partir de la construcción de un sujeto que sigue siendo masculino ya que se mantiene como el eje de toda experiencia, lo femenino se sigue considerando ‘lo otro’, con carencias que deben suplirse para parecerse a lo masculino, y esta perspectiva de igualdad esta referida a los valores y características masculinas.

En este contexto considero que regresar al humanismo es una respuesta contundente.

---

<sup>189</sup> Como consecuencia de los feminismos y los movimientos por la igualdad de los derechos de las mujeres empieza a surgir un fenómeno preocupante; donde los programas educativos atienden adecuadamente los derechos de las niñas y las adolescentes, los hombres se están sintiendo desplazados. Por ello, es importante que se atiendan las necesidades tanto de las niñas como de los niños, ése es el verdadero sentido de la equidad en la educación.



Como se mencionó al inicio de este capítulo, la educación es un proceso exclusivamente humano, por eso humanismo y educación están profundamente unidos.<sup>190</sup>

Hablar de humanismo, es referirse a un sistema o forma de pensar o actuar en el cual el interés humano, los valores y la dignidad personal predominan. Se trata de “cuidar que el ser humano sea humano, y no inhumano”<sup>191</sup>.

Es pensar lo humano desde lo femenino y lo masculino, es una humanidad sexuada que se le reconoce, que se le da valor, y una representación simbólica y social en cualquier ámbito de la vida y por supuesto en el de la educación.

Sabemos que un modelo pedagógico debe estar basado en una antropología filosófica, que nos guíe, que nos marque el tipo de hombre y mujer que se desea formar, sólo así se puede hablar de educación. Por otro lado, el currículum también nos marca otras interrogantes a las cuales también debemos dar respuesta, respuestas fundamentadas en un sistema que nos conduzca más allá de lo práctico, una concepción de sí mismo, de él y la estudiante, que le permita el pleno desarrollo de su persona, ubicada en una historia y en una comunidad, buscar respuestas al ¿Qué enseñar? del currículum.

Se trata entonces de una nueva forma de humanismo, que entre sus bases se halle la perspectiva de género, que sabe que lo humano incluye a hombres y mujeres por igual, en donde todas las personas tengan los mismo derechos, es un humanismo que considera que hombres y mujeres somos iguales en cuanto al ser y al valer, sin olvidar que esta igualdad reconoce la diferencia.

Este humanismo, que tiene como primacía el valor de la persona sobre todo lo demás, es el escenario perfecto para que las mujeres empiecen a reconocer su genealogía femenina, pueda incluirse en el mundo con seguridad, y aprendan a rechazar las definiciones tradicionales de ‘lo femenino’ y experimenten que su ser

---

<sup>190</sup> HIERRO, Graciela, *op. cit.* p. 1

<sup>191</sup> HEIDEGGER, *Carta sobre el humanismo.*

femenino alcanza el poder de persona como cualquier otro ser humano, de eso se trata el empoderamiento.

A este humanismo le interesa la igualdad pero no la predicada por la mayoría de los discursos que se han analizado, esa igualdad que supera o peor aún, ignora las diferencias o que la califican como una simple diversidad funcional. “La cuestión de la diferencia no es reducible a un simple problema de roles, sino que debe pensarse ontológicamente. La distinción entre hombres y mujeres no estará en una distribución de las virtudes, sino en el peculiar modo que cada uno tenga de encararlas”<sup>192</sup>.

Como se observó, todos los estudios feministas, básicamente se refieren a un análisis y reflexión en torno al papel de la mujer en la vida social, en estadísticas que nos hablan de la latente situación de marginación en la que se encuentra y el reforzamiento de los estereotipos de género que son fortalecidos por el sistema educativo; todas estas investigaciones son un comienzo importante, ahora se trata de plantearnos los conceptos de la Teoría de Género desde otra perspectiva, desde este nuevo humanismo.

En ese replanteamiento de la Teoría de Género la igualdad no es uniformidad, el hombre y la mujer a la vez iguales son diferentes. Así, desde este nuevo humanismo, el personalismo comunitario, se reflexiona sobre conceptos como el de igualdad, diferencia, identidad, empoderamiento y se agregan otros como persona, dignidad humana, corresponsabilidad y reciprocidad y sobre el ámbito educativo, educación, escuela, aula, alumno(a).

---

<sup>192</sup> CASTILLA y Cortázar Blanca, *op. cit.* p. 81

### 3.4.1. PERSONALISMO COMUNITARIO. RAZONES PEDAGÓGICAS

El tipo de humanismo aplicado a esta propuesta y desde la perspectiva de género, es el *personalismo comunitario*, que considera como eje principal a la persona (no como ser neutro).

En los últimos tiempos hemos pasado de un reduccionismo materialista (Marx) a un individualismo exacerbado (Sartre). Ambas corrientes son exageradas y unilaterales y ya no responden a las necesidades actuales.

Si bien es cierto, el personalismo es un tipo de humanismo, sin embargo el personalismo es más específico, ya que se centra en la persona, en sus dimensiones y características, además este humanismo no excluye la idea de comunidad, por eso se habla de un personalismo comunitario que considera a la persona como parte de una sociedad, con derechos y obligaciones hacia los demás. “[...] se trata de una persona encarnada en un cuerpo, situada en la historia y constitutivamente comunitaria”.<sup>193</sup>

Uno de los personalistas más nombrados es el francés Emmanuel Mounier (1905-1950).

El personalismo es el esfuerzo integral para comprender y superar la crisis de la persona del siglo XX en su totalidad. La persona está en el centro de la discusión teórica y de la acción práctica. Desde esta perspectiva la persona tiene que mediar sobre su propia vocación, sobre su lugar y sobre sus deberes con la comunidad, por eso el ser humano se haya encarnado en un cuerpo y situado en unas condiciones históricas concretas.<sup>194</sup>

El personalismo opuesto al moralismo (cambiar a la persona, y las sociedades sanarán) y opuesto al marxismo (cambiar la economía y el hombre se salvará), considera que el individualismo es el peor enemigo del personalismo. La razón es que en el personalismo, la persona es una presencia ante el mundo y ante las

---

<sup>193</sup>CORTE, Ángeles, *op.cit.* p. 44-45

<sup>194</sup>*Ibidem* p. 48

demás personas<sup>195</sup>. “Las otras personas no la limitan, sino que le permiten ser y desarrollarse; la persona sólo existe en la medida en que se dirige hacia los demás, sólo se conoce a través de los demás, se encuentra sólo en los demás. Cuando la comunicación se desvanece o se corrompe, me pierdo a mi mismo: la locura es un quebrantamiento de la relación con los otros”.<sup>196</sup>

Algunos de los rasgos del personalismo<sup>197</sup>:

1. *Distinción real entre cosas y personas*: Eje central del personalismo. Su imperativo es forjar nuevas categorías antropológicas.
2. *Importancia radical de la afectividad*. La inteligencia y la voluntad son dos características del ser humano, el personalismo considera una más con la misma importancia; la afectividad. Una persona sin sentimientos, sin afectividad, no es un ser humano real. La afectividad es y debe considerarse una parte esencial de la persona.
3. *La relación*. La persona está esencialmente ordenada a la relación ya sea de tipo interpersonal, familiar o social. La relación es esencial para el sujeto, desde su nacimiento y en todo su proceso formativo.
4. *Primacía absoluta de los valores*: Una base axiológica ordenada hacia la acción. De donde surgen planteamientos de temas como el trabajo, la relación de la persona con la naturaleza, la actividad creadora en el ámbito estético, la filosofía social, y política, la relación entre hombres y mujeres.
5. *Corporeidad y sexualidad*. En la consideración global de la persona no podemos perder de vista una realidad, lo corporal. La sexualidad, de donde surge la reflexión en torno a la mujer como persona en todas sus dimensiones.
6. *Sentido comunitario*. La afirmación de la centralidad de la persona como sujeto social permite crear un punto de referencia entre el individualismo liberal y los colectivismos. Lo radicalmente importante no es ni la sociedad en

---

<sup>195</sup> REALE, Giovanni A. Dario (1998) *Historia del pensamiento filosófico y científico* III. España: Heder.

<sup>196</sup> CORTE, Ángeles, *op.cit.* p. 50

<sup>197</sup> REALE, Giovanni A. Dario, *op.cit.* pp. 642-645

cuanto tal ni el individuo considerado aisladamente, sino la persona en relación con los demás.<sup>198</sup> La persona no debe ser un mero receptor egoísta de los beneficios que le reportan esas relaciones, sino que debe poner su esfuerzo al servicio de los demás. El personalismo comunitario busca una sociedad más justa.

7. *La filosofía como medio de interacción con la realidad cultural y social.* Para el personalismo, la filosofía es una actividad de la persona. Por eso, manteniendo lo que es la esencia de la filosofía –el conocimiento del hombre y del mundo que le rodea, hasta sus últimas consecuencias-, pone de relieve que también es un medio de interacción con la realidad.<sup>199</sup>

Como observamos, los planteamientos del personalismo no están alejados de los fines de la educación y de los planteamientos originales de género: La vuelta a la persona, una humanidad sexuada, la importancia específica de las mujeres, la importancia a la subjetividad en general, el deseo explícito de autonomía social, la ayuda mutua entre gobernantes y gobernados.

En lo que se refiere a la educación, los planteamientos del personalismo se traducen en hacer visible en la escuela la diferencia sexual femenina y que ésta tenga una traducción en la realidad social; hay un impulso de la identidad personal, de la autoestima y de la confianza en sí mismo, por lo tanto deja de lado todos aquellos discursos y prácticas que construyen lo femenino y lo masculino en términos diferenciados de categoría y de poder, es decir, deja a un lado la confrontación en el discurso.

Así mismo, recupera los saberes femeninos, al promover el aprendizaje y la valoración de la sensibilidad, de la afectividad, de la paz, de la solidaridad tanto en hombres como en mujeres. Enseña nuevas formas de socializar, ayuda a la

---

<sup>198</sup> En este sentido, la sociedad es, fundamentalmente un entramado de relaciones comerciales, educativas, de bienestar y salud, etc. Que debe estar al servicio de las personas concretas, no de anónimas fuerzas colectivas.

<sup>199</sup> El filósofo personalista, en definitiva, estudia para intentar comprender la realidad, no debe situarse al margen del mundo, debe insertarse como uno más, aunque desde su perspectiva específica.

construcción de una sociedad menos discriminatoria y más inclusiva. Motiva espacios de reflexión que invitan a ver a los valores no como una obligación sino como resultado de esa misma reflexión que nos hace reconocer nuestra dignidad y la de los demás.

La educación, evidentemente, está ligada a los valores, ésta no se puede pensar como un proceso neutro, necesariamente la educación es axiológica<sup>200</sup>. Educar es guiar el carácter, formar la personalidad, llevar a la persona hacia una determinada dirección; por lo tanto, la educación no puede ni debe ser neutra, siempre está impregnada de los valores, que deberían de cumplir con la finalidad ética de la educación, llevar al sujeto hombre o mujer a su plenitud, hacerle un ser humano, capaz de actuar eficazmente en el medio natural y social, por eso entre la educación y el personalismo comunitario existe una profunda conexión.

Si bien los procesos educativos siempre han estado impregnados de ‘valores’, que en su momento se juzgaron necesarios para la sociedad. Por ejemplo, en el capítulo uno se observó la poderosa influencia de la educación sobre los modelos de vida de cada época, no siempre estos valores cumplieron con la finalidad ética de la educación o al menos ésta no fue concebida para las mujeres de la misma manera que para los hombres.

Ahora, las mujeres ya no aspiran a un destino, sino a una historia personal; es decir, a ejercer control sobre su vida. Un hombre o mujer que no tiene control sobre su propia vida no es plenamente humano, es un ser truncado, alienado.

Por esta razón es necesario proponer una educación diferente, humanista desde la perspectiva del personalismo, que responda a los menoscabos del discurso patriarcal y de los discursos feministas que ya se han analizado.

Que no reduzca la igualdad de oportunidades en la promoción y elaboración de “hábitos” de “buena conducta”, ni a la transmisión académica de informaciones

---

<sup>200</sup> CAMPS, Victoria (1990). *Virtudes Públicas*. España.

relativas a la discriminación social e histórica de las mujeres; ni tampoco consiste en intercambiar roles y funciones entre hombres y mujeres sin más. No todo es genético, pero tampoco todo es cultural. La igualdad de oportunidades no se logra implantando el andrógino, a base de que los jóvenes jueguen con muñecas y las muchachas con cochecitos, o que ambos hagan deporte juntos.

Es necesario distinguir qué diferencias son biológicas y cuáles culturales, y por tanto intercambiables. Por ejemplo, la paternidad y la maternidad son roles propios, que cada uno, hombres y mujeres deben asumir, en cambio, las tareas y responsabilidades del ámbito doméstico, son tareas que no tienen sexo y se deben compartir en igualdad. Se trata de educar desde una nueva manera de estar en la sociedad<sup>201</sup>.

#### **3.4.2. PERSONA HUMANA: MUJER Y HOMBRE, IGUALDAD EN LA DIFERENCIA.**

Como se mencionó, llamamos personalismo a toda doctrina y a toda civilización que afirma el primado de la persona humana sobre las necesidades materiales y sobre los mecanismos colectivos que sustentan su desarrollo.<sup>202</sup> La valoración de la persona como objetivo central de la actividad educativa.

Empezaremos, entonces por reflexionar a quién llamamos persona. Aunque es importante reconocer que sería imposible confinarla en una definición. “La persona trasciende todo intento para definir lo que es”<sup>203</sup>. Sin embargo, se presentarán algunos de sus rasgos generales sin reducirla a una a una simple definición.

---

<sup>201</sup> ELÓSEGUI, María, *op.cit.*, p. 219

<sup>202</sup> FULLAT, Octavio (2000). *Filosofías de la educación. Paideia*. España: Editorial Ceac, p. 303

<sup>203</sup> *Ibidem*, p. 302

“La persona humana se halla implantada en la biología y en la historia social a fin de realizarse. Para ello la persona se trasciende sin desmayo, apuntando siempre a un allende que le proporciona sentido. Las personas se desviven para ser. En la entraña de ser ‘persona’ se descubre la libertad”.<sup>204</sup>

No es fácil definir persona ya que no es una “cosa” una substancia, sino un principio. Se trata de una filosofía de la existencia y no de un espiritualismo esencialista o ideológico. Es decir, nada tiene que ver con los argumentos históricos que utilizaban la diferencia sexual femenina para justificar la discriminación o la desigualdad de derechos entre los hombres y las mujeres. Es importante aclarar que no se está hablando de filosofías de la construcción cultural de “esencias” sobre lo femenino y lo masculino.

Kant opuso cosa a persona. Kant entiende a la persona como la libertad y la independencia frente a la necesidad mecánica de las cosas.

Según Freire, “la vocación del hombre es la de ser sujeto y no objeto”; ésta es su vocación ontológica.

Se presenta el siguiente esquema con algunos de los autores que han manejado la idea de persona<sup>205</sup>.



---

<sup>204</sup> Ibíd., p. 302

<sup>205</sup> FULLAT, Octavio, op. cit. p. 303



Como se mencionó es casi imposible reducir a la persona en un concepto, sin embargo, es necesario por lo menos hablar de lo que la caracteriza; ya que varios discursos feministas utilizan el término de persona en el sentido del neutro y llega por esta vía a la crítica de toda la pedagogía llamada esencialista (racionalista, problematicista, tomista, espiritualista). El personalismo, como ya se mencionó, no se clasifica en ninguna de éstas.

El vocablo persona proviene de la voz griega que significa “máscara”<sup>206</sup>, la cual se utilizaba para cubrir el rostro de un actor al desempeñar su papel, sobre todo en la tragedia griega. Persona es el personaje.

También fue un vocablo usado en el sentido jurídico como “sujeto legal”<sup>207</sup>.

Desde la noción de los griegos clásicos, persona surge de la intuición del hecho del hombre como personalidad que trasciende su ser “parte del cosmos” o “miembro del Estado- ciudad”.<sup>208</sup>

Es importante establecer la diferencia entre persona e individuo. El término individuo se aplica a una entidad cuya unidad, aunque compleja es definible negativamente: algo o alguien es individuo cuando no es otro individuo.

Persona es la entidad cuya unidad es definible en términos positivos y con elementos procedentes de sí misma.

El individuo, si se trata del ser humano, es una entidad psicofísica; la persona es una entidad fundada, también en una realidad psicofísica – pero no reductible o no reductible enteramente, a ella. El individuo está determinado en su ser; la persona es libre y aún consiste en ser tal, además según Max Scheler, un motivo fundamental de la persona es la trascendencia, si no se trasciende queda inmersa en la realidad impersonal de la cosa<sup>209</sup>.

---

<sup>206</sup> FERRATER, Mora José (1990). Diccionario de Filosofía. España: Alianza Editorial, p. 2550

<sup>207</sup> *Ibidem*, p.2551

<sup>208</sup> *Ibidem*, p. 2551

<sup>209</sup> Este trascender no es incomprensible. Una persona puede trascender desde varias maneras: Dios, los valores, una comunidad, la especie humana, etc. REALE, Giovanni A. Darío, *op. cit.*, pp. 642-645

“El termino persona parece permitir permanecer en la antinomia de la no conciliación, entre la diferencia como ruptura absoluta y la igualdad como ciénega tenebrosa. A la primera, le recuerda la igualdad; a la segunda la irrepitibilidad de cada ser humano. En el sentido para nosotros escogido, el término persona expresa, el centro de la cohabitación de elementos antinómicos y a veces contrarios, pero no contradictorios, como el enraizamiento en la tierra y la capacidad de elevarse por encima de la realidad, estar en sí mismos y la capacidad de vivir lo otro, la unidad y la pluralidad; pares todos respecto a los que cada persona establece posibles relaciones, reservándose la tarea de crear soluciones inéditas.”<sup>210</sup>

Con base en lo anterior, ahora toca desarrollar una antropología filosófica diferenciada, es una necesidad importante, que se convierte en un punto de partida para poder construir un serio análisis personalista con visión de género, de no hacerlo se corre el riesgo de colocarse dentro de una ideología<sup>211</sup>, (algo discursivo únicamente).

Como se mencionó, tanto los planteamientos de género como la visión personalista exigen la igualdad entre hombres y mujeres, una igualdad que empieza por el reconocimiento de la diferencia primaria inscrita en la existencia humana que es la diferencia sexual<sup>212</sup>.

Se parte de la base de que hombres y mujeres somos iguales en las cuestiones más importantes, y diferentes en algunas cosas. Las diferencias individuales son más importantes que las que marca el género, o que las cualidades

---

<sup>210</sup> DI INCOLA, Giulia Paola (1991). *Reciprocidad hombre- mujer. Igualdad en la diferencia*. España: Narce ediciones, p. 185

<sup>211</sup> Cfr. CORTE, Ángeles, *op.cit.*, p.57

<sup>212</sup> Existe lo específico de cada sexo: fisiológico, psicológico, (a las diferencias biológicas corresponden diferencias psíquicas) esa diferencia alcanza a la relación “alma – cuerpo”, distinta según las personas. Al respecto, Sylviane Agacinski en su libro *Política de sexos* dice: “Aquel o aquella –que quiera “cambiar de sexo, es decir, hacerse confeccionar por un cirujano un sexo físico conforme a su “verdadero género” para reemplazar el de su nacimiento, traspasa la división sexual física al nivel más íntimo del alma [...] las almas obligatoriamente son más sexuadas que sus cuerpos”. AGACINSKI, Sylviane, *op. it.*, p. 17

tradicionalmente asociadas a las mujeres; así mismo, lo que puede llamarse el principio femenino, es igualmente valioso que el principio masculino, igualdad que debe ser nombrada y reconocida. Por eso hombres y mujeres somos iguales y diferentes a la vez.

Esta igualdad en la diferencia, se proyecta en toda la persona, desde su sexualidad, hasta lo que realiza o lo que hace.

En lo que respecta a la capacidad cognitiva, las investigaciones que se han hecho responden más a criterios androcentristas que a las capacidades reales de mujeres y hombres.

Los estudios actuales ya han demostrado que entre hombres y mujeres, no existe mucha diferencia, simplemente, niñas y niños desarrollan formas diferentes de tratar la información. No existe diferencia de sexo perceptible en cuanto a la inteligencia general, lo que ocurre es que las diferencias en aptitudes y capacidades concretas dan lugar a estilos diferentes de resolver problemas, (estilos de aprendizaje). Hombres y mujeres son capaces de realizar las mismas destrezas. La manera de aprender es diferente, y todas las profesiones pueden practicarse de un modo femenino.

A su vez, no se debe olvidar que las distinciones en los estilos cognitivos no poseen un carácter sexualmente exclusivo, sino que hay que tomar en cuenta otros aspectos como, las diferencias en la maduración física y en los niveles hormonales que determinan diferencias en la conformación y funcionamiento cerebral, las diferentes oportunidades en la exposición y en el aprendizaje de ciertas habilidades lingüísticas y espaciales, o de otro tipo, el grado de identificación con uno de los progenitores, los rasgos de personalidad, etcétera. Las distinciones en el procesamiento cognitivo y su aplicación en la resolución de problemas no son indicativas de una inteligencia superior o inferior por parte del hombre o de la mujer. La inteligencia relativa de los dos sexos no es un problema

cuantitativo sino cualitativo y está en función de la conformación neuronal y bioquímica.<sup>213</sup>

Hombres y mujeres pueden procesar cognitivamente de un modo distinto, esto no significa que una forma sea necesariamente superior a la otra. Lo que sucede es que la forma en que habitualmente procesa el hombre, es decir, sus estilos cognitivos más frecuentes son los que se han homologado con el término de inteligencia, y los que han recibido la valoración social de superiores.

#### **4.2.3. SEXUALIDAD HUMANA, DIMENSIÓN QUE CARACTERIZA A TODA LA PERSONA.**

En el momento que reconocemos la diferencia sexual, tenemos que hablar de sexualidad, pero no de la sexualidad entendida únicamente en el plano de temas mecanicistas como el uso de preservativos, enfermedades de transmisión sexual, etcétera, que si bien son temas importantes, la sexualidad como tal abarca mucho más, a toda la persona, está inscrita en la misma existencia humana, por eso hablar de sexualidad sobre todo, implica enfrentar el desconocimiento de la psicología femenina y masculina, y el enfrentamiento a temas como la maternidad y la paternidad que en la mayoría de todos los discursos que se han presentado se ven como obstáculos al desarrollo principalmente de la mujer.<sup>214</sup>

Por ejemplo, en el discurso de Simone de Beauvoir con respecto a la maternidad se observa un individualismo exacerbado; el otro siempre es un antagonista que nos priva de parte de la vida, una amenaza para nuestro “yo” y nuestro libre desarrollo.

---

<sup>213</sup> HYDE, Janet Shibley (1995). *Psicología de la mujer. La otra mitad de la experiencia humana*. España: Ediciones Morata.

<sup>214</sup> Se puede observar claramente la influencia del discurso liberal.

“ ... de todas las hembras mamíferas, ella [la mujer] es la más profundamente alienada... en ninguna de ellas es más imperiosa ni más difícilmente aceptada la esclavización del organismo a la función reproductora: crisis de pubertad y de menopausia, “maldición”, largo y a menudo difícil embarazo, parto doloroso y en ocasiones peligroso, enfermedades, accidentes, son características de la hembra humana [...] el macho aparece como infinitamente privilegiado: su existencia genital no contraría su vida personal[...] los datos biológicos[...] representan en la historia de la mujer un elemento esencial de su situación...”<sup>215</sup>

Entonces, según las interpretaciones a este discurso, hay que “liberar” a la mujer especialmente de lo que la caracteriza, es decir de su especificidad femenina. Ésta debe ser anulada ante una “equidad de los géneros” e “igualdad”, ante un ser humano indistinto y uniforme en cuya vida la sexualidad no tiene otro significado que una droga voluptuosa, que se pueda usar sin ningún criterio.

Nos ubicaremos en el sentido obvio de la diferencia sexual, sabemos por la ciencia que todos los seres humanos venimos de la unión de una célula femenina, óvulo con una célula masculina espermatozoide, este último es el que da la diferenciación sexual, ya que si posee el gen X dará como resultado de la unión una niña y si es Y resultará un varón. Lo anterior es un claro ejemplo de la “igualdad en la diferencia”, a partir de dos organismos diferentes, se constata que cada uno aporta un juego de cromosomas para la constitución del nuevo ser, la aportación genética que hace cada progenitor es homóloga, es decir, igual y diferente a la vez, idéntica y diferenciada, se dan simultáneamente y no se contraponen, sino que se complementan. Hombre y mujer aportan modos de ser distintos.

---

<sup>215</sup> BEAUVOIR de Simone, *op.cit.*, pp. 35-43

La especificación biológica sexual está constituida por cinco categorías básicas (niveles de la sexualidad):

1. La configuración cromosómica. Es la que determina genéticamente el sexo. Se obtiene en el primer segundo de vida, constituye la base sobre la cual nos conformamos.
2. El sexo gonádico o glandular, es decir, la presencia de ovario en la mujer y testículo en el varón.
3. El sexo hormonal. Éste tiene su aparición funcional en la pubertad. Testosterona en el hombre y estrógeno- progesterona en la mujer.
4. La estructura reproductiva interna. Los órganos típicos de cada sexo (útero, trompas, o vesícula seminal, próstata...)
5. La genitalidad externa. Los órganos visibles de cada sexo.

La misma biología nos explica que en el ser humano, tanto varón como mujer existe un centro de control de los impulsos vitales sexuales que es la corteza cerebral. Estos centros nerviosos capacitan, analizan y sintetizan los mensajes de los sentidos que pueden ser dominados conscientemente. De manera que la individualidad humana escapa a la acción instintiva de los automatismos y se hace capaz de una conducta electiva y libre. El factor determinante en el comportamiento sexual humano no es la fuerza hormonal sino el funcionamiento de la corteza cerebral, de modo que es más apropiado hablar de impulso humano, ya que el instinto respondería más bien a esquemas rígidos de autorregulación.

El hombre y la mujer son biológicamente distintos, esta diferencia no es producto de la voluntad del hombre o de la mujer, y tampoco es fruto del medio social.

Claro que si alguien entiende por ser varón el vestir pantalones y, por ser mujer usar falda, tales diferencias son simples productos de la historia, como cambian las modas, los usos y las culturas. Ser mujer y ser hombre es algo mucho más profundo, incluso más que la diferencia que la distinción sexual impone al organismo físico. Por eso el género, se tendrá que definir más allá de una construcción social. El género desde una postura personalista, también es la

manifestación simbólica de lo que significa ser mujer, de lo que significa ser hombre.

La vida humana es reflexiva, cada persona elabora su significado, el género es un modo de humanizar nuestro sexo. No existimos en la nada, necesitamos de la cultura para dar significados a nuestra vida.

No se trata de etiquetar o de visualizar a las mujeres como un grupo con necesidades especiales, ni tampoco se busca polarizar las diferencias, simplemente se trata de que a la hora de crear procesos educativos se tomen en cuenta estas diferencias entre hombres y mujeres y precisamente esto sea fuente de relaciones recíprocas, corresponsables y equitativas.

### **3.5. ADOLESCENCIA, IDENTIDAD Y GÉNERO**

Uno de los objetivos de esta tesis es elaborar una propuesta para promover la equidad de género en la escuela, se seleccionó entonces, el bachillerato<sup>216</sup>, pues la población que atiende este nivel educativo son principalmente jóvenes egresados de secundaria, es decir, adolescentes entre 15 y 18 años de edad.

Por eso la importancia de aproximarnos al tema de la adolescencia y cómo influye la cuestión de género en esta etapa.

El interés por la adolescencia es un fenómeno relativamente reciente y es característico de las zonas más occidentales e industrializadas del mundo. Actualmente, la adolescencia es una manifestación del retraso de la edad adulta, apoyado por la economía y la escolarización.

---

<sup>216</sup> El bachillerato es una preparación para llegar a la educación superior. Tiene como antecedente un nivel elemental de educación (primaria y secundaria) y su posición en el sistema es propedéutica, es decir, de preparación para llegar al nivel superior. A partir del siglo XIX se empieza a configurar la nueva idea de bachiller. CASTREJÓN, Diez Jaime (1985). *Estudiantes, Bachillerato y Sociedad*. México: Colegio de Bachilleres, p. 25

Los cambios biológicos y emocionales son los principales elementos que permiten identificar a la adolescencia como una etapa con características específicas y distintivas en el proceso de desarrollo de las personas. Sin embargo, la problemática de los y las adolescentes rebasa la dimensión biológica, y se complejiza de acuerdo con los diferentes contextos sociales, económicos y culturales, por eso su educación es crucial desde el punto de vista personal y social, pues se trata de personas en plena etapa de formación. La educación que se les ofrezca permitirá o, en su caso limitará sus potencialidades y capacidades para su desarrollo personal y para el desarrollo de su entorno.

La adolescencia es una etapa en el desarrollo humano en la que suceden cambios en el aspecto fisiológico, psicológico y social.

Según Erikson (1950), la adolescencia es una etapa de confusión de donde debe emerger la identidad. Es una etapa en la que la crisis evolutiva primordial consiste en la búsqueda de la identidad.<sup>217</sup> La adolescencia se ha considerado una etapa donde el ser humano vive contradicciones, fricciones con el medio social y familiar, originado por la falta de identidad y la búsqueda de su papel en la sociedad; reforzado por los estereotipos que ofrecen los medios de comunicación como modelos a seguir. Por estas razones, en la adolescencia está presente una constatación paradójica: la necesidad de independencia contra la necesidad de seguridad.

Físicamente, la adolescencia está marcada por unos brotes desiguales de crecimiento. El cuerpo, que ha sido previamente una base relativamente estable, cambia rápidamente. El adolescente reconoce su madurez sexual y tiene que afrontar sus crecientes impulsos sexuales. Este tema de la sexualidad le puede causar cierta preocupación y una situación de estrés. Los cambios más notables son la menarca en las mujeres y las emisiones nocturnas en los hombres.

---

<sup>217</sup> WINTER, Gerald D. y Nuss Eugene (compiladores) (1978). *Adolescencia y aprendizaje*. Argentina: Paidós.



La madurez fisiológica del adolescente es solamente un aspecto del establecimiento de su identidad como hombre o como mujer, recordemos que la conducta apropiada para la masculinidad o feminidad también se define socialmente. Se espera que los hombres sean dominantes, activos, e independientes y las mujeres atractivas, sociables, amables y sensibles. Los(as) adolescentes que no se conforman a estas expectativas, probablemente sufrirán de ansiedad y de baja autoestima.

En términos generales, podemos definir la adolescencia como la transición de la infancia a la juventud adulta, que se inicia con la pubertad. Esta transición toma tintes más difíciles de comprender y sobrellevar debido al complicado medio social en el que vivimos.

Desafortunadamente, el medio social, considera a los (as) adolescentes como “mercado de consumidores”, lo cual los obliga a acoplarse a los estereotipos físicos y de comportamiento más comunes, que por lo regular siempre está marcado por diferencias sexistas.

El sistema de valores de los(as) adolescentes pasa de estar definido por sus padres a verse mucho más influido por sus compañeros, y en el peor de los casos por los que establece el medio social y los medios de comunicación.

La conducta y el desarrollo de hombres y mujeres en la adolescencia es diferente. Durante sus diez primeros años de vida, y durante los primeros años escolares, las niñas se comportan mejor en la escuela y tienen menos problemas de adaptación que los niños. La evolución puede ser muy semejante en mujeres y hombres durante la primera infancia y la niñez, pero ya en la adolescencia las cosas empiezan a ser de otra manera. Para las mujeres, las expectativas cambian de repente y entran en conflicto: el éxito no se recompensa como antes. En la primera adolescencia, la niña aprende que su categoría quedará determinada por su atractivo y no por sus éxitos; se incrementa la importancia de las relaciones

heterosexuales, la popularidad y las citas; en consecuencia el grupo de iguales puede comenzar a obligar el cumplimiento de las reglas de incompatibilidad entre feminidad y éxito. En esta etapa a las mujeres se les valora por su apariencia y a los hombres por sus éxitos (escolares y deportivos básicamente). De tal manera, que es en la adolescencia donde aparecen serias diferencias entre los géneros<sup>218</sup>.

Otra característica que desarrolla la mujer en este periodo es la flexibilidad<sup>219</sup>: La mujer vive adaptándose y preparándose para las contingencias previstas e imprevistas, con base en esto se delinean tres patrones generales de identidad de la mujer:

1. Papeles estereotipados tradicionales: esperar a casarse.
2. Éxito y papel acorde con el mismo: éxito en campos valorados masculinos.
3. Identidad bimodal: compromiso con la familia y con la carrera.

Como observación, ninguna de las tres alternativas se libra del doble vínculo que persiste en la medida en que subsista la incompatibilidad entre el ámbito privado y el público. Y no se prepare principalmente a los hombres a ser corresponsables en todos los ámbitos público, y el que se refiere a las relaciones familiares.

Las transformaciones fisiológicas, psicológicas y sociales que transcurren en la adolescencia, tienen una importante repercusión en la configuración de la propia identidad, la autoestima y el autoconcepto, ya que se comienza con la adquisición de las ideas y actitudes personales y de la estructuración de los propios valores.

Estos cambios, unidos a la importancia de cómo son percibidos(as), o considerados(as) especialmente por el grupo de iguales, justifica la pertinencia de una intervención educativa encaminada a proporcionar los elementos de juicio necesarios para mitigar los límites impuestos por los estereotipos y la influencia

---

<sup>218</sup> HYDE, Janet Shibley, *op.cit.*, pp.149-156.

<sup>219</sup> *Ibíd.*, p. 157

del sistema sexo/género en el desarrollo de las capacidades y de la personalidad del alumnado.

Como se observa, la etapa de la adolescencia es crucial porque se forma la identidad<sup>220</sup>. Ésta constituye el sentido de individualidad de una persona, la noción de su propia unicidad y en qué medida ésta es importante para otras personas, y uno de los factores más importantes que afectan al propio sentido de la identidad es el sexo.

Por eso es importante reflexionar sobre cómo el hecho de ser mujer influirá el sentido de su identidad.

Así, la idea de educación que se propone principalmente para las adolescentes que cursen el bachillerato tiene que ayudar a formar su identidad de manera positiva; para ello es necesaria una educación en el respeto y valoración de lo femenino, reivindicar las cualidades consideradas femeninas y convertirlas en valores para todo el mundo.

La sensibilidad, la capacidad de captar necesidades y deseos de los demás, la ternura, la posibilidad de exteriorizar las emociones son cualidades humanas y habría que dar tanto a hombres como a mujeres la capacidad de experimentarlas. Por esta razón no se justifica el que haya trabajos específicos del hombre o de la mujer. En este sentido, no se pueden señalar unas tareas determinadas que correspondan sólo a las mujeres, en este terreno lo específico no viene dado por la tarea o por el puesto sino por el modo de realizar esa función, por los matices que su condición de mujer encontrará para la solución de los problemas con los que se enfrente, e incluso por el descubrimiento y por el planteamiento mismo de esos problemas.

---

<sup>220</sup> Aunque ésta es un proceso que inicia en la infancia con las experiencias vitales que influyen en los conceptos que las personas se forman de sí.

De lo que se trata es de que cada sexo no se imite, sino que aprenda del otro, de una educación también para la reciprocidad y la corresponsabilidad, un modo de ser aporta al otro. Estos aprendizajes se pueden aplicar a todos los campos de la vida humana: la familia y las profesiones.

De tal forma que esta educación que fomenta la equidad de género tendrá que atender también, la psicología evolutiva de hombres y mujeres y tratar con igualdad en la diferencia en el aula, para ayudar a los y las jóvenes a elaborar un autoconcepto positivos de sí mismo (a), reforzar su concepto de independencia, identidad y valores, así como generar en ellos y ellas la conciencia del mundo social y político que les rodea.

## Capítulo 4: LA TRANSVERSALIDAD PARA PROMOVER LA EQUIDAD DE GÉNERO EN CINCO ASIGNATURAS DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR.

*“¡Oh mujeres! ¡Mujeres! ¿Cuándo dejaréis de estar ciegas?  
¿Qué ventajas habéis obtenido de la revolución?  
Un desprecio más marcado, un desdén más visible [...] Cualesquiera sean los obstáculos que os pongan,  
podéis superarlos; os basta con desearlo”.*  
Olympe de Gouges<sup>221</sup>

En este capítulo como parte final, se presenta una propuesta pedagógica desde la transversalidad para promover la equidad de género en el nivel medio superior. Como ya se mencionó, esta propuesta es sólo una aproximación de lo que debe ser la inclusión de la categoría de género en la escuela. En este caso en el bachillerato, se toman cinco materias y se hacen algunas modificaciones desde una educación humanista, la perspectiva de género y desde luego la transversalidad.

Se trata de desarrollar algunas estrategias para promover y generar condiciones para el pleno desarrollo de las mujeres y también de los hombres, mediante espacios de reflexión crítica.

Esta propuesta pedagógica se dirige a los y las adolescentes, entre 15 y 18 años (principalmente de los tres años de bachillerato).

---

<sup>221</sup> Epílogo de la declaración de los derechos humanos de la mujer y la ciudadana, Olimpe de Gouges.

Se revisaron los planes de estudio de cinco materias: Lógica, Derecho y Biología, de la Escuela Nacional Preparatoria (UNAM); Estadística, del Colegio de Ciencias y Humanidades (UNAM) y Taller de Lectura y Redacción del Colegio de Bachilleres (SEP). Las materias están distribuidas durante los tres años del bachillerato.

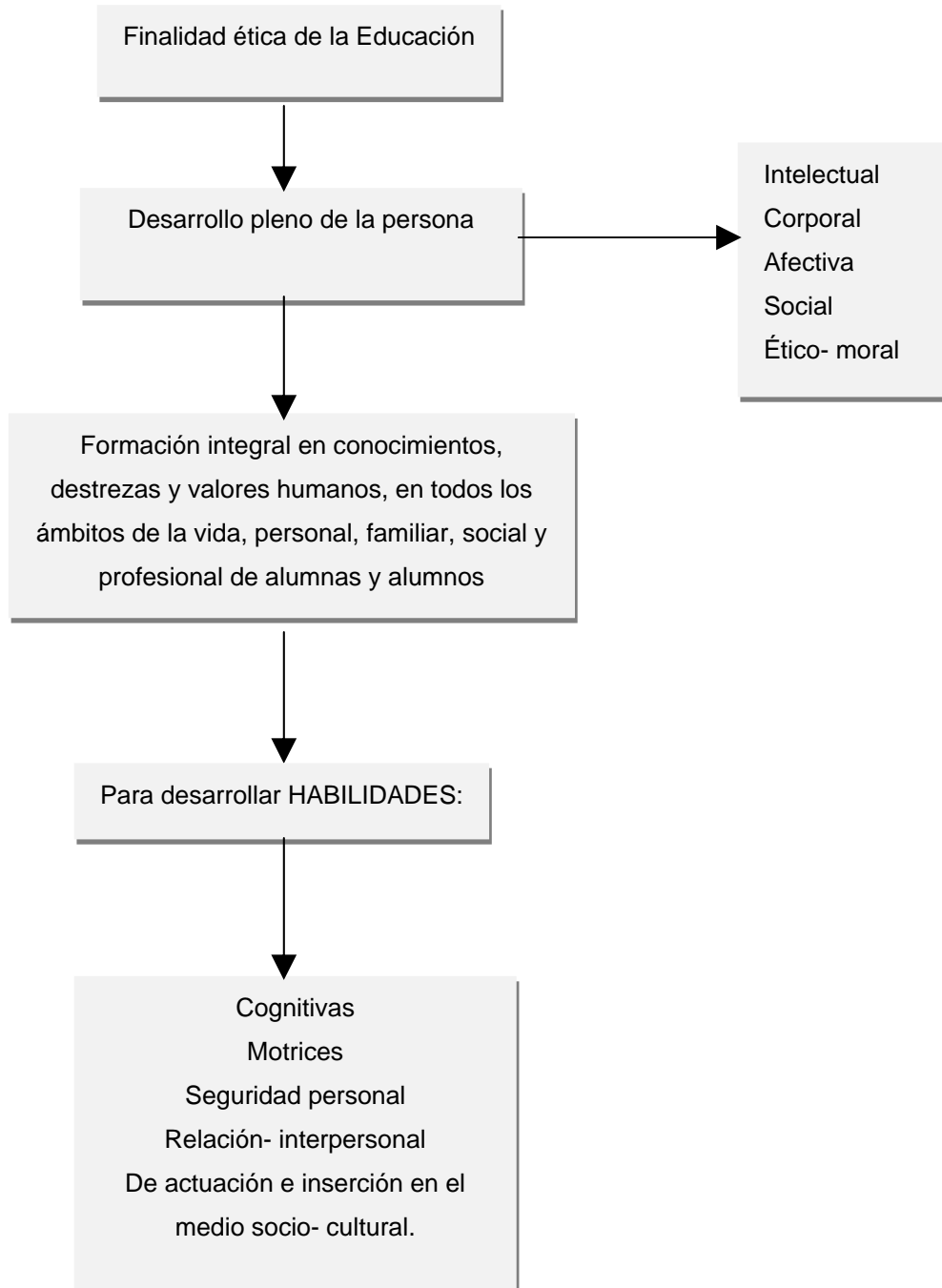
Es así que al final de este capítulo se presenta un programa con esas cinco materias, vistas desde la transversalidad, es decir, se trabaja un eje transversal (Educación para la igualdad de oportunidades o coeducación) y a partir de éste se elaboran contenidos, valores y actitudes a desarrollar en alumnos y alumnas, estrategias didácticas de aprendizaje y de enseñanza y algunas sugerencias para valorar el aprendizaje obtenido, en las diferentes materias que se seleccionaron.

Antes de llegar a esta propuesta y a manera de justificación, se hace una reflexión sobre las ventajas pedagógicas de la transversalidad y su importancia junto con los ejes transversales, así mismo, se hace un análisis de los esquemas de género y los estilos de aprendizaje y se seleccionan las bases psicopedagógicas idóneas para trabajar la transversalidad, en este caso, el aprendizaje cooperativo.

Este capítulo se desarrollará sobre tres ejes:

1. Reflexión sobre las ventajas pedagógicas de la transversalidad y su relación con la perspectiva de género.
2. Analizar las ventajas del aprendizaje cooperativo para promover la equidad de género.
3. Desarrollo de la propuesta: objetivos, contenidos, valores y actitudes, algunas estrategias para valorar el aprendizaje y las cartas descriptivas de cada asignatura.

Con base en la exposición del capítulo tres, la propuesta de este capítulo sigue el presente esquema:



## **4.1 LA TRANSVERSALIDAD COMO ESTRATEGIA PARA PROMOVER LA EQUIDAD DE GÉNERO.**

El modelo educativo muchas veces no responde a las necesidades que la vida actual nos exige, las asignaturas no completan la formación de la persona, la vida diaria presenta cuestiones sociales graves y relevantes, ante las cuales las alumnas y los alumnos deben tomar postura.

Como se analizó en el capítulo tres, en México, desafortunadamente, los programas educativos no son diseñados a partir de las necesidades específicas diferenciadas por género. La Secretaría de Educación Pública realiza un trabajo por demás incipiente en esta temática y aplicado sólo a la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), con respecto al nivel medio superior, las propuestas son nulas o aún muy incipientes.

Bajo este contexto, los temas transversales y la transversalidad resultan funcionales para englobar distintos aspectos sociales que es preciso abordar en la escuela<sup>222</sup>, ya que son una adecuación a las necesidades de la sociedad actual. Además su carácter interdisciplinario propone estrategias para impregnar todas las áreas educativas.

La transversalidad, constituye un espacio fundamentalmente de deliberación ética. Es una nueva forma de entender la educación y el currículum desde un posicionamiento crítico ante la realidad. Su importancia radica en su contribución al fortalecimiento de la dimensión ética, política, axiológica de los procesos educativos. Es una condición educativa que hace posible una mirada holística al proceso educativo, lo cual significa un cambio de orientación, de mirada, de presupuestos metodológicos y de finalidades educativas.<sup>223</sup>

---

<sup>222</sup> MAÑERU, Méndez Ana, *et. al.* (1999) “La diferencia sexual en la educación, las políticas de igualdad y los ejes transversales”, en *Géneros Prófugos. Feminismo y educación.*

<sup>223</sup> VILLASEÑOR, García Marta Leticia (\_\_\_\_). *Temas Transversales en la escuela y otros ámbitos.* México: Universidad de Guadalajara.



“La transversalidad es el espíritu, el clima y el dinamismo humanizador que ha de caracterizar a la acción educativa escolar”.<sup>224</sup>

Según Victoria Camps, la transversalidad equilibra aspectos intelectuales y morales y potencia el desarrollo armónico de la personalidad de los alumnos y las alumnas.

<i>La transversalidad propuesta metodológica que tiene por fin<sup>225</sup>:</i>	<i>Implicaciones de la Transversalidad<sup>226</sup>:</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- La integración de todos los conocimientos de los planes de estudio.</li> <li>- Promover las habilidades básicas de pensamiento y comunicación.</li> <li>- Permiten reconocer las formas de construcción del conocimiento, el desarrollo de estrategias para la búsqueda de soluciones innovadoras y la formación de valores personales, humanos y sociales.</li> <li>- Su meta es crear nuevas formas de convivencia, nuevas actitudes. Y sobre todo es un proceso de transformación personal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconceptualización de referentes epistemológicos, teóricos, educativos del currículum que aún están muy vigentes.</li> <li>• Asumir el conocimiento desde una perspectiva crítico-social, para superar las visiones parciales, unidimensionales de la realidad, para enriquecer la organización curricular centrada básicamente en un enfoque disciplinar.</li> <li>• Redimensionar el proceso curricular en función de los relevantes acontecimientos culturales, científicos, tecnológicos desde un enfoque crítico-social y ético.</li> </ul>

Del concepto de transversalidad surgen, en su acción más concreta, los llamados Ejes Transversales, los cuales ya se aplican en el sistema educativo español según la LOGSE<sup>227</sup>.

<sup>224</sup> LUCINI, Fernando G. (1999). *Temas transversales y educación en valores*. España: Grupo Anaya.

<sup>225</sup> REYZÁBAL, María Victoria y Sanz Ana Isabel, *op. cit.* PP. 13-18

<sup>226</sup> PALOS, Rodríguez José (1998). *Educación para el futuro. Temas transversales del currículum*. España: Editorial Desclee de Brouwer,

<sup>227</sup> LOGSE: Ley de Ordenación General del Sistema Educativo Español (3 de octubre de 1990), España

Una aproximación al origen de los ejes transversales podría estar en la pedagogía social<sup>228</sup>. Actualmente los ejes transversales tienen que ver más con una acción preventiva que la escuela puede y debe incorporar ante los cambios económicos, políticos y sociales del siglo XXI.

Así, la *transversalidad* se expresa en los *temas o ejes transversales*, como contenidos que pueden ser enfocados desde distintas perspectivas disciplinarias y que, por lo tanto, dan posibilidad a una relación entre éstas y a una mayor conexión entre lo tratado en clase con la realidad del alumnado. Los Ejes Transversales son definidos como: “[...] temas determinados por situaciones problemáticas o socialmente relevantes, generados por el modelo de desarrollo actual, que atraviesan o envuelven el análisis de la sociedad, y del currículum en el ámbito educativo, desde una dimensión ética y en toda su complejidad conceptual”.<sup>229</sup>

Por medio de la educación, se debe potenciar la concientización de los y las alumnas sobre las problemáticas sociales y ayudar a construir valores que contrarresten las actitudes y valores socialmente dominantes, como el sexismo, el utilitarismo, la explotación, la desigualdad, el etnocentrismo, el individualismo, etcétera, que han generado los problemas más acuciantes de nuestra sociedad.

De tal forma, que los ejes transversales son una propuesta concreta, que pretende responder al desafío de ese plan de acción educativa que hoy la sociedad está demandando, que ha de traducirse en el gran reto del humanismo, es decir, en ser capaces de dotar de contenido humanista a la globalidad de nuestros proyectos sociales y educativos.

---

<sup>228</sup> La aparición oficial de la pedagogía social fue en 1898 y tiene que ver con la educación que prepara al ser humano a vivir en sociedad. Cfr. YUSTE, Rosell Nazario. Ortega, Carillo José Antonio (coordinadores) (1997). *Educación social y ejes transversales del currículum. Fundamentos psicopedagógicos y estrategias didácticas*. España: Fundación Educación y Futuro.

<sup>229</sup> PALOS, Rodríguez José (1998). *Educación para el futuro. Temas transversales del currículum*, op. cit., p. 13

En esta propuesta, la idea es introducir básicamente las problemáticas sociales en relación a la situación de género que viven hombres y mujeres, con un enfoque nuevo, orientador, crítico y dinámico.

Los Ejes Transversales no están acotados a un área determinada, ni a un ciclo concreto. Se despliegan y explican durante toda la escolaridad, es decir son o deben ser omnipresentes en las diversas parcelas del currículum,<sup>230</sup> de ahí su carácter de transversalidad.

De la misma manera, los ejes transversales abarcan no sólo el currículum formal sino también el currículum oculto, ya que al momento de trabajar con ellos no se debe perder de vista que para que se logre un aprendizaje significativo en alumnos y alumnas es necesario cuidar los comportamientos y actitudes particulares de las y los docentes y de las autoridades escolares, de tal forma que el currículum oculto debe ser congruente con los contenidos que se manejan<sup>231</sup>.

Con base en lo anterior, los ejes transversales son aportaciones que aspiran cambios en la práctica educativa y en el perfil del futuro y la futura ciudadana. Por esta razón, los ejes transversales no se pueden concebir sin una educación en valores, así, uno de los objetivos principales es la construcción de un sistema de valores referentes necesarios para una convivencia en nuestro planeta y para un nuevo modelo de desarrollo; de tal forma que, los temas transversales son el contexto y la demostración de la necesidad de educar en valores y de alguna manera, corregir muchos de los factores estudiados dentro del currículum oculto, haciendo explícitos los antivalores que la escuela transmite.

Por todas estas razones, la transversalidad resulta un recurso para educar en la igualdad entre hombres y mujeres, como tema central en la educación. Ya que los ejes transversales recogen principios de una educación humanista que tiene como centro a la persona y de una Pedagogía crítica, que parte del cuestionamiento y

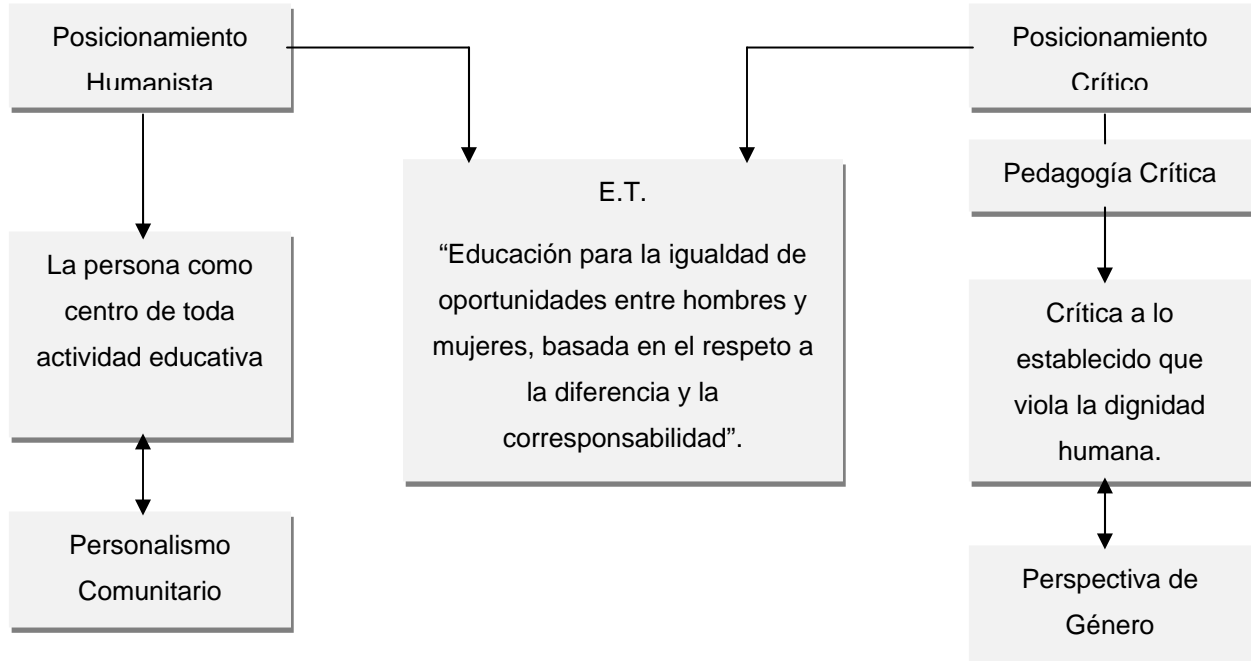
---

<sup>230</sup> YUSTE, Rosell Nazario, Ortega Carrillo José Antonio (coordinadores), *op. cit.* p. 11

<sup>231</sup> PALOS, José (coordinador) (2000). *Estrategias para el desarrollo de los temas transversales del currículum*. Cuadernos de Educación No. 31. España: Editorial Horsori, Universidad de Barcelona, pp. 54-55

de la reflexión constante de los hechos sociales, culturales, políticos, etc. Para tomar postura ante los actos injustos y discriminatorios<sup>232</sup>.

El siguiente esquema ilustra la relación entre los ejes transversales, el humanismo, la Pedagogía crítica y la perspectiva de género.



#### Características de los Ejes Transversales<sup>233</sup>

1. Poseen relevancia social y capacidad de respuesta a problemáticas de actualidad.
2. Facilitan la vinculación con el entorno, con las instituciones, con la vida cotidiana.
3. Están atentos y abiertos a la dinámica del cambio.
4. Permiten asumir una perspectiva crítico-social y emancipatoria.
5. Contienen una gran carga valorativa y ética.
6. Representan una opción sugerente "una fisura" en el sistema tradicional.
7. Comparten entre sí fines y propósitos.

<sup>232</sup> PALOS, Rodríguez José. *Educar para el futuro. Temas transversales del currículum*, pp.19-20

<sup>233</sup> GONZÁLEZ, Rosa María, *et. al.*, *op.cit.* p. 176

El modelo de desarrollo de la sociedad actual está generando un conjunto de problemáticas de gran relevancia social: violencia, desigualdades sociales y económicas, marginación etc. Estas situaciones reclaman una intervención social urgente y la respuesta desde la educación son los ejes transversales<sup>234</sup>.

Se trata de asumir la necesidad de un currículum que sea acorde a las exigencias de la sociedad actual. Se busca constituir una sociedad más humana y más equitativa, por esta razón, este proyecto de transversalidad en particular, requerirá mayor sensibilización ante la problemática sociocultural para comprenderla mejor y en consecuencia, contribuir de modo más significativo en la concientización de alumnas y alumnos sobre los problemas que están deteriorando principalmente a las mujeres y, como consecuencia, a las familias y a las sociedades.

Con base en lo anterior, los ejes transversales son considerados una propuesta curricular concreta, que supone una reflexión y una reinterpretación del “qué” enseñar y el “para qué” enseñar del currículum, es decir, reinterpretar la sociedad, el conocimiento y la educación desde un nuevo paradigma<sup>235</sup>.

Cabe mencionar que en esta reflexión, un factor importante es dar una reinterpretación ética del conocimiento y de los actos humanos en cuanto ambos inciden en la convivencia humana y nos ayudan a orientar la educación hacia el marco de valores concernientes al referente filosófico que ya se ha situado.

Como ya se observó, la naturaleza de los ejes transversales implica rebasar la organización curricular vertical, se requiere un tratamiento interdisciplinario que atraviese las diversas disciplinas que conforman la estructura curricular, ya que

---

<sup>234</sup> Los Ejes transversales considerados según las problemáticas sociales son: Educación ambiental. Educación moral y cívica (este eje es el gran marco en el que ha de desarrollarse no sólo en el conjunto de la transversalidad, sino también todo el enfoque que sobre los valores y sobre los contenidos actitudinales nos propone el currículum). Educación vial. Educación para la salud. Educación para la paz. Educación sexual. Educación para la igualdad. Educación del consumidor

<sup>235</sup> PALOS, Rodríguez José. *Educar para el futuro. Temas transversales del currículum*, p.15

los ejes transversales son “vertebradores” del currículum, no se deben ver como una lista de temas separados que añadir al mismo<sup>236</sup>. ¿Cuáles serán entonces las estrategias para trabajar los ejes transversales?

Existen básicamente dos estrategias para el desarrollo de los ejes transversales<sup>237</sup>:

La primera consiste en considerar al currículum estructurado de forma disciplinar (por áreas) como la base sobre la cual girarán los ejes transversales. Quien organiza son las áreas del currículum tradicional, los ejes transversales son sólo complemento. Esta propuesta es menos laboriosa y es utilizada con mayor frecuencia.

La segunda estrategia considera a los ejes transversales como los organizadores, el complemento es la currícula estructurada de forma disciplinar. Es una opción más compleja y laboriosa. Se puede utilizar como sistema globalizador en la educación infantil, y pasar progresivamente a una disciplinariedad en la secundaria y el bachillerato.

En esta propuesta los Ejes Transversales deben convertirse en el eje en torno al cual gire la temática de las demás áreas curriculares.

Desde luego, esta segunda propuesta es la más adecuada para trabajar la transversalidad, ya que no es considerada una propuesta transitoria, los ejes transversales tienen protagonismo y se convierten en los organizadores de toda la actividad educativa, además involucra que en las relaciones de los diferentes agentes educativos se incorporen los contenidos actitudinales, en todos los espacios escolares, (currículum oculto).

---

<sup>236</sup> REYZÁBAL, María Victoria y Sanz Ana Isabel, *op. cit.* pp. 15-17

<sup>237</sup> PALOS, Rodríguez José. *Educación para el futuro. Temas transversales del currículum*, pp. 135-142

*Características pedagógicas más importantes de los Ejes Transversales<sup>238</sup>:*

- Forman parte del currículum y, en concreto, están íntimamente relacionados con el sistema de valores reflexionado, de forma solidaria, por toda la comunidad escolar.
- Impregnan el currículo en su totalidad, los temas transversales están presentes en todas las áreas, y éstas se hallan presentes también en ellos, no pueden situarse paralelamente al resto de los procesos de enseñanza sino dinámicamente integrados dentro de ellos.
- Constituyen una responsabilidad de toda la comunidad educativa, en especial del equipo docente, y deben estar presentes e integrados en los proyectos educativos del centro escolar, en los proyectos curriculares y en las programaciones de clase.
- Los contenidos de los temas transversales son de tipo conceptual, procedimental y actitudinal.
- Plantean una crítica radical al referente curricular que fragmenta el conocimiento y lo presenta como neutral, no ideologizado y desprovisto de elementos de valor. Dejan a un lado el concepto del saber científico como verdadero, acabado, estático y deshumanizado.

Como ya se ha mencionado, se debe tratar a los temas transversales como ejes fundamentales de la organización curricular; cabe mencionar, que si la escuela o centro escolar no tiene esa posibilidad, cada disciplina de las áreas curriculares, tienen potencialidad educativa para abrir el espacio axiológico y ético, en el marco de los contenidos cognitivos.

En esta propuesta trataremos de identificar la relación dinámica que pueda existir entre el eje transversal que vamos a trabajar (“Educación para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres”) y los objetivos generales y contenidos de las diferentes áreas (asignaturas seleccionadas del currículum tradicional).

---

<sup>238</sup> LUCINI, Fernando G, *op. cit.*, p. 33

## 4.2. ESQUEMAS DE GÉNERO Y ESTILOS DE APRENDIZAJE

Otro aspecto que se debe tomar en cuenta son las diferencias psicológicas relativas a las capacidades intelectuales, aprovechamiento escolar, preferencias educativas y algunos aspectos psicocognitivos – *esquemas de género y estilos de aprendizaje*, que influirán en los procesos escolares y en alternativas educativas para las y los adolescentes.

Durante muchos años las investigaciones que pretendían explicar el comportamiento de hombres y mujeres obedecieron a este tipo de formulaciones: “las mujeres son menos inteligentes que los hombres”, “las mujeres son menos racionales, están más influenciadas por la emociones que los hombres”<sup>239</sup>.

Al respecto, surgen argumentos androcentristas que instalan las diferencias únicamente en el sexo biológico, dan preferencia a las diferencias anatómicas y olvidan que las similitudes entre hombres y mujeres son mayores que las diferencias<sup>240</sup>, se deja de lado otros factores que, se ha comprobado, influyen en mayor medida en los comportamientos diferenciados como el contexto, la edad, y factores socioeducativos.

Desde la perspectiva en donde las cualidades o habilidades respondían al sexo biológico y esto era permanente a lo largo de toda la vida de la persona, contradicen las últimas investigaciones que demuestran que las diferencias cognitivas entre hombres y mujeres han venido desapareciendo.<sup>241</sup>

Así mismo, esta perspectiva concibe lo masculino y lo femenino como algo que incorpora rasgos opuestos y mutuamente excluyentes, estas ideas siguen predominando en la cultura y también ejercen influencia en los procesos educativos.

---

<sup>239</sup> HYDE, Janet Shibley, *op. cit.*, p.167

<sup>240</sup> Al respecto Graciela Hierro escribe “[...] lo humano como propio de ambos géneros; que comprende la realidad humana en forma binaria, si bien ser hombre no significa ser mujer y viceversa; sin embargo, la paradoja apunta que el ser más parecido al hombre es precisamente la mujer [...]”.

<sup>241</sup> GONZÁLEZ, Rosa María y Míguez María del Pilar (2000). “Diferencias psicológicas de género: su influencia en los procesos escolares”, en *Construyendo la diversidad. Nuevas orientaciones en género y educación*.



A continuación se abordará de manera muy general los aspectos cognitivos de hombres y mujeres con relación al género.

La psicología diferencial estudia la variabilidad del comportamiento, en cualquiera de sus dimensiones –inteligencia, cognición, personalidad, actitudes, valores -, entre individuos y grupos utilizando diversos instrumentos psicométricos conocidos genéricamente como test o pruebas psicológicas<sup>242</sup>.

El estilo cognitivo<sup>243</sup> se refiere a “las formas que prefieren los individuos para procesar y organizar la información y para responder a los estímulos ambientales”<sup>244</sup>. Hace referencia al tipo de código utilizado para procesar la información.

Y los esquemas de género “son representaciones teóricas que nos permiten explicar cómo es que se organizan los conocimientos que adquirimos y, a la vez, cómo intervienen activamente los conocimientos previos para posibilitar la construcción de nuevos significados”.<sup>245</sup> Es una predisposición fundamental para procesar la información sobre la base de género; procesa la información nueva que nos llega, filtrándola e interpretándola desde nuestras propias experiencias como hombres y como mujeres.

La organización interna del ser humano y el ambiente externo interactúan para producir las estructuras cognitivas que rigen el comportamiento socio – cultural.

En los procesos cognitivos las diferencias sexuales se refieren a modos distintos de organizar las percepciones y el conocimiento de la realidad socio – cultural, es decir, de representar las relaciones sociales y las cosas.

---

<sup>242</sup> GONZÁLEZ, Rosa María y Miguez María del Pilar, *op.cit.* p. 251

<sup>243</sup> La cognición es entendida como el procesamiento de la información y la programación intelectual de la misma. Es decir, la capacidad para conceptuar y pensar simbólicamente. La cognición es el primer proceso significativo en la adaptación humana. BUXÓ, Ma. Jesús (1988). *Antropología de la Mujer. Cognición, lengua, e ideología cultural*. España: Editorial Antrhupos, p. 38

<sup>244</sup> *Ibidem*, 39

<sup>245</sup> GONZÁLEZ, Rosa María y Miguez María del pilar, *op.cit.* p. 269

Los estilos cognitivos se ubican entre la capacidad mental y las características de la personalidad, son influidos por e inciden sobre las capacidades cognitivas; sin embargo, también afectan las relaciones sociales y las cualidades personales.

Estas estructuras cognitivas se manifiestan en los procesos cognitivos formales (habilidades lingüísticas, habilidades lógico – espaciales, las percepciones relacionales y analíticas específicas de cada sexo).

Desde la década de los 50`s hasta principios de los 70`s, se realizaron trabajos sobre diferencias de sexo en capacidades cognitivas desde una perspectiva psicométrica. Y según los resultados, no existen diferencias de género en el campo de la inteligencia general.<sup>246</sup> Los estudios que se han hecho para evaluar las capacidades cognitivas, afirma que las niñas sobresalen en pruebas relacionadas con el comportamiento lingüístico así como los estilos cognitivos de carácter relacional y dependientes del contexto, mientras que los niños sobresalen en las habilidades espaciales y en los estilos cognitivos de carácter analítico e independiente del contexto.<sup>247</sup> Se deduce que la percepción de los hombres es analítica, mientras que la percepción de las mujeres es global y sensible al contexto, a diferencia de los hombres que son insensibles al contexto.

Cabe mencionar, que en lo referente al rendimiento escolar, en todos los niveles escolares, las niñas obtienen mejores calificaciones que los niños, (en todos los niveles escolares, incluso en aquellas áreas que se consideran masculinas); además, es menos frecuente que ellas tengan que repetir curso, y con mayor frecuencia avanzan y pasan de nivel sin problema. Sin embargo, a partir de cierta

---

<sup>246</sup> HYDE, Janet (1995). *Psicología de la mujer. La otra mitad de la experiencia humana*. España: Ediciones Morata, pp. 170-194

<sup>247</sup> Estilo de Dependencia se refiere a cómo una persona aparece ante los otros, y la concepción de cómo es la gente o las cosas en función de sus características externas.

El estilo de independencia contextual; el individuo solventa problemas ignorando el contexto o reestructurando una situación.

La medición cuantitativa de este estilo de aprendizaje se hace por medio de una prueba diseñada por Witkin, denominada “varilla y marcos” y “figuras insertas”. JAYME, María, Sau Victoria (\_\_\_\_). *Psicología diferencial del sexo y el género*. \_\_\_\_: Anthropos

edad (justamente la adolescencia) pasan por una crisis, donde pierden seguridad y su desarrollo académico ya no es el mismo.<sup>248</sup>

Para llegar a todas estas conclusiones se realizaron pruebas de inteligencia que consistieron en:

1. *Capacidad verbal*. Un metaanálisis reciente descubrió que la diferencia entre géneros en este caso es tan pequeña que se puede decir que no existe. Un dato interesante que se suma a esto; es que hay pruebas donde las diferencias entre los géneros disminuyeron con el paso del tiempo. Las diferencias parecen darse en los aspectos productivos del lenguaje, pero no en los de razonamiento (por ejemplo, las niñas dicen su primera palabra antes que los niños, aprenden palabras más de prisa y pronuncian mejor).<sup>249</sup>
2. *Capacidad espacial*<sup>250</sup>. Un metaanálisis descubrió que al respecto existen tres tipos de dichas capacidades, y cada uno demuestra un modelo distinto de diferencias entre los géneros, diferencias que se empiezan a notar en la entrada a la adolescencia:
  - Visualización espacial: supone descubrir una figura dentro de otra más compleja. En este tipo de capacidad se pone de manifiesto una diferencia entre los géneros que favorece a los varones, sin embargo, es una diferencia muy pequeña que se considera nula.
  - Percepción espacial. Requiere se identifique una línea vertical u horizontal cuando a su alrededor hay una información engañosa o que puede confundir. En esta prueba aparece una diferencia moderada a favor de los hombres.

---

<sup>248</sup> Un estudio realizado en Estados Unidos (1989) reveló que las mujeres hasta los 11 años de edad desarrollan una gran seguridad en sí mismas, a partir de esa edad pasan por una crisis que deteriora esa seguridad.

<sup>249</sup> JAYME, María y Sau Victoria, *op.cit.*, p. 169

<sup>250</sup> *Ibidem*, p. 170

- Rotación mental. Requiere que se rote mentalmente un objeto en tres dimensiones, para dar una respuesta correcta. En esta prueba aparece la mayor diferencia entre géneros a favor de los hombres.
- Capacidad matemática. (Cálculo, comprensión de conceptos matemáticos), hubo una ligera superioridad femenina, casi nula. En este sentido se ha mantenido la creencia de que los hombres superan a las mujeres, sin embargo dichas diferencias se observan a partir la adolescencia.
- Velocidad perceptiva. Supone ser capaz de percibir detalles con rapidez y precisión y de cambiar la atención de un ítem al siguiente con celeridad. En estas pruebas las mujeres se desenvuelven mejor que los hombres.

Las diferencias de sexo en todas las capacidades cognitivas consideradas han ido disminuyendo progresivamente. Las diferencias están desapareciendo, reflejo de un cambio latente aunque lento del trato hacia las mujeres, en el sentido de que se trata de evitar conscientemente la discriminación sexual, las niñas pueden acceder al mismo tipo de actividades que los niños, tienen experiencias comunes, sólo se trata de dar las mismas oportunidades de educación.<sup>251</sup>

### **4.3. APRENDIZAJE COOPERATIVO**

Dos de los tareas esenciales de la educación humanista que se sugiere en esta propuesta es empoderar<sup>252</sup> a las alumnas futuras ciudadanas y fomentar la corresponsabilidad y la reciprocidad entre alumnas y alumnos, para ello es necesario educarlas (a las alumnas) en el desarrollo de capacidades, que les permitan obtener seguridad y autonomía y puedan actuar y participar

---

<sup>251</sup> Ibíd., p. 181

<sup>252</sup> Empoderamiento, entendido como autonomía, seguridad, confianza.

decisivamente en todos los ámbitos de su vida. Así mismo, fomentar capacidades (en los alumnos también) de tipo, cognitivas, y sobre todo afectivas y de interrelación e inserción social y funcional para que ambos puedan resolver conflictos y participar en la construcción de una sociedad más justa.

Esta educación debe ayudar a potencializar la construcción de su identidad, así como posibilitar su integración y colaboración de forma crítica, en la sociedad en general y de forma más inmediata en su contexto.

De esta manera, la educación se convierte en un medio para alcanzar la igualdad de acto, no sólo en el ámbito público (en lo cívico, social y jurídico) sino también en el ámbito privado (en las relaciones familiares y personales).

Por otro lado, y con base en la naturaleza de los ejes transversales “[...] áreas, de orientación mayoritariamente actitudinales y en las que los valores son contenidos fundamentales, reclaman el trabajo en grupo [...]”<sup>253</sup>. Se requiere, conseguir que alumnas y alumnos aprendan a relacionarse, a convivir, a aceptar la diferencia y la interdependencia, para fomentar sobre todo la corresponsabilidad y la reciprocidad entre ambos.

Para lograr que alumnas y alumnos aprendan a aprender de los demás y con los demás, y sobre todo que aprendan a hacer las cosas juntos, una de las herramientas que se utilizará será el aprendizaje cooperativo.

*El aprendizaje cooperativo*, es un fenómeno individual, sin embargo se da en un marco social de relaciones, interrelaciones y de ayuda que implica el afecto mutuo, esto hace posible un saber (conocimiento e información), un saber hacer (habilidades y destrezas) y un ser (actitudes y valores).<sup>254</sup>

El aprendizaje cooperativo no es nuevo, ha estado presente a lo largo de la historia no sólo de la educación sino de la humanidad.

---

<sup>253</sup> MARTÍ, E. (1997) "Trabajamos juntos cuando...", en Cuadernos de Pedagogía, núm. 255. España, p. 53.

<sup>254</sup> FERREIRO, Gravié Ramón y Calderón, Espino Margarita (2000). El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender. México: Editorial Trillas p. 17

El aprendizaje cooperativo tiene sus antecedentes en pedagogos y pedagogas de la primera mitad del siglo XX principalmente, en la sociedad norteamericana entre los que podríamos citar a María Montessori, Decroly, Rosa Sensat, Artur Martorell, Dewey, y franceses como Freinet y el ruso Makarenko, todos ellos tenían como ideal el funcionamiento verdaderamente democrático<sup>255</sup> de la sociedad, que se centraba en el alumno y que fomentaba el trabajo en grupo, por ejemplo; John Dewey criticó "...el uso de la competencia en la educación y alentó a los educadores para que estructuraran las escuelas como comunidades democráticas de aprendizaje."<sup>256</sup>

La investigación en el aprendizaje cooperativo ha sido guiada, por lo menos, por tres teorías generales:

- a. Teoría de la Interdependencia Social. Quizá la teoría que más influye en el aprendizaje cooperativo. Kürt Kafka, uno de los fundadores de la Escuela de Psicología de la Gestalt, propuso que los grupos eran un todo dinámico en el que la interdependencia entre los miembros variaba.
- b. Teoría del Desarrollo Cognitivo: tiene gran parte de su fundamento en los trabajos de Piaget, Vigostky y otros teóricos. Para Piaget, cuando los individuos cooperan en el medio, ocurre un conflicto sociocognitivo que crea un desequilibrio, que a su vez estimula el desarrollo cognitivo. Para Vigotsky, el trato social es importante para el aprendizaje porque las funciones mentales superiores (como el razonamiento, la comprensión y el pensamiento crítico) se originan en las relaciones sociales y luego son internalizadas por los individuos. Los y las estudiantes pueden realizar tareas mentales con apoyo social antes de que puedan hacerlas por sí solos; así, el aprendizaje cooperativo les proporciona el apoyo social y el

---

<sup>255</sup> Una relación importante que se establece en este concepto es la sugerencia que hace Graciela Hierro al considerar que una educación democrática fomentará la igualdad entre hombres y mujeres.

<sup>256</sup> FERREIRO, Gravié Ramón y Calderón Espino Margarita, *op.cit.* p, 17

andamiaje que necesitan para avanzar en su aprendizaje.”<sup>257</sup> Para aprender, el estudiante debe poseer un óptimo desarrollo cognitivo pero, a su vez, también debe hacer uso de instrumentos psicológicos o herramientas socioculturales, para aprender. Entre más uso haga de ellos y más las domine, más capacidad y estrategias cognitivas y metacognitivas desarrollará para aprender autónomamente y autorregular su aprendizaje. Según Vigostky (1997) el individuo aprende utilizando sus niveles de desarrollo ontogénico que ha internalizado como producto de su evolución psíquica y sociohistórica, y así accede y construye nuevas formas culturales de conocimientos que cada día lo hacen crecer más epistémicamente en su avance hacia la adquisición de funciones psicológicas superiores de aprender (Pensamiento y Lenguaje)<sup>258</sup>.

- c. La Teoría del Desarrollo Conductista: se enfoca en el impacto que tienen los refuerzos y recompensas del grupo en el aprendizaje. Skinner se enfocó en las contingencias grupales, las acciones seguidas de recompensas que motivaban a los grupos en su trabajo cooperativo. Según Johnson y Johnson (1979) recientemente Slavin (1980) han hecho énfasis en la necesidad de recompensar a los grupos para motivar a la gente para que aprendan en grupos de aprendizaje cooperativo.

De esta manera, el trabajo cooperativo se entiende como la agrupación de hombres y mujeres que orientan sus esfuerzos para obtener resultados satisfactorios en el manejo de un tema o trabajo común.

Ezequiel Ander Egg, plantea el siguiente concepto: “Se trata de un conjunto de personas que tienen un alto nivel de capacidad operativa de cara al logro de determinados objetivos y a la realización de actividades orientadas a la

---

<sup>257</sup> WOOLFOLK, Anita (1999). *Psicología Educativa de los grupos a la cooperación*. México

<sup>258</sup> FERREIRO, Gravié Ramón y Calderón Espino Margarita, *op. cit.* p, 36

consecución de los mismos. El trabajo individual y colectivo se realiza con un espíritu de complementación, mediante una adecuada coordinación y articulación de tareas, y en un clima de respeto y confianza mutua altamente satisfactorio”.

El trabajo cooperativo permite a alumnos y alumnas una participación plena, adquiere respeto hacia las ideas de los demás y reconoce que con un equipo se pueden resolver grandes problemas.

La enseñanza debe ser individualizada en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo, pero al mismo tiempo es importante promover la colaboración y el trabajo grupal. En estudios realizados se ha comprobado que los y las estudiantes aprenden más, les agrada más la escuela, establecen mejores relaciones con los demás, aumentan su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas, cuando trabajan en grupos cooperativos que al hacerlo de manera individualista y competitiva.

#### Diferencias entre el aprendizaje individualista y el aprendizaje cooperativo<sup>259</sup>

<i>Aprendizaje Individualista</i>	<i>Aprendizaje Cooperativo</i>
No existe relación entre los objetivos que persigue cada uno de los(as) alumnos(as), las metas son independientes entre sí.	Se establecen metas que son benéficas para sí mismo y para los demás miembros del equipo.
Los (as) alumnos (as) perciben que el conseguir sus objetivos depende de su propia capacidad y esfuerzo, de la suerte y de la dificultad de la tarea.	El equipo debe trabajar junto hasta que todos los miembros del grupo hayan entendido y completado la actividad con éxito.
Existe una motivación intrínseca, con metas orientadas a obtener valoración social y recompensas externas.	Se busca maximizar el aprendizaje individual pero al mismo tiempo el aprendizaje de los otros.
Los(as) alumnos(as) pueden desarrollar una	Los fracasos son tomados como fallas del

<sup>259</sup> WOOLFOLK, Anita, *op. cit.*



percepción pesimista de sus capacidades de inteligencia	grupo, y no como limitaciones personales en las capacidades de un estudiante.
Se evalúa a los estudiantes en pruebas basadas en los criterios, y cada uno de ellos trabaja en sus materias o textos ignorando a los demás	Se evalúa el rendimiento académico de los participantes así como las relaciones afectivas que se establecen entre los integrantes.
La comunicación en clases con los compañeros es desestimada y muchas veces castigada.	Se basa en la comunicación y en las relaciones. Respeto hacia las opiniones de los demás.
Se convierte en un sistema competitivo y autoritario, produciendo una estratificación social en el aula.	Valora aspectos como la socialización, la adquisición de competencias sociales, el control de los impulsos agresivos, la relatividad de los puntos de vista, el incremento de las aspiraciones y el rendimiento escolar.

El Aprendizaje Cooperativo consiste básicamente en abordar cooperativamente un mismo problema o asunto, lograr relación e interdependencia entre dos o más personas alrededor de un asunto (sinergia), hacer una reestructuración activa del contenido mediante la participación grupal, ser responsable de su aprendizaje y del de sus compañeros(as) de grupo, aprender que todos somos líderes, aprender – desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores en equipo.

Básicamente, el aprendizaje cooperativo descansa sobre dos características fundamentales:

Primera: Elevado grado de igualdad, grado de simetría en los roles que desempeñan los participantes en una actividad grupal, lo que fomenta la equidad, la corresponsabilidad y la reciprocidad.

Segunda: Grado de mutualidad variable, la mutualidad es el grado de conexión, y profundidad de las transacciones comunicativas. Los más altos niveles de mutualidad se darán cuando se promueva la planificación y la discusión en conjunto, se favorezca el intercambio de roles y se delimite la división del trabajo entre los miembros.

### La Enseñanza en el Aprendizaje Cooperativo<sup>260</sup>:

<i>La enseñanza desde el aprendizaje cooperativo</i>	<i>El papel del docente en el aprendizaje cooperativo formal.</i>
<p>Los y las estudiantes construyen, descubren y extienden su propio conocimiento.</p> <p>El aprendizaje es algo que hace el (la) aprendiz y no algo que se le hace a él (ella).</p> <p>Los esfuerzos del docente llevan la intención de desarrollar talentos y competencias en los estudiantes.</p> <p>Toda educación es un proceso interpersonal que puede ocurrir sólo a través de la interacción personal.</p>	<p>Especificar los objetivos de la clase.</p> <p>Explicar la estructura de la tarea y de la meta a los estudiantes.</p> <p>Monitorear la efectividad de los grupos de aprendizaje cooperativo e intervenir de ser necesario.</p> <p>Evaluar los logros de los estudiantes y ayudarlos en la discusión de cuan bien ellos colaboraron unos con los otros</p> <p>Crear ambientes donde se promueva el respeto por lo femenino.</p>

### El aprendizaje cooperativo, se relaciona y facilita los siguientes procesos<sup>261</sup>:

Procesos cognitivos	Procesos Motivacionales	Procesos Afectivo-relacionales:
Colaboración entre iguales.	Atribuciones.	Pertenencia al grupo.
Regulación a través del lenguaje.	Metas.	Autoestima.
Manejo de controversias.		Sentido

### Los principios del Aprendizaje Cooperativo son básicamente siete<sup>262</sup>:

Principio rector	El maestro aprende mientras enseña y el alumno enseña mientras aprende: maestro mediador.
Liderazgo distribuido:	Todos (as) son capaces de entender, aprender y desarrollar tareas de liderazgo. La interacción cara a cara es muy importante ya que existe un conjunto de actividades cognitivas y dinámicas interpersonales que sólo ocurren cuando alumnas y alumnos interactúan entre sí.

<sup>260</sup> FERREIRO, Gravié Ramón y Calderón Espino Margarita. *op. cit.*, p, 51

<sup>261</sup> WOOLFOLK, Anita, *op. cit.*

<sup>262</sup> FERREIRO, Gravié Ramón y Calderón Espino Margarita. *op. cit.*, pp. 46-48

Agrupamiento heterogéneo	Los equipos de alumnos efectivos son aquellos que son heterogéneos y que incluyen alumnos de uno y otro sexo, procedencia social, nivel de habilidad y capacidades físicas.
Interdependencia positiva	Aprender a conocer y valorar la dependencia mutua con los demás. Una interdependencia positiva se promueve con base en tareas comunes, pedirles cuentas individuales y grupales, dar recompensas y emplear material de trabajo de manera compartida o la creación de un producto grupal. Alumnas y alumnos fomentan un vínculo con el grupo de forma tal que no pueden lograr el éxito sin ellos o ellas y viceversa. Así, coordinan los esfuerzos entre ambos para poder completar una tarea, compartiendo recursos, proporcionándose apoyo mutuo y celebrando juntos sus éxitos.
Adquisición de habilidades:	La habilidad de alumnos y alumnas para trabajar en grupo en forma efectiva está determinada por la adquisición de habilidades sociales específicas que promueven la cooperación y el mantenimiento del equipo.
Autonomía grupal.	Podrán solucionar mejor sus propios problemas si no son rescatados por el maestro. Si lo logran serán más autónomos y autosuficientes.
Valoración personal o responsabilidad personal:	Se requiere una evaluación del avance personal y de grupo, para conocer quién necesita más apoyo para completar las actividades, y evitar que unos descansen con el trabajo de los demás. Para ello se requiere evaluar cuánto del esfuerzo que realiza cada quien contribuye al trabajo de grupo. Y así, asegurar que cada miembro sea responsable del resultado final. <sup>263</sup>

<sup>263</sup> Roles en el trabajo cooperativo: El establecimiento de roles debe de ser de manera interconectada y rotativa entre los miembros de cada grupo. Según Johnson, Johnson y Holubec, debería de ser los siguientes roles:

- Compendiador: se encarga de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo.
- Inspector: se asegurará que todos los miembros puedan decir explícitamente cómo llegaron a las conclusiones o respuestas.
- Entrenador: corrige los errores de las explicaciones o resúmenes de los otros miembros.
- Narrador: pide a los integrantes del grupo que relacionen los nuevos conceptos y estrategias con el material aprendido previamente.
- Investigador-Mensajero: consigue los materiales que el grupo necesita. Se comunica con los otros grupos y con el profesor.
- Registrador: escribe las decisiones del grupo y edita el reporte del trabajo
- Animador: refuerza las contribuciones de los miembros.
- Observador: Cuida que el grupo esté colaborando de manera adecuada.

Dependiendo del tamaño del grupo un alumno o una alumna puede asumir una o más funciones.

Un aspecto importante, es que mediante el aprendizaje cooperativo se desarrollan destrezas de colaboración que permiten una retroalimentación e implicación de todos los integrantes del equipo, se promueven sentimientos de apoyo, de unidad, de orientación y así, aunque se trabaje en equipo se demuestra a su vez que el aprendizaje también es individual. Se facilitan funciones como la discusión, lluvia de ideas, sondeos y creatividad.

El trabajo cooperativo utilizado eficazmente, enseña a alumnas y alumnos la colaboración, les exige mayor esfuerzo, comparten experiencias y brinda la oportunidad de construir un aprendizaje duradero, y aumenta la responsabilidad de los estudiantes por su propio aprendizaje. Lo cual trae efectos positivos en su rendimiento académico así como en las relaciones socioafectivas que establecen entre ambos. Por todas estas razones, el aprendizaje cooperativo puede ser una herramienta para educar en la equidad, la corresponsabilidad y la reciprocidad.

#### **4.4. PROPUESTA PEDAGÓGICA: EDUCACIÓN PARA LA IGUALDAD EN LA DIFERENCIA EN CINCO ASIGNATURAS DEL BACHILLERATO.**

En este apartado nos referiremos al significado profundo de este tema transversal, aclararemos sus contenidos y determinaremos cuáles son sus implicaciones pedagógicas.

El propósito es lograr una propuesta que consiste en la inclusión de la perspectiva de género, desde una visión humanista, en cinco materias del bachillerato.

Se seleccionaron las siguientes materias:

Lógica, Derecho y Biología de la Escuela Nacional Preparatoria (UNAM), (4to y 5to. Año respectivamente). Estadística del Colegio de Ciencias y Humanidades (UNAM), (5to. Semestre) y por último, Taller de Lectura y Redacción del Colegio de Bachilleres (1er. Semestre), (SEP).

De cada materia se seleccionaron algunos contenidos, por ejemplo en Derecho se seleccionó el “Derecho y sus ramas”, que aparece en la segunda unidad del Plan de Estudio del 4to. Año de preparatoria<sup>264</sup>.

Cabe mencionar que la propuesta está dirigida por las áreas tradicionales del currículum, para facilitar la inserción y el trabajo de los y las profesores en el tema, y empezar a sensibilizarlos sobre la importancia que tienen las cuestiones de género.

Por otro lado, es importante señalar que los y las alumnas adquirirán aprendizajes para la vida, es decir, no es lo mismo aprender conceptos aislados que aprender la utilidad y la aplicación de esos conocimientos a situaciones concretas de su vida personal.

Se trata de una aproximación de lo que debe ser la transversalidad.

---

<sup>264</sup> Los contenidos seleccionados, aparecen en la primera parte de las cartas descriptivas.

Es importante mencionar que cuando se hizo la revisión de los programas de estudio de las diferentes materias (no sólo de las que se seleccionaron), se observó que ninguno está elaborado con enfoque de género; toda la reflexión sobre la educación de las mujeres que se ha mencionado, queda en eso, en reflexión y como se mencionó no hay propuestas educativas concretas, al menos en el bachillerato de la de la Universidad Nacional Autónoma de México y en uno de los sistemas de bachillerato más importantes de la Secretaría de Educación Pública, por atender a una matrícula importante de alumnado.

Es lamentable, que no haya una concientización de la importancia que tiene el empezar a diseñar programas diferenciados, para sujetos reales, que no se tome en cuenta a las mujeres en un etapa que es decisiva, donde se construye la identidad, en donde se toman decisiones que pueden afectar su proyecto de vida para siempre.

Por eso la importancia desde la Pedagogía de esta propuesta, ya que ésta, ayuda a proporcionar elementos a nivel conceptual y práctico que contribuyan a fomentar cambios en la forma de cómo nos percibimos y cómo nos relacionamos hombres y mujeres. El profesional de la Pedagogía puede plantear interrogantes acerca de los modelos, de los valores y de las expectativas de género que se enseñan y que se aprenden, buscar alternativas, promover nuevas formas para alcanzar esa igualdad que no confunde universal con masculino sino que reconoce la diferencia femenina y extrae de ella el valor que tiene.

### Objetivos Generales

- ↳ Fomentar la igualdad que considera la diferencia femenina no como un problema sino como una riqueza humana que en el proceso educativo debe ser nombrada y reconocida.
- ↳ Reconocer la importancia de la equidad entre hombres y mujeres basada en la corresponsabilidad y la reciprocidad de ambos con el fin de hacer posible que cada quien desarrolle plenamente sus aptitudes.
- ↳ Desarrollar contenidos educativos que tengan como base la transversalidad de la perspectiva de género.

### Objetivo Particulares

- Recuperar y respetar los saberes femeninos, así como promover su aprendizaje, tanto en hombres como en mujeres.
- Fomentar el trabajo cooperativo en grupos mixtos, procurando siempre una distribución de tareas que rompa los estereotipos sexistas.
- Reafirmar el compromiso con la igualdad de derechos y la dignidad humana inherente a hombres y mujeres.
- Promover el empoderamiento en las mujeres, mediante el impulso de su identidad, su autoestima y la confianza en sí misma.

### Implicaciones Pedagógicas: Contenidos, Valores y Actitudes

#### A) Contenidos

Los contenidos son el soporte conceptual básico que define nuestro eje transversal; este soporte conceptual es el resultado de la investigación de esta tesis, expuesta básicamente en los capítulos dos y tres.

El eje transversal que tiene que ver de alguna manera con los objetivos de esta propuesta es el de *“Educación para la igualdad entre hombres y mujeres”*. Aunque siguiendo la lógica de esta propuesta sería: *“Educación para la igualdad en la diferencia basada en la corresponsabilidad y reciprocidad entre hombres y mujeres”*. Cabe mencionar, que las mismas características de la transversalidad hacen que no se puedan trabajar los ejes por separado ya que éstos necesariamente se involucran con otros contenidos transversales. Incluso al igual que la educación moral y cívica nuestro eje podría ser quien guiara todo los demás ejes.

Si bien, en esta propuesta no se desarrollarán todos los ejes transversales que se relacionan, se mencionarán los temas transversales que tienen que ver con nuestro eje básico:

Coeducación: *“Educación para la complementariedad y corresponsabilidad entre hombres y mujeres”*.

Se busca el desarrollo integral de los y las jóvenes. Básicamente, promover el *“empoderamiento”*,<sup>265</sup> de las adolescentes para su plena inserción en la organización social y en sus relaciones personales. A partir de nombrar y reconocer la diferencia femenina.

Recuperar y valorar los saberes femeninos como la sensibilidad, la paz, la cooperación, la solidaridad; estos aprendizajes deben ser vividos tanto en hombres como en mujeres.

La escuela (alumnos (as), docentes autoridades) ha de desarrollar un tratamiento para desterrar la discriminación que reciben las personas en función de su sexo.

Evitar las expresiones y las representaciones de discriminación por razón de sexo en los temas que conciernen al ámbito público como al ámbito privado.

Fomentar la corresponsabilidad y la reciprocidad entre hombres y mujeres.

<sup>265</sup> Empoderamiento, en esta propuesta significa poder sobre sí misma (seguridad, autoestima, decisión, responsabilidad).



#### Educación de la sexualidad

Este es un contenido básico y muy relacionado con el tema transversal que se está trabajando, y recobra mayor interés por que está enfocado a los (las) adolescentes.

Los (las) adolescentes enfrentan el acceso a una sexualidad adulta, en un contexto socio-cultural en el que ésta es objeto de clara manipulación y comercialización. Mayor permisividad e incitaciones a la práctica (reducida a la genitalidad), falta de información veraz, falta de formación sobre la dimensión humana, son características de nuestro tiempo, lo que convierte a nuestros adolescentes en un grupo vulnerable en lo que respecta a los problemas relacionados con la sexualidad.

Por esta razón, no sólo se trata de informar sobre los aspectos biológicos y mecanicistas de la sexualidad. Es preciso formar y orientar en una visión de la sexualidad más humana (que comprende todas las dimensiones de la persona) y acorde a sus edades.

#### Educación para la paz<sup>266</sup>

Estimular el diálogo como vía privilegiada en la resolución de conflictos entre los y las alumnas es un objetivo educativo básico en el desarrollo de la igualdad de oportunidades.

El hecho de que la propia escuela sea lugar de encuentro entre las personas que forman la comunidad educativa, y cuyos intereses no siempre son armónicos, hace de ella un lugar idóneo para aprender por propia experiencia las actitudes básicas de una convivencia libre, democrática, solidaria y participativa.

#### Educación del consumidor

Dotar a los y las alumnas de instrumentos de análisis y crítica que le permitan adoptar aptitud personal frente a las ofertas que le llegan de la sociedad de consumo. La toma de conciencia ante el exceso de consumo de productos innecesarios. Así como también, analizar y tomar una posición crítica con referente a la discriminación de la mujer en los medios de comunicación.

#### Educación para la salud

Fomento y creación de hábitos de higiene física, pero sobre todo mental que permitan un desarrollo sano, un aprecio del cuerpo y su bienestar, una mejor calidad de vida y unas relaciones interpersonales basadas en el desarrollo de la autoestima en mujeres y hombres.

Fomentar el respeto y el cuidado del propio cuerpo y el del otro sexo, es un aspecto importante para el desarrollo de la autoestima, la autoimagen y el de la construcción de la identidad sexual.

<sup>266</sup> Cfr. LUCINI, Fernando G. (1999), *op. cit.*, p. 35

Ahora, se presentará sólo el contenido fundamental que servirá como marco para el desarrollo de todos los demás contenidos que se pueden ampliar en nuestro eje transversal.

<p>Persona Humana y Dignidad Humana</p>	<p>Con base en el personalismo comunitario, la idea central es la noción de persona; situada en un cuerpo, en la historia y constitutivamente comunitaria, lo radicalmente importante es la persona en relación con los demás. Mujer y hombre</p>
<p>Construcción Ciudadana</p>	<p>La ciudadanía, convierte a los ciudadanos en protagonistas. (lo contrario a la “masa”). Se trata de confrontar a los y las alumnos a un cuestionamiento crítico sobre si nuestra sociedad ha cumplido con su compromiso de tratar a hombres y mujeres como ciudadanos y ciudadanas, o si la asimetría existente entre ambos ha llevado especialmente a las mujeres a saberse y sentirse, como no ciudadanas (“súbdita, vasalla”).</p> <p>Este contenido en particular, hace una exhortación para convertir el conocimiento en un medio para mejorar nuestra calidad de vida (bien ser y bien vivir), afirmándonos como personas, libres, creativas, capaces de luchar a favor de una sociedad mejor. Donde, las mujeres se sientan y se sepan ciudadanas participantes en las deliberaciones y decisiones que se toman en torno a las cuestiones públicas, ya que una mujer que se siente ciudadana con derechos tiene los recursos para actuar en consecuencia.</p>
<p>Género</p>	<p>Categoría de análisis que produce un cambio epistemológico, una visión inclusiva de la experiencia humana en su totalidad.</p> <p>Género no equivale a femenino o a cosa de mujeres, sino a la función social que asume cada uno de los sexos, el femenino y el masculino, ambos complementan el término género.</p> <p>Género, se puede entender también como la manifestación simbólica de lo que significa ser hombre y mujer. (Lo arbitrario está en las asignaciones erróneas de los roles, ejemplo el machismo).</p>
<p>Equidad de Género</p>	<p>Ayuda a identificar las relaciones de desigualdad vigentes entre los géneros, para pugnar por una mayor equidad (“igualdad de oportunidades para participar en la procuración del bienestar y de las posiciones y posesiones sociales”, CEPAL) que la vigente para las mujeres. La equidad de género</p>

	implica una mayor sensibilización como mujeres, hombres e instituciones para transformar la desigualdad existente entre ambos, considerando la participación del hombre de vital importancia.
Corresponsabilidad	Habla de la importancia de la relación hombre – mujer y de la igual dignidad de ambos, a nivel teórico y a nivel práctico; la corresponsabilidad habla de dos seres que tiene la misma responsabilidad, en el ámbito público como en el privado.
Igualdad	La norma de igualdad entre el hombre y la mujer es una norma de igualdad en la diferencia. La diferencia que existe entre el hombre y la mujer se extiende a todo su ser y no sólo a los órganos específicos.
Reciprocidad	Complementariedad de lo masculino y lo femenino, tanto en el ámbito privado como en el ámbito público, laboral y político; lo laboral es tanto del hombre como de la mujer y lo mismo lo familiar. Lo humano incluye a hombres y mujeres, y la realización de ambos está en esa relación.

B) Valores<sup>267</sup> y actitudes<sup>268</sup>.

Consiste en reflexionar sobre el sistema de valores y actitudes que sostiene nuestro tema y, a la vez, cuál es el conjunto de contravalores y actitudes negativas que se generan de realidades o posturas contrarias a él.

En cada asignatura se fomentarán los valores y actitudes en que habrían de educarse, a los alumnos y las alumnas, para conseguir que esa aspiración de educación de la igualdad en la diferencia y de la corresponsabilidad y la reciprocidad, se convierta en uno de los rasgos o de las orientaciones

<sup>267</sup> Los valores los definimos como aquellas cualidades estables, duraderas y trascendentes que permitirán a alumnas y alumnos el mejoramiento personal y el de los demás. Es decir, cuando las alumnas y los alumnos interiorizan los valores pueden identificar situaciones favorables de las que no lo son y pueden elegir entre estas.

<sup>268</sup> Las actitudes predisponen las acciones, con base en esta afirmación las actitudes se pueden definir como “[...] disposiciones o predisposiciones para valorar favorablemente o desfavorablemente los distintos objetos que se presentan a nuestra consideración [...] es la disposición a tomar una determinada postura y responder ante una situación determinada”. YUSTE, Rosell Nazario y Ortega, Carillo José Antonio (coordinadores), *op. cit.* pp. 40-41.

características en el desarrollo y en la estructura de la identidad de cada uno (a) de los (as) alumnos (as). De tal manera, que los valores que promueve nuestro eje transversal están directamente relacionados con el fin ético de la educación, lo que ayuda a formar en alumnas y alumnos una personalidad fortalecida y perfectamente diferenciada.

Por otro lado, es importante mencionar que no se trata de enlistar e imponer una serie de valores, sino que estos mismos resulten de un proceso de reflexión, más que por obligación o imposición, para que la vivencia de los valores sea una fuente de desarrollo personal<sup>269</sup>.

El aula se convierte así, en un espacio crítico donde los alumnos (as) puedan llegar a apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y actúen en consecuencia.

Así mismo, será importante llevar a cabo actividades que den a conocer las creencias, actitudes y valores de nuestra “tradicción”, (con respecto a nuestro eje transversal), para que los (as) alumnos(as) los valoren críticamente y aprendan a elegir aquellas opciones que les favorecen para su desarrollo como personas y desechen aquellas que no les benefician.

Este proceso para vivir los valores y las actitudes positivas de nuestro eje transversal debe ser un proceso coherente y progresivo, que se puede desarrollar durante todo el semestre o año escolar. Este proceso formativo, parte de una aproximación “experimental” a los valores y termina en una opción personal de carácter reflexivo y crítico<sup>270</sup>.

---

<sup>269</sup> Se trata de educar a alumnas y alumnos en el ejercicio de su libertad y el respeto de sí mismos (as), los (as) demás y su entorno.

<sup>270</sup> LUCINI, Fernando G., *op. cit.*, p. 26

Sugerencias para fomentar actividades que promuevan valores y actitudes positivas según nuestro eje transversal:

<p>Sensibilidad y actitud crítica frente a actitudes que denigren la dignidad humana.</p> <p>Reconocimiento y experimentación del valor de la complementariedad en las relaciones interpersonales.</p> <p>Apertura al trabajo cooperativo, superando prejuicios, hechos o situaciones sociales sexistas.</p>	<p>Respetar los intereses de los y las alumnas.</p> <p>Hacer que los alumnos y alumnas trabajen conjuntamente.</p> <p>Tomar ejemplos de la realidad circundante.</p> <p>Cuestionar ideas y sucesos aceptados acriticamente, y generen respuestas desde el respeto a la dignidad humana.</p> <p>Posición activa para ambos.</p> <p>Experimentan el éxito en distintas tareas para reforzar la confianza y el autoconcepto.</p>
--	---

### *Metodología Didáctica de la Propuesta*

Primero, de la revisión de los programas de estudio de las asignaturas (contenidos, objetivos, estrategias, tiempos) se ubicaron en qué objetivos generales o capacidades concretas se hace o se pueden hacer presenten los objetivos del eje transversal, “Educación para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres”. Cuáles son los contenidos conceptuales, procedimentales y, especialmente, actitudinales de las áreas que entran en relación con los contenidos de este eje transversal y qué otros contenidos podrían integrarse en las áreas para trabajar dentro de ellas dicho eje transversal.

La metodología para trabajar este eje transversal y, en general todo los ejes transversales, debe tender a contextualizar los contenidos, tanto de las asignaturas como del propio eje y tratarlos de forma globalizadora e interdisciplinaria, y potenciar la interacción, el diálogo, la reflexión y el análisis, la participación y la resolución de problemas.

La metodología utilizada en el desarrollo de los ejes transversales, es decir, las pautas y estrategias didácticas, de carácter general, que se necesitan tener en cuenta a la hora de convertir estos diseños en procesos concretos y significativos de enseñanza y de aprendizaje escolar de nuestro eje transversal debe tratarse, didáctica y metodológicamente, en tres niveles<sup>271</sup>:

*Nivel Teórico.* Permite a los y las alumnas descubrir y conocer la realidad y la problemática contenida en cada eje transversal desarrollado (contenido conceptual).

*Nivel Personal.* Permite a los y las alumnas, descubrir y analizar críticamente, los comportamientos y las actitudes personales que deben interiorizarse y adoptarse de forma individual frente a la realidad y a la problemática descubierta en el eje transversal desarrollado (vivencia de valores y cambio de actitudes).

*Nivel Social.* Se consideran los valores, actitudes y compromisos grupales que deberán adoptarse.

Estos tres niveles se sustentan en los cuatro principios didácticos básicos<sup>272</sup>:

*Aprender a conocer.* Los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollen deben permitir a alumnas y alumnos avanzar progresivamente en relación con su desarrollo personal en las siguientes dimensiones: Incrementar su saber a partir del descubrimiento y la comprensión de la variedad y complejidad del mundo que les rodea; despertar la curiosidad intelectual: estimular el sentido crítico; adquirir una mayor y progresiva autonomía.

*Aprender a hacer.* Alumnas y alumnos deben ser capaces de convertir sus conocimientos en instrumentos, para poder estar preparados para la realidad del entorno, tanto en el presente como en el futuro. Es necesario establecer un equilibrio adecuado entre los aprendizajes prácticos y los teóricos, buscando siempre la resolución de problemas. Desde luego el aprendizaje cooperativo facilita este tipo de aprendizaje, ya que estimula la cooperación, la responsabilidad, la solidaridad, el encuentro, entre otros aspectos.

---

<sup>271</sup> LUCINI, Fernando G., *op. cit.* p. 47

<sup>272</sup> Establecidos por la UNESCO

*Aprender a vivir con los demás:* El aprendizaje que se transmite a alumnas y alumnos debe de penetrar en la vida social de la escuela y en todas las materias escolares. Debe incluir aspectos morales, conflictos y problemas de la vida diaria en sociedad, resolución de problemas en conjunto, etcétera. Con esto se logra estimular aspectos sociales y la adquisición de una dimensión moral adecuada.

*Aprender a ser.* Es la inclusión del aprender a hacer, el aprender a conocer y el aprender a vivir con los demás. Brinda a alumnas y alumnos un aprendizaje global que debe incluir: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual y espiritual. Ambos son capaces de entender la complejidad de sus expresiones y sus compromisos (individuales y colectivos).

Con respecto *al trabajo en el aula*, la metodología se trata desde una triple perspectiva<sup>273</sup>:

- a) Eje transversal común a las áreas curriculares. Integrar el eje transversal desarrollado, de forma contextualizada y coherente en los procesos didácticos comunes de las áreas; es decir, como parte integrante de ellos. Para lo cual, es necesario diseñar materiales didácticos, de trabajo o de consulta, y promover investigaciones, dentro del desarrollo didáctico de las programaciones de las áreas que hicieran referencia a nuestro tema transversal.
- b) Creación de situaciones de aprendizaje cooperativo. Desarrollar estrategias que permitan el trabajo cooperativo entre alumnas y alumnos.
- c) Contextualizar un área en su totalidad desde la perspectiva del eje transversal.

#### Criterios Para la Valoración del Aprendizaje

En esta fase se trata de definir los criterios de evaluación, es decir, pensar el objeto de evaluación, los momentos, los instrumentos y sobre todo los criterios básicos

---

<sup>273</sup>LUCINI, Fernando G., *op. cit.*, p. 51-53

teniendo en cuenta la impregnación o transversalización de las áreas que se ha trabajado, en este caso las asignaturas que se seleccionaron. El objetivo de esta valoración cualitativa es la mejora continua y la regulación de este proceso.

La evaluación de la transversalización de nuestro eje consiste básicamente, en verificar si se cumplieron los objetivos establecidos, es decir, la evaluación será según los objetivos de los avances programáticos que haga el (la) profesor(a).

Un aspecto que no debemos olvidar, es la relación que tienen los objetivos con el cambio de valores y actitudes, debemos estar conscientes que éstos sólo se comprueban a largo plazo, por eso es recomendable utilizar instrumentos de evaluación que ayuden a observar los comportamientos y actitudes de alumnas y alumnos que indiquen una tendencia al cambio.

J. Palos nos sugiere algunos ejemplos<sup>274</sup>:

- Observaciones
- Cuestionarios de autoevaluación
- En la participación en clase (preguntas abiertas)
- Elaboración de proyectos
- Debates
- Entrevistas, reportajes
- Resolución de problemas, dilemas morales.

En las cartas descriptivas que se presentan a continuación se proponen algunas ideas para guiar las observaciones.

---

<sup>274</sup> PALOS, José. *Estrategias para el desarrollo de los temas transversales del currículum*, op. cit. pp. 37-38.



*Cartas Descriptivas*<sup>275</sup>

**ASIGNATURA CURRÍCULUM TRADICIONAL: LÓGICA<sup>330</sup>**

**Tema:** Principios lógicos supremos: identidad, no contradicción, tercer excluido y razón suficiente. (Primera Unidad)

**Ubicación:** 4to. Año

**Propósito:** Que el alumno aprecie la importancia de los principios lógicos supremos como bases que sustentan a la lógica formal tradicional.

**TRANSVERSALIDAD:** Construcción de la Identidad de las y los jóvenes, desde los aspectos lógicos.

**Propósito Formativo:** Las y los alumnos utilizarán los elementos lógicos supremos en el campo de la vida cotidiana, para justificar los conocimientos en torno a la construcción de su identidad de una manera razonada, ordenada y lógica.

Ejes Temáticos Transversales	Valores	Actitudes	Estrategias Didácticas		Evaluación
			De Aprendizaje	De Enseñanza	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Hombres y mujeres: Iguales y diferentes.</li> <li>Autoconcepto.</li> <li>Autovaloración.</li> <li>Autoaceptación.</li> <li>Dignidad Humana.</li> </ul>	Respeto. Confianza. Amor. Vida.	Valorar la dignidad de la persona. Disciplina mental, que le permita discriminar los valores de los antivalores. Mostrar respeto por lo femenino. Mostrar respeto ante otras formas de pensamiento.	Análisis Juicio crítico. Ejercicio del razonamiento Reflexión sobre la validez de los principios lógicos aplicados a la vida cotidiana.	Presentar varios ejemplos que tengan que ver con la equidad de género, y donde se apliquen los principios lógicos supremos. Impulsa la investigación. Promover el debate sobre lo que las (os) alumnos (as) entienden por ser hombre y ser mujer; ser masculino, y ser femenina. Promover la reflexión sobre los aspectos que integra la persona humana. Aproximación a los aspectos generales de la corresponsabilidad y complementariedad.	¿Reconocen que el ser humano (mujer y hombre) son los seres dotados de mayor perfección en la naturaleza, por ser racionales, tener voluntad y afectividad? ¿Reconocen que la mujer tiene en común con el varón su dignidad personal? ¿Reconocen que la autoaceptación y la autovaloración son necesarias para lograr el desarrollo equilibrado de su propia identidad?

<sup>330</sup> Universidad Nacional Autónoma de México: Escuela Nacional Preparatoria. Programa de estudio de la asignatura de Lógica. <http://dgenp.unam.mx>

**ASIGNATURA CURRÍCULUM TRADICIONAL: DERECHO<sup>331</sup>**

**Tema:** El Derecho Público y sus ramas. (Segunda Unidad)

**Ubicación:** 4to. Año

**Propósito:** El estudiante podrá reafirmar la distinción entre Derecho Público y Derecho Privado y en relación al primero, abundar sobre su naturaleza jurídica y apreciar: que regula las relaciones soberanas del Estado; que entre sus componentes el Derecho Constitucional permite regir la estructura, organización y funciones de los órganos del propio Estado, así como las relaciones de los mismo entre sí y con los particulares; cuál es la importancia para el Estado y la población en general de los Derechos Humanos y de las normas e instituciones que los regulan; que las divisiones de la Administración Pública se encuadran en el derecho administrativo; cuáles son los principios del Derecho Internacional Público; cómo se estructura y qué regula el Derecho Penal; y en fin, se involucrará el alumno con las normas procedimentales que se aplican en el Derecho Penal, en el Derecho Civil y otras disciplinas que seleccione el profesor. Todo lo cual propiciará que el educando conozca las relaciones de subordinación que en el Derecho Público se mantienen respecto al Estado; así como que pueda manejar y hacer valer, en un momento dado sus garantías individuales.

**TRANSVERSALIDAD**

<b>Propósito Formativo:</b> El y la alumna reafirmarán el compromiso con la igualdad de derechos y la dignidad humana inherente a mujeres y hombres. Utilizarán los conocimientos de esta ciencia en defensa y para el reconocimiento de sus garantías individuales.					
Ejes Temáticos Transversales	Valores	Actitudes	Estrategias Didácticas		Evaluación
			De Aprendizaje	De Enseñanza	
A. Derechos humanos y ¿derechos de las mujeres? B. Tratamiento normativo de la discriminación por razón de sexo. C. Políticas internacionales sobre la igualdad de oportunidades para ambos sexos. D. Relaciones interpersonales hombre mujer: Aproximación a aspectos generales como la corresponsabilidad. E. Protección jurídica de la maternidad y la paternidad.	Respeto Colaboración Tolerancia Paz Responsabilidad en la tarea de eliminación de situaciones y tratos discriminatorios por razones de sexo. Desarrollo de Valores Sociales	Agrado por el trabajo cooperativo, basado en la corresponsabilidad y reciprocidad entre hombres y mujeres. Rechazo hacia las conductas de violencia intrafamiliar y hacia las mujeres. Rechazo hacia las prácticas que atentan contra la libertad y la dignidad humana. Ejercitar los derechos y obligaciones como miembros de una comunidad	Análisis Juicio crítico Reflexión Capacidades para investigación.	la Mostrar ejemplos de violación de las garantías individuales, tomados de la prensa, (noticias referentes la inequidad entre hombres y mujeres y a la discriminación hacia las y los jóvenes). Promover el debate sobre los cuatro tipos de garantías individuales que se aprecian en la constitución y su aplicación en lo cotidiano Promover el debate sobre los derechos humanos y los derechos de las mujeres y su aplicación en la vida cotidiana. Promover la investigación sobre los principales delitos sexuales y cuál es su tratamiento jurídico. Estudio de caso. Escenificarán (alumnado) un socio - drama a partir de la denuncia de un delito elegido (que tenga que ver con la protección jurídica de la maternidad o la paternidad)	¿Reconocen que la dignidad de las personas se manifiesta de manera objetiva en los derechos humanos? ¿Comprenden que la complementariedad no se funda en esquemas de superioridad o inferioridad, ni se reduce a un simple problema de roles? ¿Las alumnas se saben ciudadanas con derechos y actúan en consecuencia?

<sup>331</sup> Universidad Nacional Autónoma de México: Escuela Nacional Preparatoria. Programa de estudio de la asignatura de Derecho. <http://dgenp.unam.mx>

**ASIGNATURA CURRÍCULUM TRADICIONAL: BIOLOGÍA<sup>332</sup>**

**Tema:** Procesos para la continuidad de la vida. (Tercera Unidad)

**Ubicación:** 5to. Año

**Propósito:** El alumno comprenderá los procesos biológicos que permitan la continuidad de la vida y su importancia como características de unidad y diversidad en los seres vivos, lo que le permitirá entender su propio desarrollo y el de las demás formas de vida.

**TRANSVERSALIDAD**

**Propósito Formativo:** Las y los alumnos reconocerán que el hombre y la mujer son biológicamente distintos, y que el ser mujer y ser varón es algo mucho más profundo, incluso más de lo que la distinción sexual impone al organismo físico. Con base en lo anterior, concluirán que el género, es más que una construcción social; ya que se convierte en la manifestación simbólica de lo que significa ser mujer, de lo que significa ser hombre.

Ejes Temáticos Transversales	Valores	Actitudes	Estrategias Didácticas		Evaluación
			De Aprendizaje	De Enseñanza	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tu cuerpo, una maravilla.</li> <li>- Cambios psíquicos y físicos en la adolescencia.</li> <li>- Diferencias biológicas entre mujeres y hombres.</li> <li>- La diferencia nos enriquece: complementariedad biológica entre el hombre y la mujer.</li> <li>- Aclaración de conceptos: sexo, sexualidad, rol, relación sexual, género.</li> <li>- Maternidad y paternidad: proyectos exclusivamente humanos.</li> <li>- Embarazo en la adolescencia y... tu proyecto de vida.</li> </ul>	Responsabilidad  Respeto  Colaboración  Desarrollo de Valores Sociales  Confianza	Responsabilidad y de respeto frente a la vida.  Valorar el cuerpo, femenino y masculino.  Comprensión sobre el propio desarrollo y el de sus compañeras (as) según corresponda.  Detectar y rechazar situaciones, actitudes, comportamientos y prácticas sexistas.  Comprensión y aceptación de los propios límites y capacidades, así como de los ajenos.  Valoración de la psicología femenina y masculina.	Análisis  Reflexión  Deducción  Comprensión	Detectar los conocimientos previos de los y las alumnas con respecto al desarrollo fisiológico de sus cuerpos.  Repasar los cinco niveles de la sexualidad humana. Conocimiento de la psicología femenina y masculina  A partir de diversos ejemplos aclarar conceptos como sexualidad, relación sexual, sexo, género, rol. Y hacer mención que la sexualidad tiene que ver con toda su dimensión humana.  Exponer que la sexualidad es parte fundamental de la formación de su personalidad, así como la afectividad y la corporeidad.  Análisis de problemas que tengan que ver con la sexualidad: aborto, consumo de drogas ETS, embarazo en adolescentes, etc.  Responsabilidad de la maternidad y la paternidad como proyectos exclusivamente humanos.	Las y las alumnas: ¿Reconocen que los procesos reproductores y hereditarios permiten la permanencia y continuidad de la vida? ¿Reconocen que la sexualidad tiene que ver con toda la dimensión humana? ¿Saben que todas las células de una persona tiene la misma estructura cromosómica, y que esta característica se otorga en el momento de la fecundación? ¿Constatan que la aportación genética de cada progenitor es homóloga, idéntica y diferenciada y que se complementan? ¿Piensan y elaboran su plan de vida?

<sup>332</sup> Universidad Nacional Autónoma de México: Escuela Nacional Preparatoria. Programa de estudio de la asignatura de Biología. <http://dgenp.unam.mx>

**ASIGNATURA CURRÍCULUM TRADICIONAL: ESTADÍSTICA<sup>333</sup>**

**Tema:** Estadística Descriptiva

**Ubicación:** 5to. Semestre

**Propósito:** El alumno comprenderá y aplicará algunas técnicas de recopilación, organización y representación de un conjunto de datos, a partir del planteamiento, discusión y resolución de problemas, para interpretar y analizar el comportamiento de una variable en dicho.

**TRANSVERSALIDAD**

**Propósito Formativo:** La y el alumno, utilizarán los conocimientos estadísticos para interpretar y analizar datos referentes a la situación de la mujer en la sociedad e identificarán datos que reflejen discriminación entre hombres y mujeres( a partir de variables como el género, la edad, nivel educativo y nivel social)

Ejes Temáticos Transversales	Valores	Actitudes	Estrategias Didácticas		Evaluación
			De Aprendizaje	De Enseñanza	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Papeles sociales de hombres y mujeres.</li> <li>- La presencia de mujeres y hombres en los diferentes estudios y profesiones.</li> <li>- La ciencia no tiene sexo: mis opciones son en función de mis capacidades, necesidades y gustos, y no en función de mi sexo.</li> <li>- Mujeres y tecnología. hombres y ciencia "blanda".</li> <li>- Aproximación a los términos: sexismo, feminismo, machismo, discriminación,</li> </ul>	Confianza Seguridad Respeto Solidaridad Desarrollo de valores sociales	Mostrar autonomía al realizar sus opciones académicas y profesionales, en función de su personalidad e interés y no por la pertenencia a su género.  Comprenden cómo actúan los estereotipos de género a la hora de tomar decisiones.  Adquiere una postura crítica ante la presencia de actitudes y prejuicios sexistas.  Respeta y valora positivamente el trabajo y tareas de los y las demás, independientemente del sexo de éstas.	Análisis Capacidades para la investigación Argumentación Cálculo Creatividad Crítica científica Autonomía	Fomentar la investigación.  Trabajar con datos recopilados por las y los alumnas referentes a la situación de las mujeres y de las y los jóvenes en la sociedad (relaciones entre hombres y mujeres, preferencias académicas, laborales, deportivas por sexo )  Plantear problemas que tengan que ver con el análisis de situaciones de discriminación por razones de sexo en los que el alumno y la alumna construyan e interpreten representaciones gráficas.  Plantear problemas que tengan que ver con situaciones discriminatorias por razón de sexo y edad, para que sean analizadas estadísticamente por los y las alumnos y así apliquen los conocimientos adquiridos de la estadística descriptiva.  El alumnado aprenderá el uso de referencias documentales. Descubrir que la ciencia no tiene sexo y que todas las personas somos capaces de desarrollar nuestra creatividad.	¿Reconocen las situaciones sociales y presencia desigualitarias, de hombres y mujeres, en los diferentes ámbitos de la vida, a través de estadísticas y gráficos? ¿Comprende que las capacidades y limitaciones de las personas no vienen determinadas por su sexo? ¿Reconocen que no hay diferencia de género en el campo de la inteligencia general? ¿Reconocen que las virtudes son humanas y, por tanto el hombre y mujer pueden vivirlas todas, por la complementariedad? Piensan y elaboran su proyecto de vida.

<sup>333</sup> Universidad Nacional Autónoma de México: Escuela Nacional Preparatoria. Programa de estudio de la asignatura de Estadística. [www.cch.unam.mx](http://www.cch.unam.mx)

**ASIGNATURA CURRÍCULUM TRADICIONAL: TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN** <sup>334</sup>

**Tema:** Investigación Documental

**Propósito:** Aprenderá a realizar un trabajo de investigación

**Ubicación:** 1er. Semestre

**TRANSVERSALIDAD**

<b>Propósito Formativo:</b> Los y las alumnas analizarán el papel de los medios de comunicación en el logro de la corresponsabilidad y complementariedad entre hombres y mujeres					
<b>Ejes Temáticos Transversales</b>	<b>Valores</b>	<b>Actitudes</b>	<b>Estrategias Didácticas</b>		<b>Evaluación</b>
			<b>De Aprendizaje</b>	<b>De Enseñanza</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- EL hombre y la mujer en la publicidad de la prensa, la radio y la TV. Lo relacionado con el ámbito doméstico y el cuidado a los demás.</li> <li>- El doble mensaje sobre los roles de género.</li> <li>- Tratamiento dado a chicas y chicos en las series de TV.</li> <li>- Estereotipos y dibujos animados.</li> <li>- El fenómeno de la publicidad y la moda.</li> <li>- Construcción de la identidad y las revistas juveniles.</li> </ul>	Respeto Confianza Responsabilidad Tolerancia	Respeto y valoración por todo lo femenino.  Rechazo por los estereotipos sociales y arquetipos sexuales.  Capacidad de compartir en igualdad los ámbitos públicos y privados sin asignaciones sexistas, con una concepción del ámbito doméstico como un ámbito compartido.  Muestran equilibrio cualitativo entre los valores masculinos y femeninos.  Valora y respeta el cuerpo femenino y el cuerpo masculino.	Análisis Crítica Reflexión Autoaceptación Autovaloración Investigación	Análisis y comentario de algunos anuncios de TV, prensa, radio y cine.  Mostrar diversos ejemplos de anuncios publicitarios donde se analicen los arquetipos sexuales. Analizar la veracidad, pertinencia, a quiénes va dirigido y qué valores promueven los contenidos sexuales que se difunden en los medios de comunicación. Valorando el control de la información y la orientación ideológica.  A partir de diversos ejemplos publicitarios analizar las nuevas formas que adopta la discriminación femenina.  Identificar los productos más anunciados, diferenciado entre los que responden a necesidades específicas y los que se asignan socialmente a unos y otras.  Reflexión sobre los contextos legales e institucionales existentes, en referencia a la libertad de expresión para que en trabajo de grupo elaboren recomendaciones a los contenidos de los medios de comunicación.  Estudio de roles y características atribuidas a personas en series de TV juveniles y dibujos animados.  Estudio crítico del lenguaje y formas de expresión oral y escrita de diversos medios.  Exponer sobre la intervención de la publicidad en la construcción de la identidad juvenil.	¿Reconocen que la mujer tiene valor y dignidad por sí misma, no los recibe de otro? ¿Reconocen que la diferencia entre hombres y mujeres no se reduce en tener diversas funciones: la mayor parte de las actividades son intercambiables? ¿Detectan, analizan y comprenden los mensajes contradictorios de los medios? ¿Analizan críticamente la representación sexista de hombres y mujeres en la publicidad, la prensa, la TV, etc.?  ¿Construye su identidad a partir de lo que son y no a partir de los mensajes publicitarios?

<sup>334</sup> Colegio de Bachilleres. Programa de estudios de la asignatura de Taller de Lectura y Redacción I

*Capítulo 4*

*Propuesta Pedagógica: la Transversalidad para promover la Equidad de Género en cinco asignaturas del Nivel Medio Superior.*

---

## CONCLUSIONES

Como se ha podido constatar, el camino de las mujeres no ha sido fácil, los movimientos feministas lograron mucho a favor de las mujeres de esa época y de todas las épocas, no obstante siguen pendientes muchos asuntos y otros van surgiendo. Cambios constantes en las formas de vida se imponen, la cultura presenta nuevos paradigmas que es necesario enfrentar. Las mujeres actuales se encuentran en un proceso de redefinición de la feminidad, bajo la presión de nuevos estereotipos, que promueven principalmente los medios de comunicación, quienes ofrecen el arquetipo de una mujer físicamente perfecta, eficiente, trabajadora fuera del hogar, y ama de casa – esposa – madre, equilibrada, sonriente, afectuosa dentro del hogar; esto implica un fuerte nivel de exigencia y que, por ello puede tener consecuencias negativas para la autoestima y reconocimiento personal.

Por eso, ahora, se trata de buscar nuevos caminos que concilien posturas y se busquen realmente beneficios para las mujeres.

Para lograrlo se necesita pensar y ver a las mujeres tomando en cuenta su diferencia sexual, no desde la postura puramente esencialista, sino desde su realidad. El camino ahora no es que las mujeres tengan la posibilidad de acceder al ámbito público, un ámbito pensado y hecho para el hombre, sino de transformar todo ese aparato social, de que las mujeres como mujeres se haga presentes en él, se les pueda nombrar, respetar y valora así, como mujeres. Significa que toda esta cuestión sea pensada y tratada transversalmente, es promover un verdadero cambio social, es modificar, empresas, es modificar la visión económica, jurídica, social y por supuesto educativa.

Las mujeres son personas con un proyecto de vida y una vocación propia, misma que no radica únicamente en el ser madre. Es una persona humana de otro modo



que el hombre. Tiene el mismo derecho que él a desarrollar su personalidad, a buscar la perfección, pero es distinta y su personalidad se desarrolla en otras condiciones. La diferencia que existe entre los hombres y las mujeres se extiende a todo su ser y no sólo a los órganos específicos, lo que corresponden también diferencias psíquicas.

La educación juega un papel importante, como se pudo apreciar, ha contribuido en la conformación, propagación y vigencia de los roles sociales, ya que la transmisión de cualquier discurso, es el cómo una sociedad organiza, lo que se reconoce, lo permitido y lo prohibido.

Ahora toca que la finalidad ética de la educación se cumpla, para ello se necesita una educación humanista que considere como eje principal a la persona, que trate de superar tanto el reduccionismo del materialismo y el individualismo exacerbado de los últimos tiempos. Es volver a la persona, es dar importancia específica a las mujeres, a la subjetividad en general, al deseo explícito de autonomía social, la conciencia social, cívica y política, y la reformulación de la teoría de género (corresponsabilidad y reciprocidad).

Como sabemos la educación es un vehículo poderoso para crear sociedades más humanas y más justas, por medio de la Pedagogía se pueden aprender a construir relaciones más equitativas, corresponsables y recíprocas entre hombres y mujeres.

Por eso la importancia de pensar, de diseñar una educación acorde a nuestro tiempo, un proceso educativo que empiece por un acceso igualitario de hombres y mujeres y desemboque en actitudes corresponsables y recíprocas entre ambos, mismo que se vea reflejado en todas las esferas de la vida humana. Una educación diferenciada, centrada en valores, que reconozca que la división por sexos es humana y debe ser reconocida.

La educación pensada en y para las mujeres debe nombrar, respetar y valorar la diferencia femenina, será un principio para cambiar las actitudes sexistas y favorecer el desarrollo de la persona, la autosuficiencia y el empoderamiento, entendido como la capacidad de tomar decisiones.

Para un cambio verdadero y democrático también es necesaria una educación para los hombres que reflexione sobre la identidad masculina.

Así, una de las tareas de la educación es generar procesos que ayuden a hombres y mujeres a construir nuevas representaciones de sí mismos (as), y generen en ellos y ellas la reflexión personal de sus propios valores y actitudes, para promover verdaderos cambios a nivel personal y social.

Se trata de promover una educación en la equidad, la diferencia, la corresponsabilidad y la reciprocidad entre hombres y mujeres.

Se llegó a las siguientes conclusiones:

1. Es un hecho que la discriminación histórica de las mujeres ha existido aún en la actualidad. Si bien, ahora gozamos de derechos que las mujeres de épocas pasadas no tenían, ahora aparecen otras formas más sutiles de discriminación femenina.
2. Las mujeres de todos los tiempos, siempre han aportado al progreso de la humanidad. Es un hecho que las mujeres siempre han trabajado más que los hombres.
3. También en los discursos que analizamos se percibe una cierta manipulación, llegan con datos que son contundentes y verídicos, pero sobre estimados, ya que soslayan otros movimientos que influyeron positivamente como el cristianismo, aunque no necesariamente la Iglesia. Socialmente hablando, el cristianismo es un movimiento liberador de la opresión en su sentido más amplio.
4. Existió y sigue existiendo hasta por las propias mujeres, que es lo peor, una discriminación hacia los saberes femeninos.

5. Los argumentos del patriarcado y también de una forma u otra de algunos discursos feministas, es el antagonismo entre "razón y naturaleza", "hombre y mujer", "sexo y género". La naturaleza sigue siendo para muchos discursos feministas el móvil de la discriminación femenina.
6. La Teoría de Género no sólo es una herramientas para la investigación social, sino que a partir de su utilización en la vida cotidiana puede influir tanto en los estilos de vida particulares, como en las formas de organización de cualquier grupo humano, llámese familia, escuela, amistades, trabajo, instituciones religiosas, gubernamentales y organizaciones de la sociedad civil.
7. La Teoría de Género plantea la deconstrucción del género como un proceso de subversión cultural, es una de las armas ideológicas más potentes para el nuevo orden mundial, es aplicada principalmente a situaciones, que tienen que ver con la sexualidad, en este tema básicamente se percibe contradicciones antropológicas importantes.
8. Los discursos feministas no elaboran discursos pedagógicos. Cada discurso feminista ha elaborado un "discurso" de lo que debe ser la educación, sin embargo, ninguna de las ideas que exponen los feminismos estudiados, se pueden asumir como discursos propiamente pedagógicos, ya que la construcción pedagógica plantea sus propias exigencias, no es solamente el uso de saberes. Cualquier sujeto puede, aportar ideas, opiniones, que influyeran el proceso educativo, mas no puede pensar a la educación, ya que eso requiere de sujetos epistemológicos que puedan hacer de la educación un campo de reflexión, y tratar de resolver los problemas que se plantean, con la profundidad que exige el propio campo educativo, por eso existe la necesidad de que el profesional de la pedagogía genere trabajos donde se reflexione sobre las cuestiones de género.

Cuadro No. 1 IDEAS FEMINISTAS EN MÉXICO<sup>1</sup>

Año	Acontecimiento
1853	Las mujeres zacatecanas solicitan al gobierno del Estado el título de ciudadanas.
1884-1887	Laureana Writh, demanda a través de su revista Violetas del Anáhuac, el sufragio y la igualdad de oportunidades para ambos sexos.
1904	Se funda la sociedad protectora de la mujer, primera organización feminista. Casi simultáneamente se crea la sociedad internacional femenina cosmos.
1914	Venustiano Carranza promulga la Ley del Divorcio.
1916	Se celebra el primer Congreso Feminista convocado por el Gral. Salvador Alvarado.
1919	Se crea el Consejo Feminista Mexicano, cuyo objetivo fue la emancipación de la mujer tanto en lo económico como en lo social y lo político.
1923	Se otorgó a las mujeres el derecho a votar y ser electas para cargos municipales en San Luis Potosí.
1928	El Código Civil del Distrito y Territorios Federales reconocieron la igualdad absoluta entre el hombre y la mujer, declaración que fue retomada por algunas de las entidades federativas en sus ordenamientos civiles.
1946	La Constitución Federal explicitó la participación de las mujeres en igualdad de circunstancias que los varones –en las elecciones municipales–, y con las reformas constitucionales.
1953	Las mujeres obtienen su ciudadanía irrestricta. Es a partir de entonces cuando ninguna interpretación constitucional pudo obstaculizar el acceso de todas las mujeres mexicanas a las urnas electorales.
1953	Reforma constitucional del Artículo 34 para reconocer el derecho de las mujeres a ser ciudadanas y con ello a votar y ser votadas
1974	Se realizó la reforma al artículo cuarto constitucional. Se establece entonces, lo siguiente: "El varón y la mujer son iguales ante la Ley". Consagrando la igualdad jurídica de la mujer

<sup>1</sup> Fuente: LIMA, Malvido María de la Luz (2004). *Criminalidad Femenina. Teorías y Reacción social*. México: Porrúa, y ARREDONDO, María Adelina (2003). *Obedecer, servir, y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*. México: Universidad Pedagógica Nacional, Editorial Porrúa.

	y el hombre. De tal forma que se consagran tres principios básicos: igualdad entre el hombre y la mujer; derecho a una maternidad y paternidad libre, responsable e informada; y derecho a la protección de la salud.
1983	En el Distrito Federal, se reconoce que existe un desequilibrio real en el interior del núcleo familiar y, por primera vez, se establece un principio de valoración del trabajo doméstico.
1997	A partir de la revisión que se hizo de la situación de la mujer en el contexto nacional e internacional, se conformaron las Comisiones de Equidad y Género en el Congreso de la Unión.
2001	La introducción en el Art. 1.- la cláusula de no discriminación en razón del sexo, realizada en el - fundamento Constitucional para la igualdad material de derecho y oportunidades de las mujeres. De aquí se deriva la recién aprobada Ley Federal para prevenir y eliminar la discriminación, como ley reglamentaria del Artículo primero.

Cuadro No. 2 DERECHOS HUMANOS DE LAS MUJERES<sup>2</sup>

<b>Derechos Humanos de las Mujeres</b>
<p>ANTECEDENTE: En la Carta de las Naciones en 1945, (Derechos Humanos) se firma el principio de igualdad de derechos para hombres y mujeres, donde se habla de que los derechos humanos son universales y propios de todas las personas sin distinción de raza, sexo, color, religión, origen nacional o social u otra condición.</p> <p>CONCEPTO JURÍDICO, LOS DERECHOS DE LAS MUJERES: Como resultado de las luchas feministas, y sus reivindicaciones surge un concepto jurídico: <i>los derechos de las mujeres</i>, en este rubro se engloba el conjunto de derechos humanos cuya promulgación y aplicación están dirigidas a las mujeres en función de su condición, de la específica diferencia real con los hombres y cuyo objetivo es precisamente el logro de esa igualdad jurídica concretada en una igualdad de oportunidades y de desarrollo para ambos sexos.</p> <p>LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS MUJERES:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Derechos políticos (derecho al voto y a ocupar cargos de elección popular);</li> </ul>

<sup>2</sup> Fuente: [www.inmujeres.gob.mx](http://www.inmujeres.gob.mx)

- Derechos laborales que comprenden tanto las licencias especiales por maternidad y lactancia como el derecho a un salario igual al del hombre, por trabajo igual, y la no discriminación por razón de sexo en la contratación;
- Derecho a la educación, que abarcan todos los niveles
- Derechos reproductivos que consisten básicamente en que todas las parejas y los individuos tienen derecho a decidir libre y responsablemente el número de hijos, el espaciamiento de los nacimientos, y el intervalo entre éstos, y a disponer de la información y de los medios para ello, y a tomar decisiones sobre la reproducción libre de discriminación, coacción y violencia<sup>3</sup>.

Cuadro No. 3 LA CEDAW<sup>4</sup>

<b>Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. CEDAW</b>
ANTEDECENTES: En diciembre de 1979 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres CEDAW, que consta de 30 artículos, la cual entró en vigor el 3 de septiembre de 1981. La característica principal de esta Convención es que se promulga en forma jurídicamente obligatoria para los estados que se adhieren a ella.
<i>La convención es considerada como el Tratado de Derechos Humanos de las mujeres, es a la fecha el principal instrumento internacional para garantizar la igualdad de las mujeres y para eliminar las prácticas discriminatorias de ellas.</i>
ESTRUCTURA: <ol style="list-style-type: none"><li>1. Principios y compromisos generales.</li><li>2. y 3. Se establecen los derechos de las mujeres y las normas para eliminar la discriminación en las esferas civil, política, económica, social y cultural, incluyendo los</li></ol>

<sup>3</sup> Ya en la IV Conferencia Mundial sobre la mujer a este derecho se añaden otras ideas: "los derechos humanos de las mujeres incluyen su derecho a ejercer el control y decidir libre y responsablemente sobre las cuestiones relativas a su sexualidad, incluida su salud sexual y reproductiva, libres de coerción, discriminación y violencia. Las relaciones igualitarias entre mujeres y hombres respecto de las relaciones sexuales y la reproducción, que incluyen el pleno respeto de la integridad de la persona, exige el respeto y el consentimiento mutuo y el asumir de forma compartida las responsabilidades del comportamiento sexual y sus consecuencias".

<sup>4</sup> Información obtenida de las siguientes fuentes: Parlamento de Mujeres 2002 y 2005 (Disco compacto) y Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México: Editorial Sista.

<p>problemas especiales de las mujeres rurales.</p> <ol style="list-style-type: none"><li>4. Se habla del tema de la igualdad ante la ley.</li><li>5. Se conforma el comité de seguimiento, quien se encarga del cumplimiento de la convención<sup>5</sup>.</li></ol>
<p>PROTOCOLO FACULTATIVO: El 6 de octubre de 1999, la Asamblea General adoptó, por consenso, un Protocolo Facultativo a la CEDAW. El cual entró en vigor el 22 de diciembre de 2000. El protocolo facultativo permite recurrir al comité de la CEDAW por violaciones a los derechos que ésta misma señala<sup>6</sup>. Dicho protocolo cuenta con 21 artículos.</p> <p>El Protocolo Facultativo posibilita que el Comité inicie indagaciones en situaciones de conculcación grave o sistemática de los derechos de la mujer, así mismo, el Protocolo establece que para que el Comité considere las reclamaciones de los particulares, estos deben haber agotado antes los recursos internos.</p>

Cuadro No. 4 CUARTA CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA MUJER, BEIJÍN 1995<sup>7</sup>

<b>Cuarta Conferencia Mundial Sobre La Mujer, Beijín 1995</b>
<p>La IV conferencia Mundial Sobre la Mujer, Igualdad, Desarrollo y Paz, celebrada en Beijing, República popular de China, en septiembre de 1995, con el lema: “Acción para la igualdad, el desarrollo y la paz”, es considerada la mayor reunión de mujeres en la historia convocada por las Naciones Unidas. Se reunieron, más de cuarenta mil mujeres de todo el mundo</p> <p>El resultado de los acuerdos fueron una Declaración Política y una Plataforma de Acción de la Conferencia firmada y aprobada por consenso por 189 países.</p>
<p><b>ESTRUCTURA:</b></p> <p>Comprende seis capítulos.</p> <ol style="list-style-type: none"><li>I. Declaración de objetivos.</li><li>II. Está dedicado al contexto mundial en lo económico, político y social.</li><li>III. Se identifican las doce esferas de principal preocupación respecto de la condición de</li></ol>

<sup>5</sup> El Comité está compuesto por 23 expertos. Los estados deben enviar cada cuatro años un informe sobre el cumplimiento de la convención en sus respectivos países. Una vez analizado el informe por parte del Comité, este podrá hacer recomendaciones y sugerencias de carácter general al estado sobre qué medidas y qué políticas deberían introducir para una mejor aplicación de las disposiciones de la Convención.

<sup>6</sup> Es decir, es un instrumento jurídico que posibilitará que las víctimas de discriminación por motivos de género presenten denuncias al Comité para la eliminación de la discriminación contra la mujer.

<sup>7</sup> Plataforma de Acción de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer. Gaceta Oficial del 8 de junio de 2000 y Plan de Acción de Pekín, documento de Naciones Unidas.

las mujeres.
IV. Se plantean los objetivos estratégicos correspondientes.
V. Hace referencia al área internacional.
VI. Trata de la necesidad de asignar los mecanismos y disposiciones internacionales necesarios para mejorar la condición de las mujeres en la sociedad y asegurar la adecuada aplicación de la plataforma en los planos nacional y subregional.
<b>EJES ESTRATÉGICOS PARA MEJORAR LA CONDICIÓN DE LAS MUJERES</b>
1. La mujer y la pobreza.
2. <i>Educación y capacitación de la mujer.</i>
3. La mujer y la salud.
4. La violencia contra la mujer.
5. La mujer y los conflictos armados.
6. La mujer y la economía.
7. La mujer en el ejercicio del poder y la adopción de decisiones.
8. Mecanismos institucionales para el adelanto de la mujer.
9. Los derechos humanos de la mujer.
10. La mujer y los medios de difusión.
11. La mujer y el medio ambiente.
12. La niña.
"PEKIN + 5": Adicionalmente, en Junio de 2000, se celebró en Nueva York la Reunión "Pekín +5", en donde se evaluaron las acciones y compromisos adquiridos en la IV Conferencia Mundial de la Mujer.

Cuadro No. 5 CONVENCION BELÉM DO PARÁ<sup>8</sup>

<b>Convención interamericana para prevenir y sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, Belém do Pará</b>
La Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, Belém do Pará, aprobada en Brasil, y adoptada el nueve de junio de 1994. En México es ratificada por el senado en noviembre de 1996, y entra en vigor el 12 de diciembre de 1998.
<b>VIOLENCIA:</b> Establece que la violencia contra la mujer es cualquier acción o conducta basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el

<sup>8</sup> Información obtenida de las siguientes fuentes: Parlamento de Mujeres 2002 y 2005 (Disco compacto), y Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México: Editorial Sista.



ámbito público como en el privado. Así como aquella que sea perpetrada o tolerada por el estado o sus agentes dondequiera que ocurra.

**CUESTIONES FUNDAMENTALES SOBRE LOS ACTOS DE VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES:**

Reconoce tres:

- 1) Que son manifestaciones de las formas de relación desigual que se dan entre hombres y mujeres.
- 2) Que son violatorias de los derechos humanos y de las libertades fundamentales de las mujeres.
- 3) Que limitan a las mujeres el ejercicio de esos derechos y esas libertades fundamentales.

Cuadro No. 6 RECOMENDACIONES PARA EL CUMPLIMIENTO DE LOS DERECHOS DE LAS NIÑAS

<b>Trabajos preparatorios para la IV Conferencia Internacional sobre la Mujer que se celebró en Pekín, en septiembre de 1995.<sup>9</sup></b>	
<b>Recomendaciones</b>	<b>Acciones positivas encaminadas a hacer efectivos los derechos de las niñas</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Voluntad real para la elaboración de una política apropiada y de una estrategia global e integrada en donde se fijen las prioridades y objetivos concretos en función de los derechos de la niña y los derechos de la mujer.</li><li>2. Presentar al Comité de los Derechos del Niño los informes acerca de la aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño en los plazos fijados, velando por</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Cambiar la imagen de la mujer en los medios de comunicación, la publicidad y los manuales escolares, transmitiendo mensajes apropiados para luchar contra la desigualdad, los estereotipos y las resistencias.</li><li>2. Promover la educación parental en los sectores formal e informal.</li><li>3. Integrar la enseñanza de los derechos del niño en el programa de estudios</li></ol>

<sup>9</sup> Celebrada el 21 de enero de 1995 durante el 8º periodo de sesiones. Documento de Naciones Unidas. La preocupación común entre los participantes fue la persistente discriminación que sufren las niñas en relación con los niños y las personas adultas en todos los aspectos de la vida.

<sup>10</sup> Por ejemplo, en el caso de la edad mínima para contraer matrimonio

---

<p>incluir todos los datos y estadísticas por sexo relativos a las diversas disparidades y formas de discriminación en las esferas de la educación, la salud, el empleo, etc.;</p> <p>3. Fomentar la participación de todos los sectores sociales del país, y de personalidades influyentes, en la vida tradicional y religiosa, en la promoción de los derechos de las niñas.</p> <p>4. Apoyar a las organizaciones no gubernamentales y a las asociaciones de mujeres que actúan a favor de las niñas.</p> <p>5. En el ámbito legislativo, se hicieron varias recomendaciones, de las cuales son relevantes para México las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Promulgar leyes nacionales que consagren el principio de igualdad de derechos y deberes del hombre y la mujer<sup>10</sup>.</li><li>- Prever recursos para el caso de incumplimiento de la legislación nacional y mecanismos de imposición internacional.</li></ul>	<p>escolar y en la formación de maestros e instructores, en el marco del Decenio para la educación en la esfera de los derechos humanos.</p> <p>4. Sensibilizar a la familia sobre el papel que debe desempeñar para garantizar el respeto de la dignidad inherente a la niña como ser humano y no meramente como hermana, madre y esposa, y para garantizar a la niña igualdad de oportunidades de participar activamente en la vida nacional.</p>
---	---

## FUENTES DE CONSULTA

### Bibliografía

- AGACINSKI, Sylviane (1998). *Política de sexos*. España: Editorial Taurus.
- ARADILLAS, Antonio y Puente Jesús (\_\_\_\_). *Coeducación*. España: Editorial Bailén.
- ARNEDO, Elena (2000). *Desbordadas. La agitada vida de la elastic women*. España: Ediciones temas de hoy.
- ARREDONDO, María Adelina (2003). *Obedecer, servir, y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*. México: Universidad Pedagógica Nacional, Editorial Porrúa.
- AYUSTES, Ana., et. al. (2005). *Planteamientos de pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. España: Editorial Graó.
- BELAUSTEGUIGOITA, Marisa. Mingo Araceli (editoras) (1999). *Géneros prófugos. Feminismo y educación*. México: PUEG-UNAM.
- BARQUET, Mercedes (2003). *Reflexiones sobre teorías de género, hoy*. México: El Colegio de México, Programa interdisciplinario de estudios de la mujer.
- BEAUVOIR, de Simone (1949) (1999). *El Segundo Sexo. Argentina*: Editorial Sudamericana.
- BERNAL, Aurora (1998). *Movimientos feministas y cristianismo*. España: Ediciones Rialp.
- BROM, Juan (1975). *Esbozo de Historia Universal*. México: Editorial Grijalbo.
- BURGGRAF, Jutta (1989). *En busca de una nueva relación entre el hombre y la mujer*. España: Ediciones Palabra.

BUSQUETS, Ma. Dolores, et.al. (1998). *Los Temas transversales claves de la formación integral*. México: Aula XXI.

BUXÓ, Ma. Jesús. (1988). *Antropología de la mujer. Cognición, lengua e ideología cultural*. España: Editorial Antrhopos.

CAMPS, Victoria (1990). *Virtudes Públicas*. España. \_\_\_\_\_

CASTILLA y Cortazar Blanca. *La Complementariedad varón-mujer*. México: Biblioteca del Instituto de Ciencias para la Familia.

CASTREJÓN, Diez Jaime (1985). *Estudiantes, bachillerato y sociedad*. México: Colegio de Bachilleres.

CAZÉS, Daniel (1998). *La perspectiva de género. Guía para diseñar, poner en marcha, dar seguimiento y evaluar proyectos de investigación y acciones públicas y civiles*. México: Consejo Nacional de Población, Programa Nacional de la Mujer.

COLL, César (1997). *Psicología y Currículum*. México: Editorial Paidós.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

CORTE, Ángeles, et. al. (2004). *Reflexiones sobre género*. México: Instituto Nacional de las Mujeres – IMDOSOC.

DE VEGA, Eulalia (1998). *Las mujeres en la historia*. España: Grupo Anaya

DI NICOLA, Giulia Paola (1991). *Reciprocidad hombre-mujer. Igualdad en la diferencia*. España: Narce Ediciones.

DUBY, Georges y Perrot, Michel (2001). *Historia de las mujeres en occidente*. Colección. España: Taurus Santillana.

ELÓSEGUI, Ixtaso María (2002). *Diez temas de género*. España: Ediciones Internacionales Universitarias.

ENGELS, Federico (1884). *El Origen de la Familia, la Propiedad Privada y el Estado*. Zurich.

EPTON, M. *The French and the Love*. \_\_\_\_\_

FABRA, María Llúisa. *Cuadernos para la coeducación*.

FERRATER, Mora José (1990). *Diccionario de filosofía*. \_\_\_\_: Alianza Editorial.

FERREIRO, Gravié Ramón. Calderón, Espino Margarita (2000). *El ABC del aprendizaje cooperativo*. México: Editorial Trillas.

FISHER, Helen (1999). *El primer sexo*. España: Editorial Santillana.

FLORESGÓMEZ, González Fernando. Carbajal, M. Gustavo (1997). *Nociones de derecho positivo mexicano*. México: Editorial Porrúa.

FULLAT, Octavio (2000). *Filosofías de la educación. Paideia*. España: Editorial Ceac.

GONZÁLEZ, Jiménez Rosa María (coordinadora) (2000). *Construyendo la diversidad. Nuevas orientaciones en género y educación*. México: SEP-UPN. Editorial Miguel Ángel Porrúa.

HEIDEGGER, *Carta sobre el humanismo*.

HIERRO, Graciela (compiladora) (1997). *Filosofía de la educación y género*. México: FFyL, UNAM. Editorial Torres Asociados.

HYDE, Janet Shibley (1995). *Psicología de la mujer. La otra mitad de la experiencia humana*. España: Ediciones Morata.

JAYME, María, Sau Victoria. *Psicología diferencial del sexo y el género*. \_\_\_\_: Antropohos

LAMAS, Marta (1994). *Cuerpo: diferencia sexual y género*. México: Taurus Alfaguara.

LIMA, Malvido María de la Luz (2004). *Criminalidad Femenina. Teorías y Reacción Social*. México: Editorial Porrúa.

LUCINI, Fernando G. (1999). *Temas Transversales y educación en valores*. España: Grupo Anaya.

LUNA, Lola. Vilanova, Mercedes (compiladoras) (1996). *Desde las orillas de la política. Género y poder en América latina*. España: Universidad de Barcelona.

MARÍAS, Julián (1980). *La Mujer en el Siglo XX*. Argentina: Ediciones de Arte Gaglianone.

MARTÍ, E. (1997) "Trabajamos juntos cuando...", *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 255. Barcelona.

MARX, C. *El Manifiesto Comunista*.

MC DOWELL, Linda (2000). *Género, identidad y lugar. Un estudio de las geografías feministas*. España: Ediciones Cátedra.

MC KINNON, Catherine. *Hacia una Teoría Feminista del Estado*.

MENDOZA, Norma Alexandry (\_\_\_\_). *Hacia una visión conciliadora de género*.

MORALES Garza Sofialeticia. *Equidad de Género en la educación*. Secretaría de Educación Pública.

MUÑOZ, García. *Las limitaciones a la capacidad de obrar de la mujer casada*.

OCAMPO José Antonio (coordinador) (2000). *La brecha de la equidad: una segunda evaluación*. Chile: CEPAL.

OFFEN, K (\_\_\_\_). *Definir el feminismo: un análisis histórico comparativo. Historia social*. \_\_\_\_\_

PALOS, Rodríguez José (1998). *Educar para el futuro. Temas transversales del currículum*. España: Editorial Desclée de Brouwer.

PALOS, Rodríguez José (coordinador) (2000). *Estrategias para el desarrollo de los temas transversales del currículum*. Cuadernos de Educación No. 31. España: Editorial Horsori, Universidad de Barcelona.

PÉREZ, Fernández Celia. Rubio, A. Eusebio (coordinadores) (1998). *Antología de la sexualidad humana Vol. I* México: CONAPO, Miguel Ángel Porrúa.

PERNOUD, Regine (1999). *La mujer en tiempos de las catedrales*. España: Editorial Andrés Bello.

REALE, Giovanni A. Darío (1998) *Historia del pensamiento filosófico y científico III*. España: Heder.

REYZÁBAL, María Victoria (1995) *Los ejes transversales aprendizajes para la vida*. España: Editorial escuela española.

*Sagrada Biblia*. Ediciones Paulinas Génesis 1

SALTZMAN, Janet (1992). *Equidad y género. Una teoría integrada de estabilidad y cambio*. España: Ediciones Cátedra.

San Agustín. *De Trinitate*, 12, 7, 10

SARTRE, J. P. (1948). *El ser y la nada*. Argentina: Espasa Calpe.

SECCO, Ellauri. Baridon Pedro Daniel (1980). *Historia Universal. Edad Media*. Argentina: Editorial Kapeluz.

TEUN A. Van Dijk (compilador) (2001). *El discurso como interacción social*. España: Editorial Gedisa.

WINTER, Gerald D. y Nuss Eugene (compiladores) (1978). *Adolescencia y aprendizaje*. Argentina: Paidós.

WODAK, Ruth y Michael Meyer (2003). *Métodos de análisis crítico del discurso*. España: Editorial Gedisa.

WOOLFOLK, Anita (1999). *Psicología educativa de los grupos a la cooperación*. México: \_\_\_\_\_

YUSTE, Rosell Nazario. Ortega, Carillo José Antonio (coordinadores) (1997). *Educación social y ejes transversales del currículum. Fundamentos psicopedagógicos y estrategias didácticas*. España: Fundación Educación y Futuro.

## **Documentos**

Colegio de Bachilleres. Programa de estudio de la asignatura Taller de Lectura y Redacción I.

Cuarto Informe sobre Desarrollo Humano del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 1995.

FLORES, Bernal Raquel (2005). *“Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida,* en Revista Iberoamericana No. 38.

Instituto Nacional de las Mujeres. Guía Conceptual 2004.

Juan Pablo II. Mulieres Dignitatem. Carta Apostólica.

Naciones Unidas. Género e identidades. (UNICEF).

Parlamento de Mujeres de México, 2002 y 2005. (Disco compacto)

Plan de Acción de Pekín, documento de Naciones Unidas.

Plataforma de Acción de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer. Gaceta Oficial, 8 de junio de 2000.

Senado de la República. Comisión de Equidad de Género. (Disco compacto)

## **Páginas de Internet**

<http://dgenp.unam.mx>

<http://laventana.com>

[www.cch.unam.mx](http://www.cch.unam.mx)

[www.inegi.gob.mx](http://www.inegi.gob.mx)

[www.sep.gob.mx](http://www.sep.gob.mx)

[www.inmujeres.gob.mx](http://www.inmujeres.gob.mx)