



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
“ARAGÓN”**

DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

**“LA IDENTIDAD DE GÉNERO FEMENINO
EN LA CARRERA DE PEDAGOGÍA
DE LA FES ARAGÓN”.**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A :

EDNA ZULMA PEDRAZA ALCÁNTARA



TUTORA:

MAESTRA ALICIA RODRÍGUEZ RUÍZ



Universidad Nacional
Autónoma de México



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

Dedico el presente esfuerzo a:

La Universidad Nacional Autónoma de México, por haber sido la institución que me ha formado en mi desarrollo profesional.

Como un sentido reconocimiento a mi tutora de tesis:

Maestra Alicia Rodríguez Ruíz.

Por creer que este esfuerzo sirva de incentivo para las generaciones de mujeres que buscan la equidad de género.

Al Honorable Jurado:

Por su comprensión y tolerancia.

Gracias por su confianza.

A mi Padre:

Fructuoso Pedraza Saldívar

**Porque a pesar de las diferencias, siempre le
tendré un respeto y lo quiero.**

Como un homenaje a mi Madre:

Leticia Doris Alcántara Suarez (+)

**Por haber sido y ser la luz de mi vida así como de
mi esperanza, nunca te olvidaré.**

A mis Hermanas:

Wendolin del Carmen y Estivaliz

Con afecto y cariño.

A ti....palomito gordolón y querendón:

Renee Santana Garnica

Por tu paciencia y apoyo.

**Gracias por ser parte de mi vida y que Dios los
bendiga.**



*“La separación crea un inmenso vacío de comprensión.
-Los hombres no comprenden a las mujeres- dijo- y las mujeres no
comprenden a los hombres, y todo empieza cuando se separa a las niñas de
los niños en los baños. Entonces, una frontera cósmica divide el planeta en
dos. La frontera señala la línea de poder, porque donde quiera que haya una
frontera, hay dos clases de criaturas que caminan por la tierra de Alá: de un
lado, los poderosos, y, de otro, los impotentes.”*

Fátima Mernissi.

Sueños en el Umbral. Memorias de una niña del Harén. Pág. 243.

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. CONFORMACIÓN HISTÓRICA DE LA SUJECIÓN DE LA MUJER EN LA EDUCACIÓN.	
1.1. Conformación Histórica.	
1.1.1. Orígenes.	11
1.1.2. Derrota histórica de la mujer.	15
1.1.3. El patriarcado.	18
1.2. La educación para el hombre y la mujer en la sociedad moderna.	
1.2.1. La sociedad moderna como sociedad patriarcal.	22
1.2.1.1. Dicotomía Masculino / femenino	25
1.2.2. El modelo de educación moderna.	29
1.2.2.1. Familia.	31
1.2.2.2. Escuela.	36
1.3. Conformación de género.	
1.3.1. Sexo y género.	41
1.4. La constitución de la identidad femenina en la modernidad.	
1.4.1. Identidad sexual femenina.	46
1.4.2. Identidad de género femenino.	52
1.4.2.1. Procesos identitarios.	55
2. LA TEORÍA DE GÉNERO COMO UN EMPLAZAMIENTO PARA COMPRENDER LA IDENTIDAD DEL GÉNERO FEMENINO.	
2.1 Génesis del Feminismo.	59
2.1.1 La lucha feminista.	62
2.1.2 Feminismo y Educación.	69
2.1.3 Feminismo e Identidad.	70
2.2 La teoría feminista en las Ciencias Humanas.	74
2.2.1 Modelos teóricos.	75
2.2.2 Categorías y conceptos.	80

2.3 Estudios de Género.	82
2.3.1 Perspectiva de Género.	84
2.3.2 Categoría de género.	87
2.4. Categorías de análisis.	91

3. LA IDENTIDAD DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN DESDE EL RELATO FEMENINO.

3.1 Discurso moderno de la Educación.	
3.1.1 La disciplina de los cuerpos.	94
3.1.2 El cuerpo sexuado en el aula.	96
3.2 Visión pedagógica sobre la identidad de género.	97
3.2.1 Sobre la mujer y lo femenino.	98
3.2.2 Implicaciones de una identidad de género.	103
3.3 Diferencias en la Educación.	105
3.3.1 Relación entre la identidad femenina y la profesión.	106
3.3.2 Desigualdad de género.	109

4. REFLEXIONES SOBRE UNA IDENTIDAD DE GÉNERO EN LA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN LA FES ARAGON.

4.1 Saberes disciplinarios.	114
4.1.1 Elección de una profesión.	116
4.1.2 Ser pedagoga.	120
4.2 Identidad de género y proyecto de vida.	123
4.2.1 Expectativas profesionales y de género.	125
4.3 La incidencia de la carrera de Pedagogía en la construcción de la identidad de género.	127

CONSIDERACIONES FINALES	131
--------------------------------	------------

FUENTES DE CONSULTA

Bibliografía	136
Hemerografía	141

INTRODUCCIÓN

En este trabajo de investigación se busca comprender el proceso a través del cual se construye la identidad de género femenino de las alumnas del área de Pedagogía de la FES Aragón.

Se eligió la licenciatura de pedagogía debido a que es una profesión feminizada, en la cual la población masculina se redujo de 19 % a 16 %, ya que se considera que está destinada para el ejercicio de la mujer.

Este interés se origina a partir de la observación de las relaciones en el aula con la intervención que se dan entre las personas que desempeñan los roles del estudiante y del docente, así como las diferencias de poder que se ejerce.

Surgen cuestionamientos, por ejemplo: ¿Cómo se visualizan las pedagogas a sí mismas? ¿Cuál es la identidad de género en las pedagogas? ¿Cómo se confirma la identidad de género femenino en la sociedad? ¿De qué manera se construye la identidad de género femenino en la carrera de Pedagogía? y ¿Se puede hablar de una feminización de la carrera de Pedagogía?

Por lo que es relevante comprender como el género es una categoría cultural, así como una red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, sentimientos, valores y actividades diferenciadas, entre hombres y mujeres a través de un proceso de construcción social que ocurre dentro de las esferas macro y microsociales, lo cual conduce a la formación de la identidad de género masculino y femenino.

Es por ello, que se puede decir que la sociedad está configurada mediante prácticas discursivas, y es a través de éstas que las personas toman posición como hombres o como mujeres.

Por lo tanto, la identidad de género que se configura hacia la formación profesional, está condicionada por una construcción discursiva que contiene un conjunto de códigos socio-culturales asignados a las personas a partir de su sexo.

1. PROBLEMATIZACIÓN.

La Organización de las Naciones Unidas ha recomendado una equidad de género y la integración de la mujer en el ejercicio de sus derechos ciudadanos, y así como el acceso completo a la educación formal, que le permita una participación equitativa en el proceso de toma de decisiones.

Sin embargo, falta un largo camino por recorrer a los estudios de la mujer para lograr comprender su problemática que viven en diversos campos del saber.

Por ejemplo, la construcción de la identidad de género femenino dentro del sistema educativo formal, en particular el nivel de educación superior. Es decir, que cuando nace un sujeto, y se le nombra como niño o niña, de esto va a depender la construcción de su identidad, pero qué tanto la escuela como reproductora de la sociedad, la refuerza o en su caso ofrece los elementos para una construcción diferente de los géneros.

Es por ello que es necesario conocer que las escuelas se han organizado en torno a las relaciones formalmente patriarcales lo que ha determinado la construcción de las identidades de los sujetos de acuerdo a su género, raza o etnia¹.

Este trabajo pretende ser un paso más para otros estudios de investigación que se postulen, adopten y amplíen a cualquier acción encaminada a la equidad genérica, porque falta aún mucho más reconocimiento con respecto a la condición social y humana de las mujeres.

Ante esto, los estudios de género permiten explicar los fundamentos y diferencias entre los géneros que se han traducido en desigualdades en áreas sociales, económicas, políticas, educativas y culturales; por ello, concierne a todos los ámbitos del conocimiento en sus diferentes niveles de análisis.

¹ Ver. McLaren, Peter. **La vida en la escuela. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación.** Siglo XXI. México, 2005.

Las teorías feministas², y en este caso la Teoría de Género³, han realizado una aportación muy importante al constituir a las mujeres en sujetos y objetos del conocimiento.

De este modo, el objetivo de la investigación es interpretar cómo se da la construcción de la identidad de género en la carrera de Pedagogía de la FES Aragón, por lo tanto los sujetos del conocimiento son las estudiantes de Pedagogía.

Para ello, es necesario definir qué es la pedagogía en este trabajo de investigación.

De acuerdo con Enrique Moreno y de los Arcos (1993), la palabra pedagogía, en sentido amplio, se relaciona con la educación; es decir la pedagogía es la teoría de la educación y la educación es la práctica de la pedagogía.

Es así como, para se relaciona a la pedagogía con las siguientes categorías⁴:

1. Educación para el hombre y los fines que a través de ésta debían lograrse, tanto para el beneficio del individuo como para el de la colectividad.
2. Las normas de una recta educación como los contenidos que ésta debía abarcar.
3. Actividad normativa descrita como arte o técnica.
4. Por último, una disciplina teórica, científica, tecnológica y técnica de la educación, en un sentido amplio; y como exclusivamente la ciencia de la educación, en un sentido restringido.

Al respecto, se considera que la concepción de la pedagogía es más amplia que lo anteriormente citado, por lo que para este estudio la pedagogía “se refiere a la integración en la práctica del contenido y el diseño curricular particular, las estrategias y técnicas del salón de clase y la evaluación, los propósitos y métodos. Todos estos aspectos de la práctica educacional se

² Como son la Fase Clásica de la Reflexión Feminista, cuyas representantes fueron Simone de Beauvoir (1949) y Betty Friedan (1963); así como, la corriente del Nueva Feminismo, cuyas representantes fueron Shulamith Firestone (1971), Juliet Mitchell (1971) y Sheila Rowbotham (1972). Gomáriz, Enrique. “Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas: periodización y perspectivas” en **Fin de Siglo. Género y cambio civilizatorio**. Isis Internacional. No. 17; Santiago, Chile. Diciembre 1992, 93-99 pp.

³ Cuyas representantes fueron Carol Gilligan (1982), Nancy Chodorow (1978) y Gayle Rubin (1986). Ibidem.

⁴ Moreno, y de los Arcos Enrique. **Principios de pedagogía asistemática**. UNAM. México, 1993. 74-76 pp.

reúnen en la realidad de lo que ocurre en el salón de clases. Juntos organizan una imagen de cómo el trabajo de un maestro en un contexto institucional especifica una versión particular de qué conocimiento es más valioso, qué significa conocer algo y cómo podemos construir representaciones de nosotros mismos, de los demás y de nuestro ambiente social y físico. En otras palabras, hablar de pedagogía es hablar simultáneamente de los detalles de lo que los estudiantes y los otros deben hacer juntos y de las políticas culturales que tales prácticas sostienen. En esta perspectiva, no podemos hablar de prácticas de enseñanza sin hablar de política.”⁵

De esta manera, la pedagogía es una forma de legitimar formas particulares de vida social, en la que están implicadas relaciones de poder en los procesos de socialización que apoyan una visión específica del pasado, presente y futuro.

Por lo que hay que interpretar al proceso de socialización como un proceso cultural e histórico, en el que se establecen relaciones asimétricas de poder de acuerdo con agrupamientos específicos de raza, clase y género.⁶

En las escuelas se dan procesos de socialización que transmiten inconscientemente el reconocimiento del poder y los privilegios de los hombres sobre las mujeres. De este modo, la pedagogía puede incidir en la identidad de género de los sujetos, desde sus deseos, capacidades, vínculos formales y fantaseados con la escuela y en ella, sus proyectos profesionales y de vida, como trayectorias individuales que se entrecruzan en tiempos y espacios comunes.

Ante esto, la pedagogía se vincula y se puede expresar en un ordenamiento del marco conceptual para interpretar una realidad con coherencia interna propia para que sea comprendida a través de las experiencias de las mujeres.

Retomando el concepto de experiencia como “La correlación, dentro de una cultura, entre campos del saber, tipos de normalidad y formas de subjetividad”.⁷

Es así como, a partir de preguntar, escuchar y observar a las estudiantes, se podrá recuperar la experiencia discursiva del sujeto de estudio.

⁵ McLaren, Peter. Op. Cit. Pág. 257.

⁶ Ibid. 258-259 pp.

⁷ Foucault, Michel. **Historia de la sexualidad 1. La voluntad del saber**. Siglo XXI. México, 1995. Pág. 8.

En este sentido lo que interesa para esta investigación es indagar y comprender los diversos caminos que recorrieron las estudiantes de Pedagogía para la construcción de su identidad como mujeres y profesionistas, así como la apropiación de prácticas discursivas de género que realizan los sujetos en el marco institucional.

Esto se debe a que la identidad es asumida en los juegos de interrelación frente a otros sujetos, lo que permite que se constituya en las semejanzas y diferencias del otro.

La identidad, es lo que llama Marcela Lagarde⁸ como “la cualidad histórica fundante del sujeto construida en su permanente interacción con los otros, y producto de su hacer en el mundo y sobre sí mismo....que se conforma como un conjunto de dimensiones y procesos dinámicos y dialécticos producidos por la interacción entre la identidad asignada y la experiencia vivida que expresa la diversidad de condición del sujeto”.

Es decir, la identidad de género se conforma a partir de las tramas de relaciones y vínculos, los modos de organización, las formas y sentidos de la autoridad y el poder, que tienen una función pedagógica en sí mismas, ya que sitúan e inscriben a los sujetos con una institución educativa porque estructuran y sostienen su identidad social y personal, mediante la creación de valores, normas y reglas que sirven para favorecer las manifestaciones de deseos y proyecciones individuales y colectivas.

Por ello, es importante recuperar la oralidad de los sujetos, el instrumento central para tal fin es la entrevista, ya que permite darle sentido a la significación del otro, a partir de su relato.

Esto significa que lo construido por el sujeto de investigación, se le resignifica, renombra y reconstruye su oralidad.

2. MARCO TEÓRICO.

La teoría de género incluye categorías, interpretaciones y conocimientos en relación al conjunto de fenómenos históricos construidos en torno al sexo; esto es, hace acto de presencia en la sociedad, en los sujetos sociales, en sus relaciones, en la política y en la cultura.

⁸ Lagarde, Marcela. **Identidad de género y feminismo**. Instituto de Estudios de la Mujer-Universidad Nacional Heredia Costa Rica. Costa Rica, 1997. Pág. 10.

La teoría del género no puede funcionar con descripciones, por lo que su estudio se realiza a través del método de la comprensión (Bartra, Eli; 2002). Es así como, esta teoría es propicia para comprender la condición femenina y lo es también para reflexionar la condición masculina.

Es decir, el género permite comprender a cualquier sujeto social, cuya construcción se basa en la significación social de su cuerpo sexuado, con las obligaciones y limitaciones atribuidas para vivir por medio de la sexualidad.

La utilización de la teoría del género conduce al reconocimiento de una sociedad en la cual se recrean formas de interpretación, simbolización y organización de las diferencias sexuales y en las relaciones sociales.

Nuevamente, Martha Lamas⁹ señala que “el género es el resultado de la producción de normas culturales sobre el comportamiento de los hombres y de las mujeres, mediada por la compleja interacción de un amplio espectro de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas”.

Ahora bien, estas normas no siempre son explícitas, sino que generalmente se transmiten de manera implícita a través del lenguaje, por lo que los límites sociales establecidos por modelos basados en el género varían tanto históricamente como culturalmente. Esto es, que el hecho de vivir en un mundo compartido por dos sexos puede tener una variedad de interpretaciones que operan tanto a nivel social como individual.

De acuerdo a lo anterior, la teoría de género ofrece la posibilidad de interpretar lo que sucede al interior de los sistemas sociales y culturales. La categoría de género fue utilizado para enfatizar en la cualidad esencialmente social de la basada en el sexo (De Beauvoir, Simone; 1949), ya que esta categoría se emplea para designar las relaciones sociales entre sexos, es decir, es una forma para referir el origen social de las identidades subjetivas de hombres y mujeres. De este modo, se puede distinguir entre sexo y género; “el primero gira en torno al hecho biológico de que el ser humano es uno de los que se reproduce a través de la diferenciación sexual, mientras el segundo

⁹ Lamas, Marta. “La perspectiva de género”, en **La Tarea. (Género y Educación)**. Guadalajara, Jalisco. Enero-Marzo 1996. Pág. 12.

está ligado con los significados de cada sociedad les atribuye a tal hecho... El género es una categoría social impuesta sobre un cuerpo sexuado".¹⁰

Por ello, el género es el conjunto de ideas sobre la diferencia sexual que adjudica características "femeninas" y "masculinas" a cada sexo, a sus actividades, conductas y esferas de la vida, a través de una serie de prácticas, ideas y discursos que ofrecen atributos a los seres humanos en relación a su cuerpo sexuado.

Es así como, mediante el proceso de construcción de género, la sociedad elabora las ideas de lo que deben (sic) ser los hombres y las mujeres. De este modo, la Teoría de Género¹¹ ha buscado marcos conceptuales adecuados para interpretar las capacidades de las mujeres.

Para esto, se utiliza un enfoque particular para leer, escuchar, observar y desde una perspectiva femenina; esto es, aunque "las técnicas no son feministas, si pueden serlo las maneras de usarlas".¹²

Desde esta perspectiva, se comprendió de qué manera las estudiantes de Pedagogía en la FES Aragón construyen su identidad de género femenino como profesionistas.

El grupo fue seleccionado bajo el precepto de diez informantes claves, integrado por estudiantes de género femenino que cursaban el octavo semestre de la carrera de Pedagogía en la FES Aragón, durante el semestre 2004-2; esto es que si reúnen las condiciones (carrera, género, nivel de escolaridad), entonces forma parte de una muestra.

Se aplicaron entrevistas a un grupo de mujeres estudiantes de octavo semestre de la carrera de Pedagogía, porque ya atravesaron por un proceso de construcción formativa profesional, por lo que pueden dar cuenta de ello, de una forma madura sobre su identidad de género en la carrera de Pedagogía.

Ahora bien, la entrevista permitió una aproximación a los hechos sociales, conocer sobre actitudes, percepciones, opiniones, comportamientos y sentimientos, a partir de la interacción con los sujetos estudiados.

¹⁰ Scott, W. Joan. "El género: una categoría útil para el análisis histórico", en **El género: la construcción cultural de la diferencia sexual**. PUEG-Porrúa. 266-271 pp.

¹¹ Vid. Referencia en nota al pie de página 3.

¹² Barta, Eli. "Reflexiones metodológicas" en **Debate en torno a una metodología feminista**. Eli Barta (comp.). PUEG-UAM Xochimilco. México, 2002. Pág. 153.

3. METODOLOGÍA.

El relato oral es primordial, ya que se recupera la significación de las mujeres, al rescatarla de la invisibilidad.

De acuerdo con José Bleger¹³ “la entrevista es un campo de trabajo en el cual se investiga la conducta y la personalidad de los seres humanos”.

Es así como, este instrumento es un medio para la reasignación de la experiencia vivida del sujeto, lo cual permite interpretar como se construye la identidad de género y profesional de las estudiantes de Pedagogía.

En el proceso está en juego la palabra, y la comunicación no verbal, como son los gestos, las actitudes, el timbre y tonalidad afectiva de la voz, movimientos corporales y silenciosos.

Esto es, darle sentido a la construcción de experiencias en un orden de apropiación de esa oralidad¹⁴.

Pero la entrevista no solo es un instrumento de recolección mecánica de datos empíricos, sino es la forma de relacionarse y comprender a los otros, a través de sus percepciones y emotividad.

Ahora bien, el campo de la entrevista no es fijo, sino dinámico, es decir esto significa, que se revisa el decir y el cómo se dice, para dar sentido a los cambios que se presenten en el proceso.

Es decir, que “cada entrevista tiene un contexto definido (conjunto de constantes y variables) en función del cual se dan los emergentes, y estos últimos solo tiene sentido en función de dicho contexto”¹⁵.

Esto incluye la técnica, el papel que toma el entrevistador, así como el espacio y tiempo de la entrevista.

De este modo, la apropiación (que da sentido a la significación del otro) está ligada a las inscripciones del lenguaje de su contexto.

La aportación del relato oral es primordial, ya que se recupera la palabra de las mujeres, rescatándolas, de la invisibilidad y del silencio, con el objeto de generar una investigación por, acerca y para las mujeres.

¹³ Bleger, José. **Temas de Psicología (Entrevista y grupos)**. Nueva Visión. Argentina, 2002. Pág. 21.

¹⁴ Se entiende por oralidad a la comunicación propia de la sociedad salvaje, o primitiva, o tradicional. Esto podría ser la comunicación particular del otro, lo extraño y desconocida para lo propio. (De Certas, Michel. **La escritura de la historia**. UIA. México, 1985. Pág. 225).

¹⁵ Bleger, José. Op. Cit., pág. 16.

La entrevista es un instrumento de recolección de testimonios orales, así como es un medio para la reconstrucción de la experiencia de vida que permite examinar la construcción de identidad de género de las mujeres¹⁶.

Para esta investigación, se eligió la entrevista de tipo temático, porque permite darle sentido al ordenamiento de las apropiaciones y de las subjetividades de la percepción del mundo que tiene el sujeto de estudio.

Es así como la fidelidad de la realidad estudiada, es a través de acceder al significado que le dan las estudiantes de Pedagogía a su formación como profesionistas, recreando y resignificando sus relatos, ya que “una verdad adquiere sentido de realidad, en la medida que es escuchada por otro”¹⁷.

Por lo que, la entrevista representa el instrumento necesario para la reconstrucción de la experiencia vivida del sujeto, que permite interpretar como se conforma la identidad de género en las estudiantes de Pedagogía.

4. LINEAMIENTOS.

El estudio es de corte cualitativo-interpretativo¹⁸. Las líneas de análisis de investigación son las siguientes:

1. Ubicación histórica de la condición femenina en la educación.
2. Articulación de los aspectos teórico-conceptuales de género e identidad en la educación.
3. Reconocimiento de la identidad de género a través del relato de las estudiantes de Pedagogía.
4. Interpretación de las reflexiones sobre la identidad de género a través de las vivencias de las estudiantes en la carrera de Pedagogía en la FES Aragón.

La estructura del texto está conformada por cuatro capítulos, en los que se muestra el trayecto histórico y metodológico sobre la construcción de la identidad de género femenino. Esto es, para comprender de qué manera se conforma en la carrera de Pedagogía, mediante el relato de las estudiantes de

¹⁶ Analizado de Barta, Eli. “Reflexiones metodológicas” en **Debate en torno a una metodología feminista**. Eli Barta (comp.). PUEG-UAM Xochimilco. México, 2002. Pág. 153.

¹⁷ Camarena, Eugenio. **Investigación y Pedagogía**. Gernika. México, 2002. Pág. 249.

¹⁸ Ver Mardones, J.M.; Ursua, N. **Filosofía de las ciencias humanas y sociales**. Ediciones Coyoacan. México, 2001 (Filosofía y Cultura Contemporánea).

octavo semestre; ya que, se consideró que en este momento las estudiantes en Pedagogía ya poseen una visión más amplia y firme sobre este campo del conocimiento.

En un primer capítulo se presenta un bosquejo de la condición de la mujer en la educación a través de la historia, lo que ha dado elementos para la conformación de su identidad de género. Este recorrido histórico abarca desde lo que se considera como los orígenes de la humanidad hasta nuestra época.

El segundo capítulo expone la posición teórico-metodológica de la que se parte para la realización de la investigación. Este trabajo gira en torno de la Teoría de Género, debido a que ofrece las categorías de análisis, que permiten comprender el objeto de estudio. Pero, esto es posible rescatando la oralidad de los sujetos de estudio, quienes son las estudiantes de Pedagogía.

Un tercer capítulo expone los relatos de las estudiantes sobre sus percepciones acerca de lo qué es ser mujer, lo femenino, y la identidad de género; así como, qué obstáculos o dificultades han enfrentado por ello, en el ámbito institucional educativo.

Finalmente, el cuarto capítulo se centra en la comprensión de la apropiación de una identidad de género femenino y profesional, a partir de los motivos que las llevaron a elegir la carrera de Pedagogía y las expectativas que tienen con respecto a su desarrollo profesional.

CAPÍTULO 1

CONFORMACIÓN HISTÓRICA DE LA SUJECIÓN DE LA MUJER EN LA EDUCACIÓN

1.1 CONFORMACIÓN HISTÓRICA DE LA DIFERENCIA SEXUAL.

La historia tiene que ver con el tiempo y el registro de los diversos acontecimientos que suceden y pueden explicarse, realizar esta codificación de datos supone una determinada concepción sobre el devenir del tiempo, por lo tanto, conocer la evolución de la sociedad, es un reflejo del andar de hombres y mujeres en su camino hacia la humanidad.

1.1.1 ORÍGENES

De acuerdo con Evelyn Reed¹⁹, la sociedad salvaje tenía una estructura social totalmente diferente a la actual. Era un sistema tribal y de clanes basado sobre el parentesco materno y en el que la mujer jugaba un papel dirigente. Asimismo, las relaciones sociales y sexuales eran igualitarias, que emanaban de la producción colectiva y de la posesión comunal de la propiedad.

Era un sistema en el cual se organizaba y dirigía la vida social por las mujeres. Esta dirigencia no estaba fundada en la opresión del hombre, por el contrario, la sociedad primitiva no conocía desigualdades sociales, inferioridades o discriminaciones.

De este modo, las funciones maternas de la mujer fueron consideradas como fuente de poder, la investían de prestigio, ya que la maternidad impulsó el trabajo, y sobre la fusión de la maternidad y el trabajo se fundó el primer sistema social y se inició el camino de la humanidad. Fueron las madres quienes se convirtieron en la principal fuerza productiva.

En algunos pueblos primitivos el término “madre“, que significa “procreadora-productora”.

Por otra parte, habían prevalecido unas relaciones sexuales libres y los padres de los niños eran desconocidos, esto proporcionaba a la mujer su estado privilegiado, en un periodo que se llamó “derecho materno“.²⁰

El clan maternal precedió a la familia basado en un “parentesco social“, es decir, fue fundado sobre una colectividad de mujeres que eran hermanas entre

¹⁹ Ver. Reed, Evelyn. **Sexo contra Sexo o clase contra clase**. Fontamara. México, 1993.

²⁰ Ver. Reed, Evelyn. **Op. Cit.** Pág. 69.

sí y madres de todos los niños de la comunidad sin importar cuál de las madres dio a luz a cualquier niño en particular. Esto confirma las unidades sociales, son una “fraternidad“, desde el punto de vista de los hombres y una “maternidad“, desde el punto de vista de las mujeres.

El clan matriarcal estaba bajo las “reglas de producción“, que implementaban al tabú, que significa “no debe ser tocado (a)”. Es así como se definen los límites de la prohibición del incesto, las mujeres prohibidas, al igual que en la actualidad, eran la madre y las hermanas, esto es, que los parientes del clan estaban obligados a mantener una distancia frente a ellas.²¹

El tabú del incesto es universal porque es inaceptable para las sociedades primitivas como para las modernas.

De esta manera se establece la institución del totemismo y del tabú, que representa la primera forma de control social sobre los hambrientos de comida y de sexo, al clasificar que estaba prohibido en ambos aspectos. La cláusula sexual determina que bajo la ley totémica un hombre no podía aparearse con ninguna mujer perteneciente a su grupo tótem-familia. Mientras que la cláusula sobre alimentos, se le prohibía a un hombre matar o comer los animales tótem-familia.²²

La palabra “tótem“, se deriva de ototeman, que significa “su pariente hermano-hermana“. Su raíz gramatical ote, significa el parentesco consanguíneo entre hermanos y hermanas uterinos (as) con las que no puede casarse.²³

A través de la cláusula sexual del tabú totémico las mujeres iniciaron las reglas de abstinencia que impedían a los hombres acceder a ciertas mujeres.²⁴

Asimismo, la segregación sexual se manifestó con los tabúes sobre el alumbramiento y la menstruación, que fueron convertidos de fenómenos naturales sanos en obstáculos y maldiciones.²⁵

²¹ Reed, Evelyn. **La evolución de la mujer del clan matriarcal a la familia patriarcal**. Fontamara. México, 1994.20-44 pp.

²² Ibidem.

²³ Ibid. Pág. 44.

²⁴ Ibidem.

²⁵ “Durante siglos han perdurado falsas creencias basadas en la ignorancia, el miedo y de la superstición. La regla era considerada como un producto de desecho, una sustancia impura y nociva que era preciso eliminar. En tales momentos la mujer estaba dotada de poderes sobrenaturales y por ello mantenida aparte, privada de todo contacto: Incluso en la actualidad, en las religiones judías y musulmanas, una mujer que sangra no debe tener ningún contacto con su marido”. De Kervasdové. **El cuerpo femenino**. Alianza Cien. 66-67 pp.

También durante el ciclo de “amamantamiento” la mujer no tiene contacto sexual con ningún hombre. Es así, como las mujeres se convertían en tabú e inaccesibles para los hombres. En la sociedad primitiva, el hombre sólo era ocasional o temporalmente un compañero sexual de la mujer.

Se sospecha que el objetivo de la mujer fue establecer los inviolables tabúes totémicos y las reglas de prohibición, por medio de los cuales la seguridad de las mujeres y de los niños estaba resguardada, cuyo fin fue la creación de una hermandad de hombres modelada a la imagen de la maternidad y de la cofradía entre las mujeres.²⁶

En la familia maternal, la madre es el centro y el vínculo. Los instintos sexuales que unieron a la mujer y el hombre no fueron parte de la formación del grupo. Las funciones productivas son ejercidas por la mujer y no por el hombre. No hay división del trabajo entre los sexos para procurar los medios de subsistencia, eran compañeros económicos y sociales, aunque estaban sexualmente separados.

La estructura del matriclan estaba dividida por sexos y edades, bajo el sistema clasificatorio, las divisiones eran llamadas “clases masculinas y femeninas”, esto es, aunque las hermanas vivían juntos en el mismo campamento o comunidad, ocupaban sectores separados (femenino y masculino). Asimismo, las hermanas mayores (madres) estaban a cargo de las hermanas menores (niñas) y las entrenaban en sus futuras ocupaciones, mientras que los hermanos mayores (los hermanos de la madre) eran los tutores y guardianes de los hermanos menores (niños). De este modo, la “maternidad” construyó el modelo de “fraternidad”, el comienzo económico masculino del clan.²⁷

El trabajo social es el primer rasgo que distingue a los humanos de los animales, el cual estaba en manos de las mujeres, por lo tanto no fueron simplemente las procreadoras de la especie, las madres biológicas, sino que fueron las primeras productoras para satisfacer necesidades de la vida, las madres sociales.

En la primera división del trabajo, las mujeres estaban implicadas en la recolección de alimentos, en los oficios, la construcción, el acarreo, la

²⁶ Ver Reed, Evelyn. **La evolución de la mujer del clan matriarcal a la familia patriarcal**. Fontamara. México, 1994.20-44 pp.

²⁷ Ver. Reed, Evelyn. **Sexo contra sexo, clase contra clase**. Fontamara. México, 1993. 45-70 pp.

horticultura y muchas otras actividades productivas. Esto les daba grado de resistencia y fuerza para llevar cargas más pesadas que los hombres. Por otro lado, los hombres como cazadores y luchadores desarrollaron el tipo de musculatura que deviene de correr, saltar, arrojar, etc., pero esto no les dio relevancia social sobre las mujeres.

Cabe destacar que existen opositores sobre el argumento del establecimiento de sociedades matriarcales, quienes más bien utilizan el término de “sociedades matrilineales”, en que la descendencia se perpetúa por línea femenina y de “sociedades matrilocales”, en que los maridos viven las aldeas de las mujeres, por lo tanto, se manifiesta que el gobierno de una sociedad no está dirigido en ninguna parte por las mujeres.²⁸

Ante eso, se considera que en las sociedades que se otorgan a la mujer ciertos privilegios la hace diferente y dueña de ciertos derechos con respecto al hombre.

Tal es el caso del derecho materno, en el cual “...una persona pertenecería al grupo social de su madre. No reconocería la existencia de ninguna clase de obligación social excepto hacia los parientes de su madre, e ignoraría a los parientes de su padre, la propiedad, el rango y el oficio pasarían únicamente a través de las mujeres”.²⁹

La hermandad era la base de las relaciones sociales. Para los niños, todas las mujeres mayores eran madres, y todos los hombres mayores eran hermanos de las madres o tíos maternos, es decir, el parentesco fue materno o fraterno.

Por último, en las sociedades matriarcales, las mujeres eran respetadas, por lo que formaban parte de los consensos que decidían los asuntos públicos; asimismo, ellas poseían un conocimiento profundo en varios ámbitos: eran las cuidadoras y conservadoras del fuego, conocían las propiedades de las plantas y de la germinación de las mismas, por lo cual son las primeras médicas y agricultoras, conocen el arte de curtir pieles y la cría de animales y desarrollan la construcción de viviendas; todo ello el hombre lo desconocía, pero le fue enseñado por las mujeres.³⁰

²⁸ Montagu, Ashley. **La mujer, sexo fuerte**. Guadarrama. España, 1970. Pág. 76.

²⁹ Reed, Evelyn. **La evolución de la mujer: Del clan matriarcal a la familia patriarcal**. Fontamara. México, 1994. Pág. 169.

³⁰ Ibid. 170-171 pp.

1.1.2 LA DERROTA HISTÓRICA DE LA MUJER.

Es importante señalar que el clan maternal representaba una hermandad de hombre y mujer que vivían y trabajaban a la par sobre la base de los principios colectivistas de la vida productiva y social, y no existía una dependencia o desigualdad familiar.

Pero la desintegración de esta sociedad comunal se inicio con la introducción de la agricultura y la ganadería a gran escala. Esto permitió una acumulación material que dio paso a una economía más eficiente y a un nuevo modo de vida. La antigua comuna tribal empezó a ceder. Se formaron primero clanes separados, después familias que vivían en granjas separadas, denominadas “familias amplias”, que hoy se conocen como “familia nuclear”.

Con la ruptura del sistema comunal original y el surgimiento de un nuevo sistema de propiedad privada, el matrimonio monógamo y la familia, las mujeres son aisladas de las actividades sociales.

De acuerdo con Federico Engels, históricamente la propiedad privada se originó en la “propiedad mueble”, objetos que podían ser transferidos de un poseedor a otro. En tanto la institución de la propiedad inmueble comenzó el reconocimiento de la residencia de la familia, la huerta o el vergel como forma distinta de la tierra común. Pero a diferencia de los bienes muebles, este dominio privado no entró al intercambio.³¹

El advenimiento de la propiedad privada impone la necesidad de transmitir la riqueza a través de los hijos. Ahora bien, el origen de que la propiedad privada se encuentre en manos de los hombres está ligada con el reemplazo de la familia materna por el derecho indivisible del padre en la familia, esto es, sólo de un padre la victoria del derecho paterno sobre el derecho del hermano de la madre, provoca la caída de las madres.

El cambio llegó con el desarrollo del regalo de casamiento en el matrimonio por compra. Este sistema de regalos comienza con el intercambio de alimentos y de otros objetos para unir a los grupos de hombres hostiles como una señal de paz. Este intercambio solo se daba entre hombres, por lo

³¹ Ver. Engels, Federico. **El origen de la familia, la propiedad y el Estado**. Ediciones Quinto Sol. México, 1993. Pág. 296.

que el precio de la boda se transformó en una transacción entre hombres. El regalo de casamiento se convirtió en matrimonio por compra.³²

Un factor de este aspecto, es el tabú del incesto que divide el universo de la elección sexual de compañeros permitidos y prohibidos, lo que impone el intercambio marital entre grupos.³³

“La prohibición del uso sexual de una hija o una hermana los obliga a entregarla en matrimonio a otro hombre, y al mismo tiempo establece un derecho a la hija o a la hermana de ese hombre (...), la mujer que uno no toma, por eso mismo la ofrece”.³⁴

Esta relación de cambio que es el matrimonio sólo se establece entre dos hombres, y la mujer sólo es un objeto de intercambio, aunque ella permita el intercambio, esto no cambia su naturaleza.

El intercambio de mujeres es una expresión sobre las relaciones sociales de un sistema de parentesco en el que se especifica que los hombres tienen ciertos derechos sobre sus parientes mujeres, y que las mujeres no tienen los mismos derechos sobre sí mismas ni sobre sus parientes hombres.³⁵

Las transacciones del matrimonio fundamentalmente son más el “precio del niño“, que el precio por una novia. Por cierto, la palabra matrimonio (madre-matrimonio), está basado en la idea fundamental del derecho materno.³⁶

Es así como el precio de la boda y el precio del niño prepararon el camino para la propiedad privada en manos del marido y del padre, de este modo se consolidó su supremacía sobre sus esposas y sus hijos como sus “propias familias”.³⁷

Ganar la supremacía era esencial no sólo para la familia patriarcal sino mantenerla por medio de una línea continua de padres y de hijos a lo largo de las generaciones.

Ante esto, el derrocamiento del derecho materno fue, la gran derrota histórica de la mujer en todo el mundo,³⁸ ya que los derechos sobre los hijos de

³² Rubin, Gayle. “El tráfico de mujeres: notas sobre la “Economía Política” del sexo“en **El género: la construcción cultural de la diferencia sexual**. PUEG UNAM-Miguel Ángel Porrúa. México, 1996. 50-52 pp.

³³ Ibidem.

³⁴ Ibid. Pág. 52.

³⁵ Ibid. 50-57 pp.

³⁶ Reed, Evelyn. Op. Cit. Pág. 219.

³⁷ Ibidem.

³⁸ Ver. Engels, Federico. Op. Cit. 46-47 pp.

una mujer era en gran medida una parte del precio de boda de manera que si una mujer no daba a luz hijos para su marido, éste podía exigir otra esposa en su lugar.

A partir de lo anterior, se crea la institución del matrimonio monogámico para controlar y gobernar las relaciones sexuales de la mujer a favor de la procreación familiar. Esta institución sirve a las necesidades de la propiedad que poseía el hombre, ya que éste necesita una mujer que le proporcione herederos legales, que serán portadores de su nombre y hereden su propiedad.

Aunque, significó monogamia sólo para la mujer, quien es castigada por el esposo sólo cuando rompe los votos matrimoniales, sólo el hombre puede disolverlos y repudiar a la mujer.

Según la ley del matrimonio monogámico, el hombre adquiere un poder legal para exigir la exclusividad sexual de su mujer y la protección de sus servicios domésticos. El derecho familiar otorga al padre la obligación de proveer la manutención de sus hijos y su mujer por lo que ocupa una posición central en la familia, que le da su nombre, determina sus condiciones según su nivel de ocupación, su clase y su estado.

El término de familia, establecido en el sistema de propiedad privada, deriva de *famulus* que significa esclavo doméstico, y por lo tanto familia es el conjunto de esclavos que pertenecen a un solo hombre,³⁹ que de acuerdo con la Ley Romana, éste tiene derecho de la vida y la muerte.

De esta manera los patricios constituyen la sociedad patriarcal de clases, en la que se establecieron la línea de descendencia paterna y consideraron al padre como la base de parentesco bajo el principio de "Patria Potestas" (todo el poder al padre) eliminando a la madre.

Con el desarrollo pleno de la propiedad privada y de la familia patriarcal, las mujeres perdían el control sobre sus vidas, sus destinos e incluso sus cuerpos, así como sus derechos fueron abolidos. Las mujeres se vieron reducidas a la dependencia económica del marido, ya que fueron excluidas de la producción social y relegadas al trabajo doméstico. Asimismo, es relegada de la educación. En esta situación, la matriz de la mujer era decisiva, por lo que su cerebro no podía tener peso alguno. Ahora estaban reducidas a ser enseres

³⁹ Reed, Evelyn. **Sexo contra Sexo o Clase contra Clase**. Fontamara. México, 1993. Pág. 77.

de la servidumbre doméstica y de las funciones procreativas, esto es, al servicio privado. La mujer se convirtió en esposa solitaria y madre confinada a un hogar aislado.

Finalmente, “los factores clave que llevaron al derrocamiento de la posición social de la mujer tuvieron origen en el paso de una economía basada en la caza y la recolección de comida a un tipo de producción más avanzado, basado en la agricultura y la cría de animales y el artesanado urbano. La primitiva división del trabajo entre los sexos fue sustituida por una división social del trabajo mucho más complicada. La mayor eficacia del trabajo permitió la acumulación de un notable excedente productivo, que llevó primero, a diferenciaciones y después a profundas divisiones entre los distintos estratos de la sociedad”.⁴⁰

1.1.3 EL PATRIARCADO.

Respecto a lo anterior es relevante destacar que la familia patriarcal no estaba basada sobre la progenitura del niño sino sobre la propiedad privada.

Es necesario recordar que los juristas romanos que codificaron las leyes sobre la propiedad privada, formularon también el principio de la constitución patriarcal de la sociedad de clases: “El principio patriarcal, la ley por la cual el hombre transmite la propiedad a su hijo”. Esto es una herencia de los patricios, es decir, los partidarios del orden patriarcal, los ricos y los propietarios.

Además los romanos son los que promulgaron a sus descendientes varones la necesidad de mantener la supremacía masculina y, por sobre todo, impedir a las mujeres ganar su libertad e independencia. Esto fue a través del establecimiento legal por medio de la defensa de la Lex Oppia⁴¹, la cual manifiesta que “nuestros padres han deseado que las mujeres estuvieran en poder de sus padres, de sus hermanos y de sus maridos. Recordad todas las leyes por la que nuestros padres han ceñido la libertad de las mujeres, y por las

⁴⁰ Reed, Evelyn. Op. Cit. 21-22 pp.

⁴¹ **Lex Oppia.** Del latín lex-ley y Oppium- suprema, máxima. Es la máxima de derecho en la cual un paterfamilias (padre de familia), cuando sentía que le quitaba su autoridad alguna persona que le pertenecía, exigía que se le restituyera hasta sus últimas consecuencias que incluía el derecho de vida y muerte.

que han atado a las mujeres al poder de los hombres. Tan pronto como son nuestros iguales, se convierten en nuestros superiores".⁴²

"Para el patriarcalismo, el poder político es de carácter paternal absoluto, concedido por Dios a Adán y transmitido a los patriarcas de quienes los monarcas serían herederos legítimos".⁴³

Ahora la propiedad era sólo del padre individual, y era transmitida, dentro de la línea familiar, de padre a hijo. Las mujeres de la familia eran mantenidas por el padre hasta que contraían matrimonio por lo que la responsabilidad de su sustento pasaba a sus maridos. Las tres entidades que se interrelacionan para mantener la supremacía patriarcal son la familia, la sociedad y el Estado.

El materialismo histórico visualizará a la institución familiar como el primer instrumento de dominación de las mujeres.⁴⁴

El patriarcado es un orden social de poder basado en un modo de dominación masculina. Este orden asegura la supremacía de los hombres sobre la interiorización previa de las mujeres. Esto está fincado sobre la situación histórica que se ha divulgado del mito de la supuesta superioridad social del hombre porque es naturalmente superior debido a la ley natural, por lo que se afirma que es dotado de atributos físicos y mentales superiores. Mientras que para la mujer se ha otorgado un mito equivalente, el cual afirma que es socialmente inferior, porque es naturalmente inferior al hombre.

Entendiendo por mito una historia que refiere a la realidad de un modo sagrado verdadero. Su función primordial es revelar los modos ejemplares de todas las actividades humanas significativas.⁴⁵

"La organización patriarcal es en sí misma una red estructurada de poderes, jerarquías y valores. Las reglas básicas de esta configuración consisten en que un poder aumenta en relación directa a la resta de otro poder, una jerarquía superior se constituye a partir de la subordinación jerárquica y los valores se conforman como universales a partir de la desvaloración".⁴⁶

⁴² Reed, Evelyn. **La evolución de la mujer: Del clan matriarcal a la familia patriarcal**. Fontamara. México, 1994. Pág. 313.

⁴³ Puleo, H. Alicia. **Filosofía, género y pensamiento crítico**. Universidad de Valladolid. España, 2000. Pág. 78.

⁴⁴ Ver Engels, Federico. Op. Cit.

⁴⁵ Fainholc, Beatriz. **Hacia una escuela no sexista**. Aique. Argentina, 1994. 17-18 pp.

⁴⁶ Lagarde, Marcela. **Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia**. Horas y horas. España, 1997. Pág. 53.

Ahora bien, el principio básico de acumulación de poder de dominio es el derecho de los hombres a expropiar a las mujeres sus creaciones, sus bienes materiales y simbólicos y sus personas. En este orden social, gira alrededor del hombre o patriarca. Ser patriarca requiere aprobación e inclusión social, para ello, los hombres deben medirse entre ellos y jerarquizarse.⁴⁷

“Las relaciones de poder constituyen los efectos inmediatos de las particiones, desequilibrios y desigualdades que se producen, y recíprocamente, son las condiciones internas de tales diferenciaciones”.⁴⁸

Pero el poder patriarcal no se limita a la opresión de las mujeres, sino que abarca las relaciones de dependencia desigual de otros miembros sociales sometidos, y partir de la discriminación por sexo, clase, raza y etnia.

“Las reglas básicas del patriarcado, consisten en que un poder aumenta en relación directa a la resta de otro poder, una jerarquía superior se construye a partir de la subordinación jerárquica y los valores se confirman como universales a partir de la desvalorización”.⁴⁹

El orden patriarcal es un orden de propiedad social y privada de las mujeres, es por ello que las excluye de los mecanismos educativos y las segrega de la mayor parte de los espacios de cultura y saber, así como desvaloriza y niega los saberes femeninos. De esta forma, la desigualdad de poderes genéricos y su reproducción continua está asegurada a través de la apropiación, posesión, usufructo y desecho de sus cuerpos vívidos, su subjetividad y sus recursos, bienes y obras. La propiedad se ciñe en y sobre la mujer, y en ese sentido, es ser-de-otros.⁵⁰

El patriarcado genera contenidos culturales y actitudes desiguales en todos aquellos excluidos. Los hombres tienen concepciones del mundo, subjetividades e identidades construidas con los mismos valores y fines del orden patriarcal.⁵¹

⁴⁷ De acuerdo con Michel Foucault, el poder: a) es la multiplicidad de las relaciones de fuerzas inmanentes y propias del dominio en que se ejercen y que son constitutivas de su organización; b) no es algo que se adquiera, arranque o comparta, sino es algo que se ejerce a partir de innumerables puntos, y en el juego de relaciones móviles y no igualitarias; c) está en todas partes; y d) no está en posición de exterioridad respecto en otros tipos de relaciones (procesos económicos, relaciones de conocimiento, relaciones sexuales), sino que es inminente. Foucault, Michel. **Historia de la sexualidad 1. La voluntad del saber**. Siglo XXI. México, 1995. 112-117 pp.

⁴⁸ Ibid. Pág. 114.

⁴⁹ Lagarde, Marcela. Op. Cit. 53-55 pp.

⁵⁰ Ver. Ibid., pág.61.

⁵¹ Ibidem.

Es así, como el patriarcado limita el impulso sexual femenino, para hacerlo compatible con las exigencias de una vida sedentaria y disciplinada a través de la adquisición de la identidad ofrecida por los roles sociales establecidos para reforzar el poder de la ideología patriarcal.

Esto se consigue con la castidad femenina que salvaguarda la cohesión familiar, y es el instrumento que trata de mantener la integridad del patrimonio familiar, esto es para satisfacer la necesidad de legitimar a los hijos que heredan el producto del trabajo del padre.

Por otro lado, se institucionaliza la prostitución⁵², que garantiza el uso de las mujeres exclusivamente como “objetos sexuales”, cuyo objetivo es también salvaguardar la unión monogámica, al facultar la satisfacción sexual de los hombres, esta práctica es realizada por aquellas que son consideradas no útiles para la función reproductiva.

De este modo se establecen las imágenes femeninas dentro del patriarcado, polarizando los valores sociales establecidos tradicionalmente. El lado positivo, es encarnado en la reproductora, como es la madre-esposa; y el lado negativo con el objeto sexual, como es la prostituta.

1.2 LA EDUCACIÓN PARA EL HOMBRE Y LA MUJER EN LA SOCIEDAD MODERNA.

Dentro de este panorama histórico, hombres y mujeres reciben educación desigual, muy relacionada a la socialmente esperada para su sexo. Es así como, la niña no acoge la misma educación que el niño porque no percibe el mismo esquema, ya que no desarrollará las mismas funciones en la sociedad.

1.2.1 LA SOCIEDAD MODERNA COMO SOCIEDAD PATRIARCAL.

La conceptualización histórica conocida como la Modernidad, es entendida como un complejo de interrelaciones, cuyo proceso es la institucionalización de cierto modo de vida, reconocimiento y organización social configurada en la Europa de finales del siglo XVII y XVIII; que se

⁵² Ibidem.

caracteriza por la creencia absoluta en la exclusividad de la razón para conocer la verdad, sospechando de todo conocimiento derivado de la fe, la tradición o la intuición, no comprobables, así como, la libertad incondicionada del hombre para regir su destino, la creencia, es la superioridad del hombre por sobre todos los seres de la creación y el pensar que la democracia es la mejor forma de construir una sociedad más humana.⁵³

Con la modernidad se establece una separación dual cartesiana, así separa alma y cuerpo, sujeto y objeto, consciente e inconsciente, interioridad y exterioridad. Es así como a través de que el hombre es sujeto que se enfrenta a la realidad que pasa a ser objeto. En cuanto al sujeto, su característica básica es la razón que se piensa como el poder de abarcar los objetos en conceptos físico-matemáticos que son válidos por ser comprobables. Todo lo otro que muestra la realidad de los objetos o de los sujetos, pero que se capta o vivencia fundado en intuiciones, impresiones, emociones o sentimientos no objetivos, lo que se le considera como subjetividad.

Pero el proyecto moderno, fincado en los principios ilustrados (igualdad, libertad y fraternidad), excluye a la mitad de la especie humana representada por las mujeres, ya que se les reduce a permanecer en la esfera de lo privado doméstico, donde la igualdad no se da y el poder no se adquiere a través del contrato social.⁵⁴

Es así como en esta fundamentación desigual entre los sexos, muestra una razón patriarcal, ya que “la razón ilustrada, que en un principio representa la promesa de liberación para todos en cuanto razón universal, se trastoca en su opuesto, consumando y justificando la denominación y la sujeción de la mujer, una vez definido lo femenino como naturaleza”, por lo que “... la Ilustración no cumple sus promesas: la razón no es la Razón Universal. La mujer queda fuera de ella como aquel sector que las Luces no quieren iluminar abandonándola en aquel ángulo sombrío de la pasión o la naturaleza”.⁵⁵

Bajo el principio del estado de la naturaleza se argumenta la necesidad de la sujeción de la mujer, ya que ésta es una especie débil para

⁵³ Roa, Armando. **Modernidad y Posmodernidad**. Editorial Andrés Bello. Chile, 1995. 14-15 pp.

⁵⁴ Ver Molina, Petit Cristina. **Dialéctica feminista de la Ilustración**. Anthropos. España, 1994. 20-21 pp.

⁵⁵ Ibidem.

sobrevivir, por lo que el hombre como especie fuerte tiene que protegerla estableciendo un mecanismo de reglas impuestas para la supervivencia.

Ante esto, Jean Jaques Rosseau señala que “el más fuerte no es, sin embargo, lo bastante para ser siempre el amo, si no convierte su fuerza en derecho y la obediencia en deber”.⁵⁶

De esta manera el estado de naturaleza, considerado como origen histórico o grado cero donde todo surge, queda legitimado en el Derecho Natural, en que se da autoridad al hombre como aquel que se halla dotado de más fuerza intelectual y corporal contribuyendo en mayor grado al bienestar común en materias de cosas humanas y materiales; por lo que la mujer debe accesoriamente estar subordinada al hombre y obedecer sus órdenes en todos los asuntos cotidianos.⁵⁷

Así, el Código Federico establecido en 1750 declara que el marido es por naturaleza el amo de su casa, el jefe de la familia, y que desde el momento en que la mujer ingresa en esta voluntariamente, se halla de alguna manera bajo el poder del mismo (por lo tanto el matrimonio tiene el carácter de un contrato).⁵⁸

El estado de naturaleza, es en el que se encuentra el hombre antes de formalizar un contrato para entrar o formar parte de una comunidad, la cual va a convertirse en la mediadora de justicia entre los hombres. Es así como se funda un poder político basado en el consentimiento de los gobernados, ya que las personas delegan sus poderes a ciertos sujetos autorizados, como son los gobernantes o jueces.

Pero, en la sociedad familiar, fincada en la sociedad conyugal establecida por un contrato entre el hombre y la mujer para la procreación y ayuda mutua, es precisamente el hombre quien ostenta la autoridad, y no por consenso de los gobernados, sino por “naturaleza”; alegando que la autoridad del marido frente a la esposa es por designio divino, debido a que la mujer no tiene capacidad para gobernarse a sí misma. Es así como un “designio divino estableció que la mujer esté sometida a la sociedad conyugal”.⁵⁹

⁵⁶ Rosseau, Jean Jacques. **El contrato social**. Altaya. España, 1993. Pág. 4.

⁵⁷ Vid. Condorcet; De Gouges; et. al. **La Ilustración olvidada. La polémica de los sexos en el siglo XVIII**. Anthropos. España, 1993. 37-40 pp.

⁵⁸ Ibidem.

⁵⁹ Cfr. Molina, Petit Cristina. Op. Cit. y Cobo, Rosa. **Fundamentos del patriarcado moderno. Jean Jacques Rosseau**. Cátedra. España, 1995.

De este modo, la sociedad moderna es una sociedad patriarcal, en la que se constituye un sistema de pactos entre hombres para asegurar su dominio sobre el conjunto de mujeres. Por lo tanto, el matrimonio tiene el carácter de un contrato legitimado por un contrato social, cuya justificación se fundamenta a partir de establecer que: “puesto que ningún hombre tiene la autoridad natural sobre sus semejantes, y puesto que la naturaleza no produce ningún derecho, sólo quedan las convenciones como único fundamento de toda autoridad legítima entre los hombres”.⁶⁰

Con el contrato social quedó fundamentada la sociedad moderna patriarcal, porque resuelve el problema de “encontrar una forma de asociación que defienda, y proteja de toda fuerza común a la persona y a los bienes de cada asociado (varón), y gracias a la cual cada uno, en unión de todos los demás, solamente se obedezca a sí mismo y quede tan libre como antes”.⁶¹

Pero el contrato social no es posible si previamente las mujeres no han sido sometidas mediante el contrato sexual; un aspecto velado que da al hombre el poder de la mujer, el sexual, es el pacto original que creó a la vez a la familia y la sociedad.

El contrato social configura dos esferas: el espacio público del estado social, cuyo sujeto es el varón; y el espacio privado del ámbito familiar-doméstico, donde la mujer queda sujeta al varón aceptando su sumisión y exclusión civil a cambio de manutención y protección.⁶²

La familia representa el instrumento central de sujeción de la mujer, y al mismo tiempo esta institución es el fundamento del modelo político moderno. En este modelo, no solo se excluye a las mujeres de la ciudadanía sino que ejerce el sometimiento de estas para preservar la vida democrática. Este hecho les impide constituirse en sujetos políticos. El sujeto político es la fraternidad de los varones que se constituyen a través de la voluntad general. Es así, como la mujer fue, a la vez, afirmada como sujeto libre capaz de celebrar un pacto, y negada en su libertad en cuanto es sometida para que este pacto sea posible.

Ahora, las mujeres deben desempeñar las funciones relacionadas con la privacidad la cual es legitimada como una ley de la naturaleza. Aunque para quién se constituye lo privado en espacio de disfrute y desarrollo

⁶⁰ Rosseau, Jean Jacques. Op. Cit. Pág. 8.

⁶¹ Ibid. Pág. 14.

⁶² Cfr. Molina, Petit Cristina y Cobo, Rosa. Op. Cit.

personal, es para el varón, ya que el contrato sexual* permite que los hombres tengan una mujer detrás (esposa, compañera, madre, hermana) que se ocupe de liberarle de sus necesidades cotidianas, y de mantenerlo listo para seguir trabajando.

Desde esta concepción dual de la sociedad (dos espacios: público y privado) y desde el doble pacto (sexual y social) se establece la construcción de dos naturalezas, así como su concepción educativa y códigos de moralidad distintos, una para el género masculino y otra para el género femenino.

1.2.1.1 DICOTOMÍA MASCULINO / FEMENINO.

Así como la construcción del modelo político encontraba su referente legitimador en el estado de naturaleza, la construcción del varón y de la mujer (a pesar de que viven en sociedad) se basa en el referente del estado de naturaleza para su legitimación como modelos individuales.

La ilustración distinguió razón y naturaleza. La razón puso en tela de juicio las relaciones tradicionales de poder y autoridad por lo que se debía legitimar la autoridad de la razón justificando una “masculinidad racional”, como si los hombres pensarán en la razón como algo propio y así legitimar la organización de la vida privada y pública a su propia imagen. Las mujeres y los(as) niños(as) tenían que existir en función de los hombres no como persona por derecho propio.⁶³

Bajo este principio, el hombre representa la cultura, mientras que la mujer es naturaleza “por naturaleza “. La cultura es algo construido social e históricamente, y la naturaleza es lo dado, y por lo tanto es ahistórico. Es por ello que la denominación de la naturaleza va a la par con la dominación de la mujer es quien se supone más cercana a lo natural, además de la denominación diaria de denigración de la vida emocional como fuente de conocimiento.⁶⁴

* El contrato sexual es el vehículo mediante el cual los hombres transforman su derecho natural sobre la mujer en la seguridad del Derecho Civil Patriarcal. Ver Amorós, Celia **Hacia una crítica de la razón patriarcal**. Anthropos. España, 1991, pag. 60.

⁶³ Ver. Amorós, Celia. Op. Cit., pag. 62

⁶⁴ Cfr. Amorós, Celia. **Hacia una crítica de la razón patriarcal**. Anthropos. España, 1991; y Seidler, Víctor J. **La sinrazón masculina: masculinidad y teoría social**. UNAM PUEG-Paidós- Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. México, 2000.

El cuerpo se concibe como parte de la naturaleza, por lo que está separado de la razón, es así como el pensamiento del hombre está descorporalizado y desconectado de la vida emocional, la cual tiene su fundamento en el cuerpo, y éste es parte de la naturaleza. Ante esto, el hombre pertenece al mundo exterior y la mujer al interior.

Los varones están destinados a una relación exteriorizada, con sus cuerpos. Este tipo de separación es la que caracterizó a la cultura de la modernidad.

La razón es la fuente del conocimiento, mientras que las emociones y los sentimientos, como parte de la naturaleza, son sólo distracciones. A partir de esta disfunción exterior / interior que se plantea la diferencia sexual, ya que “dentro del orden simbólico patriarcal, la diferencia entre masculino y femenino tiende a reducirse al carácter externo, visible, de los genitales. La plusvalía usual otorgada al falo, al silencio que impone lo simbólico sobre lo invisible, lo otro (útero / matriz) y definitivo para sólo admitir y reproducir el valor de lo visible y parcial”.⁶⁵

Es por ello, que mujer y varón son actitudes superficiales e identidades sociales, sin base biológica alguna, actitudes referidas a la conducta externa de la persona. En tanto lo femenino y lo masculino “son sólo una construcción simbólica, impuesta a la fuerza sobre las identidades personales, impuesta desde la violencia civilizatoria del sexo pero marcando al sujeto (.....) en lo simbólico, real e imaginario, marcado sobre/desde la sexualidad”.⁶⁶

A través de la historia, las diferencias entre los varones y las mujeres se han atribuido a factores biológico, que al igual que el derecho divino, sirven como justificación de las desigualdades sociales entre los sexos. Es por ello, que tanto el varón como la son categorías socio – culturales históricas.

Los términos varón - mujer implican creencias acerca de lo racional y lo irracional, respectivamente. Estos estereotipos denotan un control social como son las prescripciones sociales acerca de la conducta de rol sexuado.⁶⁷

⁶⁵ Mendiola, Salvador; Amalia Fisher; et. al. “La perversa mirada” en **Revista UNAM Aragón**. México, D. F., No. 1; julio-septiembre 1994. Pág. 14.

⁶⁶ Mendiola, Salvador. **Teoría feminista sobre Estudios de Género**. UNAM. México, 1998. Pág. 45.

⁶⁷ Ver. Hare-Mustin, Rachel; Jeanne Marecek. **Marcar la diferencia**. Herder. España, 1994.

Los estereotipos de sexo, son una enclavada bicategorización, valorizante para la categoría “superior” y desvalorizante para la categoría “inferior”.

Al respecto Immanuel Kant (1803) diferencia lo femenino como lo bello y lo masculino como lo sublime, esto es “el bello sexo, tiene tanta inteligencia como el masculino, pero es una inteligencia bella, la nuestra ha de ser una inteligencia profunda, expresión de significado equivalente a lo sublime”.⁶⁸

De este modo, lo femenino y lo masculino hacen referencia a convenciones (modelos de sexualidad y comportamientos impuestos por normas sociales y culturales), y en relación a ser varón y mujer se refiere a aspectos de la diferenciación sexual.

Por otro lado, se habla de masculinidad y feminidad que son formas vacías a las que se les asignan diversos contenidos en función de las circunstancias histórico – sociales, lo que funda, al mismo tiempo, la diferencia entre sexualidad femenina y sexualidad masculina.

Asimismo, se manifiesta al respecto que “no son propiedades inherentes a los individuos, aunque si son propiedades inherentes o estructurales de la sociedad, esto es, surgen de la acción social y, al mismo tiempo la condicionan”,⁶⁹ así como “se representa como una dimensión única de carácter bipolar, un continuum unitario que se define en términos de lo opuesto: uno es lo que el otro no es”.⁷⁰

Esto es, que la concepción masculinidad –feminidad incorpora rasgos opuestos y mutuamente excluyentes que no sólo predomina en la cultura general, sino que también es introyectado psicológicamente, ya que identificarse como un varón o una mujer no es un hecho innato, sólo una construcción socio—cultural en donde se sabe de lo masculino por oponerse a lo femenino, es a partir de lo que no es.

A partir de esta concepción dualista moderna, se forjan estereotipos sobre la feminidad y la masculinidad, en donde la primera es identificada con lo positivo, la crianza, el adorno y la virtud; mientras que la segunda se ha identificado con la actividad luchadora, la sexualidad manifiesta y el

⁶⁸ Kant, Emmanuel. **Pedagogía**. Hispánicas. México, 1987. Pág. 24.

⁶⁹ Davies, Brown. **Sapos, culebras y cuentos feministas. Los niños de preescolar y el género**. Cátedra. España, 1994. Pág. 36.

⁷⁰ Hare, Mustin Rachel; Jeanne Marecek. Op. Cit., pág. 61.

individualismo posesivo. Es así como la diferencia sexual establece la socialización de los sexos y las diferencias entre mujeres y varones están interrelacionadas, debido a que la socialización describe la manera de aprender comportamiento que respondan a la forma en que la cultura espera que se den, por lo que las diferencias de poder reclaman una socialización diferencial, que se reproduce con un aprendizaje diferencial.

Por ello, la importancia de la educación para la mujer, ya que de acuerdo con Juan Amós Comenio “no existe ninguna razón por la que el sexo femenino deba ser excluido en absoluto de los estudios científicos”⁷¹; esto es, que la mujer posee la misma capacidad de entendimiento como el varón, para incursionar en cualquier campo de la ciencia, así como para dirigir y gobernar a un pueblo.

Sin embargo, existe un sistema de difusión de ese poder, que es conformado por las esferas de lo público y lo privado.

Es en el público como espacio de los iguales o pares, que se autoinstituyen en sujetos del contrato social, donde no todos ejercen el poder, pero pueden tenerlo, ya que son percibidos como posibles candidatos o sujetos de poder. Mientras que en la esfera privada o el espacio de las idénticas, no hay nada que repartir, en cuanto a poder, prestigio y reconocimientos, debido a que las mujeres son los repartidos.⁷²

De esta forma, la legitimación del poder patriarcal es diferente a la del poder político, ya que éste, como es un contrato en el espacio de los iguales, tiene que pactar con los portadores de la razón que es cada uno de los miembros (varones), mientras que la mujer como no la posee, la delega en la voluntad del varón, por lo tanto de un pacto entre varones.

1.2.2 EL MODELO DE EDUCACIÓN MODERNA.

La racionalidad que enviste la identidad social, de la organización educativa moderna es producto de la institucionalización de normas y valores legitimizados, que en un momento dado funcionan como mitos: “...ya que la mujer es la razón primera del pecado, el arma del demonio, la causa de la expulsión del hombre del paraíso y de la destrucción de la antigua ley, y ya que

⁷¹ Comenio, Juan Amós. **Didáctica Magna**. Porrúa. México, 2000. Pág 31.

⁷² Ver. Amorós, Celia. Op. Cit.

en consecuencia hay que evitar cuidadosamente todo comercio con ella, defendamos y prohibamos expresamente que cualquiera se permita introducir una mujer cualquiera que ella sea, aunque sea la más honesta, en esta universidad”.⁷³

La ilusión por educar al mundo en un proyecto de felicidad colectiva ha sido el alma de la modernidad, bajo la fe en una forma racional de organizar el mundo, de saber sobre él y de transmitir ese saber para garantizar un estilo de vida igualitario y racional, basada en la formación individual en el bien general.

De esta manera, el papel de la educación formal (la escuela), y la informal (la familia) es el de reafirmar y perpetuar los conocimientos, habilidades y actitudes que permitan el desempeño de las funciones sociales: masculina y femenina.

La educación, tanto la formal como la informal, juegan un papel decisivo en la reproducción del sistema social patriarcal.

La educación formal es aquella que se realiza dentro de una institución educativa, mientras que la educación informal, es aquella que se lleva a cabo fuera del aula.

El rol femenino se aprende mediante la educación que supone la formación de personas que se ocuparán primordialmente de las tareas maternas que no requieren capacidad intelectual, tampoco iniciativa y creatividad, mientras que la tarea más valorada es la “productiva”, asignada a los hombres, ya que genera una ganancia económica.

Entendiendo como educación al medio que propicia y permite la formación de un sujeto, cuyo proceso está determinado por niveles de transmisión verbales y no verbales los cuales estampan en el individuo las características del grupo al que pertenecen. El sujeto aprende de manera espontánea y natural en la vida, y así incorpora y asimila datos, actitudes,

⁷³ Decreto de la Universidad de Bologna, 1377. (Tomado de Mosconi, Nicole. **Diferencia de sexos y relación con el saber**. Novedades Educativas UBA, 1998. Pág. 101). “El mito bíblico de Eva es muy antiguo. Se dice que después de haber creado el mundo de la nada, Dios creó al hombre a su imagen. Le quedo vedado el fruto prohibido. Dio entonces a Adán una compañera. Eva creada de una de sus costillas. Aparece una serpiente e incita a Eva a probar aquel fruto. Cólera de Dios. Interrogatorio. Adán denuncia a Eva. Juicio. Condenación general: Adán a trabajos forzados a perpetuidad junto con su descendencia. Eva parirá con dolor, a perpetuidad., la serpiente se arrastrará sobre su vientre y se alimentará del polvo también a perpetuidad. Tal es el texto de los debates. Eva es el origen de todos nuestros males puesto que ella es enteramente responsable del delito descrito en las Escrituras” (Bensadan, Ney. **Los derechos de la mujer**. Fondo de Cultura Económica. México, 1993. Pág. 17).

conductas y valores. Es un proceso en el que intervienen diferentes instancias como la familia, la calle y la escuela, entre otras.⁷⁴

Es así como el mito es una producción masculina que justifica el orden social patriarcal establecido en el que las mujeres se encuentran dominadas.

Las actitudes femeninas son fomentadas por medio de la educación informal y formal. La pasividad es la actitud primordial que se plantea como la manera de ser propia de las mujeres, con ello se busca la conformidad con el sistema de vida y la división de roles. En tanto, a los hombres se fomenta la agresividad que posibilita y condiciona el dominio social. Esta actitud se visualiza como lo propio del varón y lo que no debe ser deseado por las mujeres.

La formación de posiciones estereotipadas de género se origina desde la infancia de un ser humano, debido a influencias socioculturales. La sociedad ha designado que ciertas cualidades, conductas y actividades sean características femeninas, y otras masculinas.⁷⁵

Insistentemente se asocia el mundo masculino con el trabajo fuera del hogar, que es el considerado productivo y socialmente estimado. Y el mundo femenino con el trabajo doméstico, con las responsabilidades de la reproducción y la crianza, con lo intrascendente; no porque lo sean, sino porque en la cultura patriarcal se han desvalorizado.

En la sociedad moderna patriarcal, a la mujer se le ha mantenido fuera de la educación, de las oportunidades de desarrollo, de las leyes y de la cultura. La educación informal (familia y sociedad) y formal (escuela), tiende a conservar la supremacía masculina.

Aún antes de que nazca un ser humano ya hay todo un conjunto de expectativas respecto al hecho de ser “hombre” o “mujer”. Expectativas que desde los primeros contactos en la niñez con el exterior, al sujeto se le va transmitiendo una serie de mensajes sobre su condición sexual.

La familia y la escuela son dos de los principales agentes de socialización que contribuyen a perpetuar los valores que sostienen la feminidad y la masculinidad en una sociedad.

⁷⁴ Monroy, de Velasco Anameli. **El educador y la sexualidad humana**. Pax- México. México, 1980. Pág. 15.

⁷⁵ Ver. Gianini Belotti, Elena. **A favor de las niñas**. Monte Ávila. Venezuela, 1985. 65-78 pp.

1.2.2.1 FAMILIA.

Coexisten dos modelos que hacen vivir y ver al mundo de manera diferente a varones y a mujeres: el varón “debe ser” fuerte y activo; la mujer “debe ser “ dulce y pasiva, conectada con sentimientos de unión y del cuidado de los demás.

Maria Luisa Lerer⁷⁶ proporciona algunas características de cómo ha sido educada y educado la mujer y el hombre:

A los varones se les educa para:

- Ser proveedores económicos del hogar.
- Establecer todas las reglas.
- Dirigir empresas, negocios, la política, el gobierno.
- Participar en el mundo, conocer los problemas económicos, sociales y políticos, ser ciudadanos.
- No llorar, no mostrar sus sentimientos para no perder poder.
- Esperar a que la mujer les sirva y los sirva.
- Correr riesgos, aceptar retos.
- Competir y nunca perder, ser triunfadores.
- Ser viriles y fuertes, crear para tener decisiones en el mundo externo.
- Sentir deseos sexogenitales por cuanto mujer se les cruce en el camino independientemente de sus sentimientos.

A las mujeres las educan para:

- Que la función más importante de su vida sea ser madre y cuidar del hogar y de los hijos.
- Hacer lo que les pida y ordene el varón.
- Que sepan cocinar, ser agradable, soñadoras, coquetas y ardientes.
- No participar en el mundo, no tener conciencia de los problemas sociales, económicos y políticos, no ser ciudadanas.
- Ser para el varón, no tener vida propia.
- Ser “sacrificadas”, poco exigentes, dóciles y no agresivas.
- Competir con otras mujeres por la atención del “príncipe valiente”.

⁷⁶ Lerer, María Luisa. **Hacerse mujer.....en un mundo de varones que no besan.** Beas Ediciones. Argentina, 1992. 43-47 pp.

- No causar problemas.
- Seguir las reglas establecidas, ser cumplidoras, decir “sí” a todo.
- No tomar decisiones y depender del varón.
- Sentirse desvalidas pero fuertes y “completas”.
- Hacer una “buena carrera con el matrimonio”, cumplir con el rol social para ser valoradas.
- Ser pasivas, no tener deseos sexogenitales.

Es así como los comportamientos diferenciados según el sexo son el fruto de condicionamientos sociales y culturales, a los cuales los niños y las niñas son sometidos (as) desde su nacimiento.

La familia actúa, produce y provoca acciones y conductas en sus integrantes, desarrolla normas, valores, códigos y reglas, es decir describe a una moral y los educa en ella.

“En la familia hay un conjunto de códigos axiológicos que postulan el tipo de acciones y relaciones que ahí se desarrollan y que de cada hombre o mujer se esperan, manifestados en: estímulos y castigos, juguetes y juegos, libros con ilustraciones, programas de televisión, roles del padre y de la madre, distribución del tiempo y del espacio, manejo de la palabra y de los silencios, jerarquías intrafamiliares”.⁷⁷

Dentro del seno familiar, el niño y la niña aprenden por imitación, esto es, que imitan a las personas que están más en contacto, en este caso la madre y el padre.

La capacidad de imitación es primordial en los primeros años de vida. La personalidad, se construye y se diferencia a través de una serie de identificaciones. A partir de este proceso el niño y la niña hacen suyos, interiorizan y respetan los modelos culturales, transmitidos como válidos.⁷⁸

La diferencia entre imitación e identificación consiste en el hecho de que la imitación es una repetición de comportamientos que producen poca resonancia emotiva, mientras que en la identificación se siente impulsado por un nexo emotivo con el otro, a querer ser como él. La identificación organiza al sujeto sobre el esquema de otro.

⁷⁷ Luévanos Aguirre, Celia. “Las diferencias de género en la familia y en la escuela” en **La Tarea**. Guadalajara, Jalisco. Enero-Marzo de 1996. Pág. 37.

⁷⁸ Ver. Gianini Belotti, Elena. Op. Cit. 65-78 pp.

Según Elena Gianini de Belotti “identificarse con otro significa sentirse el otro, ser él”.⁷⁹ En un primer periodo varones y mujeres se identifican con la madre, sucesivamente el varón se identifica con el padre. El modelo paterno y materno son tan opuestos entre ellos que identificarse con uno de los dos origina la diferenciación sexual.

El padre y la madre tienen en la mente un esquema fijo y determinado el cual los (las) hijos (as) deben adaptarse según su sexo. A través de una infinidad de preceptos verbalizados, el adulto transmite al infante de los valores a los cuales se piensa que corresponde, sobre lo que “debe ser” y “no debe hacer”.

Esto es, las personalidades femeninas y masculinas se refuerzan con diferencias en los procesos de identificación de niñas y niños que los preparan para asumir los roles sexuales “adultos”.

Los movimientos del cuerpo, los gestos, el llanto, la risa son casi idénticos en los dos sexos, a la edad de un año o un poco más hasta que inicia la diferenciación. A esta edad no es tan evidente la agresividad que se atribuye a los varones, ya que son tan agresivos los varones como las mujeres, sin embargo, con el transcurso de la edad, la agresividad del niño será canalizada hacia los demás, mientras que en la niña se revertirá.

Gianini Belotti afirma que cada condicionamiento sexual existe a condición de que en el otro sexo provoque un opuesto. La superioridad y la fuerza de un sexo se rige exclusivamente sobre la inferioridad y debilidad del otro ya que “el varón se siente tal, solo si se puede dominar, inevitablemente necesitará para esto de que alguien acepte dominar”.⁸⁰

A partir de esto, se vigila y controla la esfera lúdica como una forma de escenificar la organización social moderna, ya que “.... toda realización de un juego involucra la ficción y la representación, pero es también simultáneamente una práctica reglamentada, así pues, la niña imagina ser mamá está obligada a comportarse de tal manera que sea creíble para ella el papel de madre, para lo que debe observar algunas reglas”.⁸¹

⁷⁹ Ibid. Pág. 69

⁸⁰ Ibid., pág. 65.

⁸¹ Mantilla, Lucía. “La clasificación de los juegos y práctica regulada y vigilada en torno al género” en **La Tarea**. No. 8 Enero-Marzo de 1996. Guadalajara, Jalisco. Pág. 40.

El juego que representa a la “casita”, escenifica un tipo de organización social⁸² y tradicionalmente reglamentado como la realidad misma del hogar.

Los juegos infantiles son esquemas socioculturales cargados de significación que reproducen la realidad social, cuya finalidad consiste no en introducir el uso de un reglamento, sino en hacerlo explícito.

De esta manera se han clasificado los juegos entre aquellos reglamentados implícitamente (de casita, de comida) y los reglamentados explícitamente (fútbol, lotería, canicas) es así como “los juegos movilizan, convocan formas de percepción, relación y acción sobre la realidad”.⁸³

Al respecto, Lucía Mantilla⁸⁴ distingue dos modelos lúdicos; primero los juegos de reglas implícitas son modelos de signos expresivos, donde el sujeto asume el papel propuesto, sea éste la mamá, el papá o el policía, estos juegos visualizan la representación de espacios y relaciones concretas y cruzados por relaciones afectivas y proponen papeles y roles complementarios.

En tanto, el segundo grupo son los juegos de reglas explícitas que son modelos de signos lógicos, los cuales marcan las acciones y las funciones, proponiendo la competencia entre los jugadores, cuyo fin es obtener el triunfo.

Cabe destacar que sólo los juegos de reglas explícitas son una comparación del esquema de organización social del ámbito público, mientras que los juegos de reglas implícitas se distinguen por escenificar asuntos del ámbito privado.

La “normalización” de los sexos a través de la acción lúdica pretende encauzar a los infantes a sus futuros roles sociales, es decir, a las niñas a su papel de esposas y madres, mientras que a los varones a su papel como poseedores del poder.

El padre y la madre son modelos importantes de conducta para los infantes, sin embargo, son las madres que se encargan en gran parte de su crianza, es así, a los bebés se les trata, desde que nacen de forma muy diferente sean varonas o hembras. Se les habla, viste, juega de forma diferente y se crean expectativas diferentes de cada uno.

⁸² La sociedad moderna erigió la ley, la racionalidad, el contacto y la competencia como elementos fundamentales de organización social. Ver Mantilla, Lucía. Op. Cit. 40-42 pp.

⁸³ Ibid. Pág. 41.

⁸⁴ Ibidem.

Ante esto, se inicia la formación de rasgos estereotipados de varón “activo” y la hembra “pasiva”; esperando que cuando crezcan los hombres sean triunfadores, mientras que las mujeres deben adoptar roles asistenciales.

El lenguaje empleado con los infantes es también un elemento importante que refuerza las expectativas y estereotipos sobre la conducta “masculina” y “femenina” en la sociedad moderna.

Las niñas son nombradas con apelativos cariñosos ----“tesoro“, amor, princesa, cielo, bonita....---- mientras que los que se les dirigen a los niños refuerzan la conducta ruda esperada de ellos ---tigre, gamberrotes, fortachón, tragonzote...---. Para los niños es reconfortante recibir apelativos cariñosos cuando son sinceros. Sin embargo “estos son realmente dirigidos a los niños en la guardería, ya que de alguna forma es poco varonil mostrarles signos de calidez y afecto”.⁸⁵

Los juguetes están concebidos para varones y para hembras en relación a los diversos roles y expectativas.

De este modo, muchos juguetes “para niños” favorecen la actividad física, cuando no la agresividad; por ejemplo, las pistolas, espadas, muñecos de aventura y los modelos espaciales a escala. La mayoría de los héroes masculinos de los cómics o la televisión son personajes violentos. En cambio los juguetes “para niñas” favorecen la pasividad, la sumisión y el sedentarismo.

Al respecto Askew y Ross⁸⁶ señalan que la guerra, las violaciones son actos en relación a la construcción de la masculinidad, por lo que son hechos culturales no determinados por la biología, esto es, la causa afectiva es la configuración de las relaciones sociales, no la de los genes. Por lo tanto, la masculinidad y la feminidad se implantan a los cuerpos.

1.2.2.2 ESCUELA.

La relación con el saber se constituye primero en la familia, pero la secularización es fundamental porque la refuerza y la amplía.

La escuela crea las condiciones de vida escolar que facilitan la socialización del sujeto.

⁸⁵ Askew, Sue; Carol Ross. **Los chicos no lloran**. Paidós, España, 1991. Pág. 19.

⁸⁶ Ibid. 19-24 pp.

A finales del siglo XVIII, a partir de la Revolución Francesa, se considera que la relación no es suficiente para justificar la división sexual de los saberes, esto es, a los hombres los saberes técnicos y a las mujeres la ignorancia.

Ahora la ideología moderna patriarcal constituye un nuevo universo simbólico basado en la ciencia y la naturaleza, el cual justifica la exclusión de las mujeres de una cierta cantidad de saberes.

En ese momento que se establece la teoría de la incapacidad natural de la mujer con respecto a ciertos saberes, sólo se permite la educación elemental, es decir que aprenda a leer y escribir, por lo tanto la escolarización universitaria sólo es para el hombre.

“En la infancia las convierte en esclavas morales; en la adolescencia se las impulsa a la intriga, al necio orgullo, sin dejar de alabarles constantemente el poder pasajero de sus encanto, se les incita a la astucia, al talento de dominar al hombre; se alaba su frivolidad diciendo que para escribirles hay que mojar la pluma en el arco iris, y espolvorearla con el polvillo de las alas de la mariposa”.⁸⁷

Esta aseveración está fincada en una base biologicista que fundamenta esta incapacidad natural de la mujer, la cual asevera que “las mujeres son por naturaleza, incapaces del conocimiento abstracto, de alcanzar las ideas generales de trabajar en matemáticas, en filosofía e historia y por consiguiente no pueden tener los saberes que dan acceso a las actividades públicas ---los negocios, la política, el derecho--- que los hombres se reservan”.⁸⁸

Desde el nacimiento de la escuela moderna se postula que niños y niñas deben ser educados (as) de manera diferente, atribuyendo a cada sexo un destino social distinto, justificando esta diferencia en las características naturales de las personas. Este debate reside en cómo educar a los niños por la escuela, mientras que el debate sobre las niñas trata de si debe recibir una educación escolar. Es así que como la niña es educada como ser dependiente, a diferencia del niño, cuya educación está dirigida a convertirlo en un ser autónomo.

⁸⁷ Fourier, Charles. “La educación pasional” en **La educación en la utopía moderna Siglo XIX**. SEP/ El caballito. Pág. 37.

⁸⁸ Ibidem.

El primer modelo de educación de la niña consiste en su exclusión de la educación formal, principalmente para los niveles educativos medios y superiores, lo que dura hasta principios del siglo XX.

Entendiéndose como modelo⁸⁹ “al organizador inconsciente de potenciales acciones que refuerzan la desigualdad sexual en la sociedad, a través de varios mecanismos (juegos, juguetes, medios de comunicación, escuela). Guían el comportamiento de los individuos, sus actitudes y su manera de juzgar los hechos y los sucesos que lo rodean; asimismo, determinan lo que está bien o lo que está mal, lo que se debe y lo que no se debe hacer”.

A lo largo del siglo XIX y gran parte del siglo XX predominan dos modelos⁹⁰ de educación escolar diseñados en función de las diferencias de sexo; uno de ellos es dominante y universal, este es para el varón. Mientras que el segundo modelo, el de la educación de las niñas, que consiste en especificar cuestiones laborales y morales propias de su naturaleza, ya que eran incapaces y no estaban bien dotadas para el conocimiento abstracto y teórico.

Las mujeres deberían ser esposas y madres, y se les escolariza para esas funciones, por lo que se consideraba que tal escuela primaria era suficiente, ya que se consideraba que “una mujer civilizada no tiene otro destino que el de cuidar las ollas en el fuego y remendar los calzones de su esposo; es forzoso, pues, que la educación reduzca su espíritu y la disponga al empleo subalterno de limpiar las ollas y remendar los viejos calzones”.⁹¹

La educación de las mujeres debe ser relativa a los hombres; esto es, agradecerles, serles útiles, hacerse amar, y honrar de ellos, educarlos cuando niños, cuidarlos cuando mayores, consolarlos, hacer grata la vida; estas son las obligaciones de las mujeres en la sociedad moderna patriarcal.

Asimismo, se establece una diferenciación en la institución educativa, es decir, niños y niñas son educados(as) en centros distintos.

Esta diferenciación escolar, corresponde al orden característico de la sociedad patriarcal, que establece la diferenciación de los individuos ante la ley en razón de su sexo.

⁸⁹ Ver. Fainholc, Beatriz. Op. Cit. Pág. 31

⁹⁰ Subirats, Marina; Cristina Bulet. “Rosa o azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta “en **Géneros Prófugos. Feminismo y educación**. Paidós/UNAM. México, 1999. 190-198 pp.

⁹¹ Fourier, Charles. Op. Cit., pág. 35.

La orientación educativa no está para que la mujer pueda convertirse en mujer de ciencia, si no que sea buena esposa y buena madre, que sepa manejar bien su casa y educar a los hijos conforme a los valores de la razón patriarcal.

Sin embargo, es en el siglo XIX que surge el feminismo, integrado por grupos de mujeres que desarrollan teorías cuestionando la concepción moderna de la realidad. Estos movimientos feministas buscan una reivindicación política de los derechos humanos y en nombre de los valores democráticos modernos: libertad, igualdad y solidaridad, los cuales se reivindican para todos los seres humanos incluyendo a las mujeres. Y al mismo tiempo que reivindican la categoría de ciudadanía, el acceso a los derechos políticos y sociales, enfatizan sobre el derecho a los saberes.

De este modo, el movimiento feminista provoca transformaciones sociales y con ellas una escolarización progresiva de las mujeres.

Es así como, en el siglo XX se inicia la escolarización formal femenina y masculina. A mitad de este siglo, la unificación formal de los modelos escolares femeninos y masculinos es un hecho generalizado en la sociedad occidental moderna. Una de ellas es la escolarización femenina progresiva, o sea la "mixidad escolar" es la aplicación los principios democráticos en la escuela al difundir los mismos saberes a los hombres y a las mujeres, y permitirles acceder a las mismas actividades. Es así como, la mujer es incluida en los niveles educativos medios y universitarios.

La tradicional exclusión de las mujeres de las aulas, dio lugar a las escuelas exclusivamente masculinas. A partir de este modelo, se crearon aulas para las mujeres con diferente valoración social. Finalmente, la entrada de las mujeres en los sistemas educativos masculinos dio lugar a las escuelas mixtas.

"La filosofía que subyace a este modelo, el primero de exclusión y el segundo de aulas separadas, responden a la consideración de la inferioridad de la mujer con respecto al hombre, el tercero, la mixiedad, responde a la creencia de cancelar lo femenino, a través de interpretar la igualdad de derechos y oportunidades de las mujeres que tiene siempre como diferentes a los hombres".⁹²

⁹² Mañero, Méndez Ana; Concepción Jaramillo Guijarro; et. al. "Las diferencias sexuales en la educación, las políticas de igualdad y los temas transversales" en **Géneros prófugos. Feminismo y Educación**. Paidós/UNAM. México, 1999. 251-274 pp.

La escuela es la institución encargada de formar al ciudadano moderno, el paso por ésta es obligatorio, puesto que se considera indispensable poseer los conocimientos que se imparten en ella, para lograr la categoría de ciudadanía.

A pesar de la mixidad escolar, la escuela tiene un papel importante en la transmisión de los modelos segregacionistas sexuales, ya que la imagen que se da a los alumnos de la mujer y del hombre a través de los contenidos de la enseñanza contribuye, a confirmar su yo social, sus pautas diferenciadas del comportamiento, el modelo al que deben identificarse para ser mujer-hombre y les informa, a la vez, de la diferente valoración que la sociedad moderna hace de las personas de cada sexo.

Esta imagen se construye a partir de modelos que ofrece la sociedad, quien determinan cómo las personas deben ser y comportarse, cuáles son sus posibilidades y sus límites. Estos modelos socioculturales, tienen la particularidad de ser considerados como universales e inherentes al ser humano, ligados a un determinismo biológico.

Al ingresar a la escuela, niños y niñas aprenden a reconocer su identidad sexual y el papel que les corresponde en la sociedad.

Montserrat Moreno señala que “la escuela tiene marcada una doble función: la formación intelectual y la formación social de los individuos, es decir, su adiestramiento en las propias pautas culturales”.⁹³ Entendiendo a la formación como “el código en donde están presentes los símbolos y los valores que reactivan las existencias humanas en la formación uno se apropia por entero de aquello en lo cual uno se forma... En la formación alcanzada nada desaparece, sino que todo se guarda... coexiste la experiencia histórica de la conservación del sujeto”.⁹⁴

Así la escuela a través de la formación intelectual, científica y social, transmite los sistemas de pensamiento moderno patriarcal que margina a la mujer y la lleva a que sea considerada como un elemento social de segunda categoría.

⁹³ Moreno, Montserrat. **Como se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela**. Icaria. España, 1993. Pág. 19.

⁹⁴ Velázquez Rodríguez, Elisa Bertha. "El educador y el lenguaje" en **El sujeto educativo ante la postmodernidad**. Spanta. México, 1995. 150-152 pp.

De este modo Belotti afirma, que se establece el juego de la pelota "entre la familia y la escuela que hacen rebotar las responsabilidades educativas".⁹⁵ En la escuela aún cuando no existe ninguna base legal o norma explícita por la división sociosexuada, el hecho de ser hombre o mujer establece generalmente un trato diferenciado conciente e inconsciente por los docentes.

1.3 LA CONFORMACIÓN DEL GÉNERO.

Ante esta situación, en el foro de la vida femenina nació, desde hace tiempo, la curiosidad por indagar la situación de las mujeres en todos los campos, desafortunadamente esto no era considerado importante, lo que llevó al movimiento feminista a crear una categoría que alcanza el respeto a este tipo de aportaciones académicas, dicha categoría es la de género .

1.3.1 SEXO Y GÉNERO.

La educación de las mujeres, a través de la historia de las concepciones de sexo y género, ha estado vinculada a dos modelos,⁹⁶ el "modelo de sexo único" y el "modelo de los dos sexos".

El modelo un sexo/una carne predominó el pensamiento sobre la diferencia sexual desde la Antigüedad hasta finales del siglo XVII. Este modelo tiene como eje la conservación del padre, quien encarna el orden y la existencia de la civilización, es decir, referencia al poder, la legitimidad y la paternidad. De acuerdo con Laqueur (1990), este modelo unisexo está basado en un isoformismo biológico, el cual explica que los hombres y las mujeres tiene los mismos órganos genitales, los masculinos son externos y los femeninos son internos, pero son los mismos, pero destacando que en los hombres tiene un grado de mayor perfección metafísico que las mujeres.

El argumento era justificar la mayor potencia manifiesta del hombre, la necesidad primordial del progenitor, esto es, "si la semilla de la mujer fuera tan potente, habría dos principios motores en conflicto en sí....entonces las

⁹⁵ Ver. Gianini, Belotti Elena. Op. Cit. 135-203 pp.

⁹⁶ Laqueur, Thomas. **La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud.** Cátedra. España, 1990, 15-120 pp.

mujeres serían hombres y sería inútil que la naturaleza mezclara dos semillas para que se produjera la concepción, por lo que no habría necesidad de hombres”.⁹⁷

Asimismo, esta concepción vinculada al sexo y al poder, postulando que el hombre es la medida de todas las cosas y la mujer no existía como tal, por lo que el cuerpo humano y su representación es el cuerpo masculino.

Por otro lado, a fines del siglo XVIII aparece una transformación, a partir de la teoría del dimorfismo biológico, en el que médicos afirman que existen dos sexos, con diferencias orgánicas a nivel macro y microscopio. Aunque estas diferencias no solo tiene que ver con los aspectos físicos, sino también con los aspectos morales.

De este modo surge el “modelo bisexo”, donde se construyen dos categorías opuestas con características que se consideran rasgos propios de lo masculino y de lo femenino. Es así, como dos sexos opuestos con vidas políticas, económicas y socioculturales distintos, adquieren roles de género basados en hechos biológicos. Lo que conlleva a que la biología, a través de un cuerpo ahistórico y sexuado, sea el fundamento de los argumentos normativos del orden social moderno patriarcal.

Sin embargo, Laqueur señala que este fundamento biologicista no produce dos sexos opuestos por sí mismo; eso sólo lo puede hacer ciertas circunstancias políticas, entendidos como competencias por el poder que genera nuevas formas de constituir a las personas y la realidad social en la que viven. Es por ello que en el modelo unisexo se fundamenta este principio político sobre la Teología, mientras que en el modelo de los dos sexos es en la naturaleza.⁹⁸

En el contrato social, la subordinación de las mujeres a los hombres es el resultado del funcionamiento de estos hechos naturales de la diferencia sexual. Lo que importa es la fuerza física superior de los hombres sobre la incapacidad de las mujeres, debido a sus funciones reproductivas, los cuerpos son el fundamento que asegura el orden de la sociedad moderna patriarcal

Con respecto a lo anterior, algunos autores distinguen entre sexo y género; por ejemplo, Nicole Mosconi (1998) señala que, sexo se refiere a la

⁹⁷ Ibid. 113-114 pp.

⁹⁸ Ibid. 329- 352 pp.

diferencia entre machos y hombres en el nivel biológico, mientras que género refiere a la construcción social y cultural de la diferencia de sexos.

Enrique Gomáriz (1992)⁹⁹ manifiesta que el primero consiste el hecho biológico de que la especie humana es una de las que se reproducen a través de la diferenciación sexual, mientras que el segundo guarda relación con los significados que cada sociedad le atribuye a tal hecho. En tanto, Thomas Laqueur¹⁰⁰ destaca que el sexo es el cuerpo, mientras que el género es la categoría cultural.

De este modo el término sexo se refiere al hecho biológico, es decir al conjunto de características biológicas que permitan diferenciar a un macho de una hembra. En cuanto al género, se refiere al conjunto de atributos psicológicos de las actividades, de los roles y status socio-culturalmente asignados a hombres y mujeres.

Es así como se establece la relación sexo-género, que es “el conjunto de atributos, actividades y roles que se apoyan en un sistema de creencias que sostiene como principio la determinación biológica”.¹⁰¹

A partir de esto se plantea la construcción de la diferencia sexual en un contexto sociocultural y la concepción biológica queda dentro de este contexto estableciendo el vínculo de la dominación social masculina sobre las mujeres como un hecho natural.

Tanto el sexo como el género son elementos que entran a formar parte al mismo tiempo de la estructura social, siendo ambos creación de los individuos durante el proceso de aprendizaje de las prácticas discursivas mediante las cuales crea y mantiene la estructura social.

A continuación, se exponen algunas consecuencias sociales derivadas de las diferencias biológicas entre los sexos, como se ven en el cuadro anexo.¹⁰²

⁹⁹ Ver. Gomáriz, Enrique. Op. Cit.

¹⁰⁰ Ver. Laqueur, Thomas. Op. Cit.

¹⁰¹ Ver. Mosconi, Nicole. **Diferencia de sexos y relación con el saber**. Novedades Educativas/UBA. Argentina, 1998. 85-87 pp.

¹⁰² Cuadro tomado en Montagu, Ashley. **La mujer, sexo fuerte**. Guadarrama. España, 1970. 58-59 pp.

	Expresión funcional	Consecuencias sociales
Diferencias biológicas		
1. Los hombres tienen más estatura y más fuerza.	1. Mayor capacidad para las labores pesadas.	1. Predominio de varones.
2. Las mujeres paren hijos y los crían.	2. Movimientos dificultados las mantiene en el hogar.	2. Trabajos y funciones asignadas a cada sexo, preparación distinta.
3. Mejor desarrollo muscular en el varón.	3. Deseos de expansión física y engrimiento de estos deseos.	3. Mayor interés del varón por los deportes.
4. Mayor talla en el varón, mayor metabolismo, mayor actividad.	4. Necesidad de más alimentos y mayor gasto de energía.	4. Mayor atracción por el trabajo y por el éxito.
5. Menor fuerza en la mujer.	5. Incapacidad para competir vs. carente con los varones	5. Artilugios femeninos para alcanzar los fines.
6. El varón es consciente de su fuerza.	6. Tendencia de los hombres de tratar delicadamente a las mujeres.	6. Códigos de caballerosidad y de etiqueta.
7. Diferencias anatómicas y genitales.	7. Adornos e indumentaria distinta por razones o utilidad.	7. Diferencias en peinados y trajes.
8. Pubertad más temprana en las muchachas.	8. Aptos para el apareamiento antes que los varones.	8. A las muchachas se les permite casarse antes.
9. Menstruación.	9. Consecuencias en el cuerpo y en la mente. Conciencia de la pérdida de sangre y otros síntomas.	9. Tabúes, restricciones psicológicas y sociales.
10. Papel en las relaciones sexuales.	10. Las mujeres pueden tener relaciones sexuales sin desearlo; los hombres, no.	10. Prostitución en las mujeres y violación por parte de los hombres.
11. Embarazo en las mujeres	11. Mayor riesgo en las relaciones sexuales, incertidumbre sobre la paternidad	11. Moral distinta para hombres y mujeres, códigos de conductas más estrictos para solteras y casadas.
12. Menopausia en las mujeres.	12. La capacidad reproductiva acaba mucho antes que en los hombres.	12. Posibilidad más amplia y continuada de matrimonio en hombres que en mujeres.
13. Más resistencia a las enfermedades y a los trastornos corporales.	13. Más duración de la vida media. Excedente de mujeres en aumento.	13. Monogamia amenazada. Problemas de soltería y viudez.

1.4 LA CONSTITUCIÓN DE LA IDENTIDAD FEMENINA EN LA MODERNIDAD.

Uno de los intereses de la lucha feminista es la reflexión sobre la identidad femenina, que se basa en la transformación de la experiencia vivida

por las mismas mujeres en la cultura moderna y en la revisión de la práctica social desde el punto de vista de las mujeres.

Marcela Lagarde (1997) consideró que la identidad es una cualidad histórica fundante del sujeto, construida en su permanente interacción, con los otros y producto de su hacer en el mundo y sobre sí mismo. Esta cualidad se conforma como un conjunto de dimensiones y procesos dinámicos y dialécticos que se producen en las intersecciones entre la identidad asignada y la experiencia vivida, que expresa la diversidad de condiciones del sujeto.¹⁰³ Es importante la condición de la identidad femenina para el feminismo, ya que el papel que la mujer ha jugado en la historia es respuesta a la situación de oposición que justificada por la condición biológica, ha padecido la mujer. Este hecho persiste debido a un modelo de dominación masculina en el que la vida sexual parece ser conducida por los hombres, mientras que las mujeres ocupan lugares subordinados.

Cabe destacar la distinción entre identidad sexual e identidad de género. La primera hace referencia a la construcción psicológica del individuo como heterosexual y homosexual. Es un proceso interior que no cambia históricamente, pues es el resultado del posicionamiento imaginario ante la castración.

En tanto la segunda es la construcción cultural mediante procesos simbólicos. Este proceso está condicionado históricamente, como por la ubicación de la familia y el entorno le dan a una persona a partir de la simbolización cultural de la diferencia sexual de un cuerpo.

1.4.1 IDENTIDAD SEXUAL FEMENINA.

En los primeros años infantiles, son muy impactantes las impresiones que son registradas en la memoria, cuyos efectos han de perdurar hasta el término de la vida.

Este es porque los sucesos de los primeros años infantiles dejan en el alma huellas indelebles, conservando en ella todo lo que parece importante

¹⁰³ Lagarde, Marcela. **Identidad de género y feminismo**. Instituto de Estudios de la Mujer-Universidad Nacional de Costa Rica. Costa Rica, 1997, 7-10 pp.

por sus efectos inmediatos y cercanos olvidando lo que parece nimio, o insignificante.

Pero sucede que en ocasiones se recuerda algo aparentemente nimio y haber olvidado algo importante. En realidad no es que se haya olvidado sino que fue omitido, por lo que estos recuerdos cuyo contenido se hallan enlazados por relaciones simbólicas, a impresiones y pensamientos relevantes de épocas posteriores, se les llama recuerdos encubridores.

“Estamos tan acostumbrados a este olvido de nuestras impresiones infantiles, que no solemos advertir el problema que detrás de él se esconde, y nos inclinamos a atribuirlo al estado rudimentario de la actividad psíquica del niño. En realidad un niño normalmente desarrollado nos muestra ya a los tres o cuatro años, una respetable cantidad de rendimientos psíquicos muy complicados, tanto en sus comparaciones y deducciones como en la expresión de sus sentimientos no existiendo razón visible alguna para que estos actos psíquicos, plenamente equivalentes a los posteriores, hayan de sucumbir a la amnesia”.¹⁰⁴

Es así como en los primeros años infantiles, el sujeto registra impresiones, ya sea emociones sentimientos o sensaciones en la memoria por lo que la diferencia sexual, es parte de ese registro en el infante.

Por ejemplo, el rechazo a la aceptación del bebé desde el vientre de su madre; o también, a la actitud que tengan con respecto a su sexo, a la posición que tenga dentro de la familia, en relación a sus hermanos o hermanas, así como al proyecto de vida que le planeen.

De esta manera, se establece la diferencia sexual en el sujeto, pero que se lleva a cabo de manera distinta en el niño y en la niña.

La identidad de un sujeto se establece a partir de identificaciones alrededor del “Otro”, esto es, que el “Yo” está constituido por una dialéctica del deseo.

La identidad sexual femenina es definida, cuando se identifica la mujer como cuerpo sexuado con la Madre, ese “Otro” que es objeto del deseo,

¹⁰⁴ Freud, Sigmund. “Los recuerdos encubridores” en **Antología. Seminario Psicoanálisis y Educación**. Velázquez, Rodríguez Elisa Bertha. Maestría en Pedagogía. UNAM-ENEP Aragón. México, 2003.

mientras que el hombre se identifica con el Padre, que es portador del falo que dentro del Complejo de Edipo, se va a rivalizar por el objeto del deseo: la Madre.

Cabe aclarar que el falo no se refiere al órgano genital masculino, que es el pene, sino como “el significante de la falta, el significante de la distancia entre la demanda del sujeto y su deseo”.¹⁰⁵

Es decir, el falo representa la completud, por lo que la mujer va a entrar en una dialéctica determinada por un objeto de intercambio en lo que hacer llevar la entrada a la tríada simbólica fundamental: la madre-el niño-el padre.

El deseo de darle un niño al Padre, como significado del deseo de la mujer por lo que le falta, esto es el falo.¹⁰⁶

De esta manera, ocurre “el deseo infantil, que es el deseo del deseo del Otro, o el deseo de ser deseado”¹⁰⁷; esto significa ser el objeto exclusivo de la madre.

Pero, ni el hombre, ni la mujer tiene el falo, por lo tanto están en búsqueda de éste, ya que ninguno de los dos están completos. Es por ello que hacen señalar que la mujer es no toda, pero también el hombre es no todo, porque ambos desean el deseo del Otro.

Es así como, mujeres y hombres estamos castrados, porque somos sujetos deseantes del goce fálico. Así queda constatado un empleo diferencial de los términos “pene” y “falo”, utilizándose el primero para designar el órgano

¹⁰⁵ Lacan, Jacques. “Función del inconsciente” en **Antología**. Seminario Psicoanálisis y Educación. Velázquez, Rodríguez Elisa Bertha. Maestría en Pedagogía. UNAM-ENEP Aragón. México, 2003. Pág. 292.

¹⁰⁶ En la antigüedad griega no se representaba como un órgano, sino como una insignia del impulso vital.

“Los antiguos para representar mediante un objeto físico la fuerza regeneradora del Sol en primavera y la acción de dicha fuerza sobre todos los seres de la naturaleza, adoptaron la imagen de la masculinidad, que los griegos llaman Falo.

Esta imagen, aunque parezca indecente a la mayoría de los modernos, no lo era en la antigüedad; su visión no despertaba ningún pensamiento obsceno: muy al contrario, se le veneraba como uno de los objetos más sagrados del culto”. (Ver. Dulaure J. A. **Culto al falo. Divinidades generadoras**. Edit. Mra. España, 2000).

Por otra parte, para Freud la organización fálica es la fase de evolución de la libido en ambos sexos, la cual ocupa un lugar central en la medida en que es correlativa del complejo de castración e impone el planteamiento y resolución del Complejo de Edipo. (Ver. Laplanche, Jean; Jean Bertrand Pontalis. **Diccionario de Psicoanálisis**. Labor. Colombia, 1994. Pág.37).

¹⁰⁷ Ibid., pág. 279.

masculino en su realidad corporal, mientras que el segundo hace resaltar el valor simbólico del mismo.¹⁰⁸ Por lo que se plantea para el sujeto una alternativa, tener el falo o estar castrado.

Asimismo, el hijo y la hija deberán renunciar a su objeto del deseo, que es su madre, pero cada uno recorre este Complejo de Edipo de manera diferente.

El niño debe aceptar la prohibición del incesto y el rechazo materno a sus pretensiones sexuales, al renunciar a la madre e identificarse con el padre. De este modo, el niño acepta la ley del padre que le promete otra mujer diferente de la madre, para asumir el papel del portador del falo, que es el padre.

Mientras tanto, en la niña, su primer objeto del deseo es homosexual y debe cambiarlo debido a que se presenta el Complejo de Castración. Esto sucede al darse cuenta de la ausencia del falo, el cual no posee la madre, sino el padre, por lo que se busca como objeto de deseo al padre para obtener el falo, esto es la completud.

La niña, al no poseer el falo de parte de su madre, que no se le puede ofrecer, cambia de objeto de deseo, hacia el padre quien detenta el falo, en el imaginario¹⁰⁹ por lo que de él puede conseguir lo que la madre le ha negado.

Es así como el complejo de Edipo es un fenómeno central del temprano periodo sexual infantil. Luego sucumbe a la represión y es seguido por el período de latencia¹¹⁰, esto es una supresión del complejo, que permanece en el estado inconsciente y que más tarde se manifiesta en una acción.

En el momento de la declinación del Complejo de Edipo, surge el Complejo de Castración, ya que el niño ante la amenaza de castración por el

¹⁰⁸ Ver. Laplanche, Jean; Jean Bertrand Pontalis. Op. Cit., pág. 136.

¹⁰⁹ El uso especial que efectúa Lacán de la palabra **imaginario** no deja de hallarse en relación con el sentido usual de este término: puesto que toda conducta, toda relación imaginaria está esencialmente dedicada al engaño (Laplanche, Jean; Jean Bertrand Pontalis. Op. Cit., pág. 191).

¹¹⁰ Según la teoría psicoanalítica, el período de latencia tiene su origen en la declinación del complejo de Edipo, corresponde a una intensificación de la represión (que provoca una amnesia que abarca los primeros años), una transformación de las catexis de objetos en identificaciones con los padres y un desarrollo de las sublimaciones (Ibid. Pág. 209).

padre posee un valor determinante en la renuncia del objeto incestuoso, y el Complejo de Edipo termina abruptamente.

Mientras que en el caso de la niña, su Complejo de Edipo culmina en el deseo de obtener del padre, como regalo, un niño; es decir, el darle al padre un hijo.

De este modo, los complejos de castración son diferentes en el niño y en la niña. El niño teme la castración como realización de una amenaza paterna en respuesta a sus actividades sexuales; lo que le provoca una angustia de castración. En tanto, la niña al no poseer el falo, siente el complejo como una forma de compensar lo negado.

Por lo anterior, el complejo de castración guarda una íntima relación con el Complejo de Edipo y su función prohibitiva y normativa.

Es así como se establece “la paradoja de la teoría freudiana del Complejo de Castración: el niño no puede superar el Edipo y alcanzar la identificación con el padre, si no ha atravesado la crisis de castración, es decir, si le ha sido rehusado la utilización de su pene como instrumento de su deseo hacia la madre (yo estoy castrado –sexualmente privado de--).¹¹¹

Con esto se sella la prohibición del incesto, y se encarna la función de la Ley como instauradora del orden, esto es en el Nombre del Padre.

Ante esto, el Complejo de Castración es una condición que regula el intercambio de objetos sexuales, en el que se combina el dar y el recibir.

A partir de esto, el niño y la niña están en una dialéctica, esto es, se hace el mismo objeto en la corriente de los intercambios, y en un momento dado, renuncia a su padre y a su madre, es decir, a los objetos primitivos de su deseo. O bien conserva esos objetos, al reducirlos como a los objetos de su deseo, el vínculo edípico se conserva, por la cual la relación infantil con los objetos parentales no desaparece.¹¹²

Esto es, que tanto el niño como la niña en su etapa adulta conserva los objetos parentales como referentes como referentes en la selección de su objeto de deseo.

¹¹¹ Ibid. Pág. 61.

¹¹² Lacan, Jacques. Op. Cit. 293-294 pp.

Asimismo, de los objetos parentales, el niño y la niña van a rescatar atributos masculinos y femeninos, para la conformación de su identidad.

El descubrimiento del Complejo de Castración en la niña constituye un punto crucial, ya que su objeto del amor, la madre, al no ofrecerle el falo, se le hace posible abandonarla, dando paso a la hostilidad.

De esta manera, el deseo con el que la niña se orienta hacia el padre, es en búsqueda de lo que la madre le ha negado, por lo que la niña desea tener un niño del padre. En la época fálica, en sus juegos con las muñecas, no “es, en realidad, la manifestación de su feminidad; sino que favorecía la identificación con la madre con la intención de sustituir la pasividad por actividad. La niña jugaba a ser la madre, y la muñeca era ella misma, de este modo podría hacer con la muñeca, lo que la madre solía hacer con ella”.¹¹³

Es así como, al despertar el deseo de poseer el falo, es cuando la muñeca se convierte en un hijo del padre, y pasa a ser el fin optativo femenino más intenso del deseo infantil.

Por lo que, este deseo infantil al encontrar su satisfacción real, sobre todo cuando es un hijo varón, trae consigo el anhelado falo, esto es la completud deseada.

Con la transferencia del deseo de un niño al padre, entra la niña en la situación del Complejo de Edipo, intensificándose la hostilidad contra la madre, quien pasa a ser la rival que recibe del padre todo lo que la niña anhela de él.

“La identificación de la mujer con su madre muestra dos estratos, uno anterior al Complejo de Edipo, que reposa sobre la vinculación amorosa a la madre y la toma por modelo, y otro, que quiere apartar a la madre y sustituirla al lado de la padre”.¹¹⁴

También, que esta identificación desarrollará el atractivo para el hombre que convierta la vinculación del mismo a su madre en enamoramiento.

¹¹³ Cfr. Freud, Sigmund. “Feminidad” en **Los textos fundamentales del psicoanálisis**. Altaya. España, 1993. Pág. 198.

¹¹⁴ Ibidem.

En el niño, el recorrido por el Complejo de Edipo¹¹⁵ se plantea su objeto amoroso que sigue el mismo en las etapas precedentes, el cual es la madre. No aparece la transición ni cambio de objetos, y el problema que se presenta es aceptar la prohibición del incesto y el rechazo materno a sus pretensiones sexuales, esto es renunciar a la madre, e identificarse con el padre, con lo cual el niño introyecta la instancia normativa, aceptando la ley de prohibición del padre, lo que Lacan llama como 'La metáfora en el Nombre del Padre'.

Lo anterior es determinado como el Edipo positivo, su reverso es el Edipo negativo, es decir, la ligazón amorosa al padre, la rivalidad y la envidia con la madre por poseer al padre.

En cambio para la niña, el paso por la etapa edípica es más complejo, ya que su primer objeto amoroso es homosexual y debe cambiarlo para entrar en la situación edípica, ahora la madre pasa a ser la rival de la madre que recibe del padre todo lo que la niña anhela de él.

Ante esto, aparece la identificación primaria, que presupone la introyección de un rasgo de otro que pasa a formar parte de la propia estructura psíquica.

Esto significa, que una actitud masculina del niño, que se instituye por identificación con la masculinidad del padre y que es un atributo de la identidad de ambos.

De este modo, la identificación primaria es el "modo primitivo de constitución del sujeto sobre el modelo del otro, que no es secundario a una relación previamente establecida, en la cual el objeto se representaría desde un principio como independiente".¹¹⁶

Es así como, el aceptar la diferencia sexual significa dar un paso importante en el que el niño deja de ser algo del otro (madre) para asumirse

¹¹⁵ El Complejo de Edipo es el conjunto organizado de deseos amorosos y hostiles que el niño o niña experimenta respecto a sus padres. En su forma llamada positiva, el complejo se presenta como en la historia de Edipo Rey: deseos de muerte del rival que es el personaje del mismo sexo y deseo sexual hacia el personaje del sexo opuesto. En su forma negativa, se presenta a la inversa: amar hacia el progenitor del mismo sexo, y odio y celos hacia el progenitor del sexo opuesto (Laplanche, Jean; Jean Bertrand Pontalis. Op. Cit., pág.61).

¹¹⁶ Ver. Laplanche, Jean; Jean Bertrand Pontalis. Op. Cit., pág. 189.

como alguien que desea algo de otro, alguien que se reconoce como hombre o mujer.

Por lo tanto, el niño quiere ser eso que desea la madre, por lo que debe ser expulsado y abandonar ese lugar como condición para llegar a constituirse en sujeto de deseo.

1.4.2 IDENTIDAD DE GÉNERO FEMENINO.

De acuerdo a lo anterior, hombres y mujeres con sus madres interiorizadas y sus padres marcando la norma, señalando su presencia desde fuera, y a veces desde su ausencia; se enfrentan con sus resistencias a la ternura, en el primer caso, y sus miedos a la sensualidad, en el segundo.

Ante esto, la identidad se conforma de manera permanente en la identificación y en la diferenciación que alternan entre lo extraño y lo propio; esto es, oscilando entre la cercanía y la distancia, o de la presencia a la ausencia.

Es por ello, que la identidad de género femenino es “el conjunto de características sociales, corporales y subjetivas que caracterizan a las mujeres de manera real y simbólica de acuerdo con la vida vivida”.¹¹⁷ Es decir, es el conjunto de circunstancias, cualidades y características esenciales que definen a la mujer como ser social y cultural genérico.

Lo anterior, se debe a que la sociedad moderna patriarcal supone una serie de atributos sexuales de las mujeres, que van desde el cuerpo, hasta formas de comportamiento, actitudes, capacidades intelectuales y físicas, así como su posición en las relaciones económicas y sociales, la que constituye la opresión a la que son sometidas,

Por otra parte, la identidad refiere al conjunto de pensamientos y afectos que los otros y el sujeto tiene sobre su vida y el mundo. Es así como, la identidad de género es saber y sentir que significa ser mujer u hombre, cuyo proceso está en construcción permanentemente toda la vida del sujeto.

¹¹⁷ Lagarde, Marcela. “Identidad Femenina” en **OMNIA**. Año 6, Núm. 20, Septiembre – 1990, pág. 13.

Ahora bien, la identidad de género femenino en la sociedad moderna, va construyéndose en las sociedades europeas de los siglos XVII y XVIII; y se refuerza en el siglo XIX estableciendo una serie de argumentos sobre las diferencias y argumentos entre las mujeres y los hombres. Estos son los siguientes:¹¹⁸

1. Las mujeres son por naturaleza inferiores a los hombres en fuerza, así como en capacidad y entendimiento. Sin embargo, están dotadas de sensibilidad y astucia que les permiten lograr dos objetivos fundamentales: la crianza de los hijos y atrapar un hombre.

2. La función reproductiva de las mujeres y sus manifestaciones definen su ser y hacer, por “su naturaleza”.

3. El ser parte de la naturaleza que de la humanidad refuerza su inferioridad respecto a los hombres y justifica el dominio masculino sobre ellas.

4. La naturaleza femenina, hace a las mujeres aptas para dar a luz y criar a un infante, pero no para poder obtener su propio sustento, por lo que deben desarrollar sus capacidades de seducción con el fin de atrapar a un hombre que las mantenga.

5. La mujer buena es el ama de casa, dedicada a mantener la paz y el reposo de su hogar, necesario para compensar el desasosiego del espacio público y laboral en el que se desarrollan los hombres.

6. Las cualidades femeninas imprescindibles para cumplir esa función en el espacio privado, son lo que se llaman virtudes domésticas. La primera de ellas es la abnegación, que es, la capacidad para anularse a sí misma en beneficio de los otros: el marido, los hijos, los viejos y los enfermos. Alrededor de esta cualidad giran otras virtudes femeninas: la sensibilidad, el respeto, la delicadeza, la espiritualidad, la intuición, la moderación, el gusto, la piedad, la modestia, la resistencia y el ahorro. Todo esto configura al modelo moderno de la mujer doméstica que encaja con la cultura occidental, la cual representa a una mujer que se alaba, mientras está sometida al género masculino.

¹¹⁸ Serret, Estela. **Identidad femenina y proyecto ético**. PUEG UNAM-UAM Xochimilco-Miguel ángel Porrúa. México, 2002. Pág. 154.

7. La contraposición de este modelo, es el que se refiere a la mujer sexuada, atractiva, corporal, deseante que configura a un modelo femenino de temido y amenazante para el hombre.

A partir, de la construcción sexual de la identidad femenina se estructura la construcción de modelos que permiten mantener cohesión social y regular las conductas de las sujetas.

Es así como la identidad femenina en la sociedad moderna está referida a modelos del ser, y el deber ser que regula la percepción social de las mujeres. Estos modelos femeninos están referidos a las figuras contrastantes de Eva y María que expresan respectivamente el ser y el deber ser de las mujeres.

La otra figura modélica representa el aspecto social negativo, que corresponde a las mujeres consideradas como peligrosas denominadas como “Femme Fatal”. Esta es, la mujer influyente, independiente y en lucha por sus derechos.

De esta manera, el género ha funcionado como referente primario de identidades. En las sociedades modernas patriarcales, todas las personas tienen identidad de género. Cada quien es, siente y sabe que es mujer o que es hombre, así como su modo de vida está genéricamente determinado y todos los hechos de su existencia tienen la marca de género.¹¹⁹

1.4.2.1 PROCESOS IDENTITARIOS.

A través de la enseñanza, la identidad de género de los sujetos se establece a partir de la relación de los niños y niñas con sus padres, ya que con el ejemplo ayudan a crear sus formas de comprender el mundo que los rodea.

Estas conductas de género son reforzadas en la escuela a través de conversaciones y juegos, que se dan a partir de los procesos de socialización que surgen entre los niños, las niñas y sus profesores; por ejemplo, se

¹¹⁹ Lagarde, Marcela. **Identidad de género y feminismo**. Instituto de estudios de la Mujer-Universidad Nacional Heredia Costa Rica. Costa Rica, 1997. 23-30 pp.

establecen diferencias en cuanto a la ropa, de manera que se pueda identificar su género, y con el trato diferenciado entre hombres y mujeres.

Es así como, el proceso identitario de género forma parte de la pedagogía implícita que se ejerce en las instituciones educativas.

El proceso identitario de género está asociado al desarrollo de la auto identidad y a la conformación de la corporalidad de las mujeres y de los hombres. Este proceso identitario de género es vivenciado como una constante y permanente en la vida humana; estos procesos son los siguientes:

1. IDENTIDAD ASIGNADA

El género es uno de los hechos más determinantes en la vida, el cual es asignado por la mirada de otro, quien nombra si un sujeto es hombre o mujer. Por lo que el génesis se inicia como identidad asignada por el otro/a.

Cada persona reconstituye su identidad en cada momento de su vida, que se conforma por la experiencia elaborada a través de su cultura y las identidades que le son asignadas simultáneamente.

Al respecto, Marcela Lagarde señala que “la propia identidad se conforma en un proceso en el contrapunto entre la experiencia vivida, asimilada subjetivamente, y la interacción dialéctica con los otros, quienes al convocar, al designar, al señalar, al identificar, al requerir o exigir, al evaluar, al intervenir en la vida de las personas, le asignan contenidos de identidad y los espacios de significación identitaria pueden ser tantos, como ámbitos de vida, personalidad y roles tiene el sujeto”.¹²⁰

Esto es, que al vivir la mujer y el hombre, diversas instituciones, tanto la madre, el padre, la familia y la pareja; como la escuela, la iglesia, los medios masivos y el resto de las instituciones sociales asignan una serie de identidades a cada quien, así como su reproducción genérica.

¹²⁰ Ibid. pág. 36.

2. AUTOIDENTIDAD

La autoidentidad es central porque es la identidad del sujeto sobre sí mismo, la capacidad de percatarse de sí misma/o, y también de percatarse de lo designado por el otro. La autoidentidad no es innata, es decir, se construye constantemente en la interacción entre las identidades que se les asignen al hombre y la mujer, la experiencia vivida y la elaboración que se hace de ésta.¹²¹

De este modo, la mujer elabora su existencia y su ser desde los códigos culturales que le asignan: esto es, desde normas de identidad específicas otorgadas por el mundo.

La identidad asignada de género es primaria en la autoidentidad, porque es la primera en ser internalizada por el sujeto y porque lo define a lo largo de la vida.

La autoidentidad de género es elaborada por cada mujer a través de la identificación de género con su madre como el ser nombrada mujer.

La madre enseña y asume la identidad primaria de género a través del ejemplo como figura de la feminidad, de lo femenino y de la mujer. La madre asigna funciones, papeles y formas de comportamiento que moldean la identidad de la hija. La madre es la protagonista que posibilita a la hija ser mujer.

La primera identidad de género y de autoidentidad de una mujer es protagonizada por otra, la madre, que le ha asignado identidad y vigila su continuidad en ella.

Recapitulando lo redactado en este apartado, se puede destacar que, a través de la historia de la humanidad, la sociedad parte de una diferenciación explícita de los roles de hombre y mujer, que atribuyen a los individuos de cada sexo un destino social distinto, justificándola en las distintas características naturales, por lo que de esta forma se constituye la diferencia de los modelos educativos diseñados en función de cada género.

En el siglo XX se dio la unificación formal de los modelos escolares femeninos y masculinos, contribuyendo a la construcción del género masculino y del

¹²¹ Ibid. 31-32 pp.

género femenino en alumnas y alumnos, dependiendo de las relaciones que se establecen entre el orden patriarcal y el orden social dominante en cada época. Aunque, el modelo educativo se ha tratado de unificar, aún persisten las diferencias mediante el trato distinto a los sujetos, de acuerdo a su género. Los estereotipos prevalecen inconscientemente en el proceso de socialización en las instituciones educativas.

En las etapas históricas en las que la escolarización de las niñas se realizaba en forma separada, sus niveles educativos eran inferiores a los de los niños, ya que sólo se les preparaba para estudios y profesiones consideradas menos valiosas para la sociedad, y con menor gratificación económica y prestigio.

Esta condición sociocultural incide en la construcción de su identidad, su personalidad y de cómo se perciben a sí mismas como mujeres. Es decir, es en la confianza en sí mismas y en su capacidad para afrontar todo tipo de responsabilidades lo que han perdido en el proceso de socialización en el ámbito educativo.

Ahora bien, en la siguiente parte se hablará de los diversos enfoques feministas que se tienen sobre este conflicto de la identidad de género; que se han desarrollado del movimiento político, social y cultural del feminismo a través de la historia.

CAPÍTULO 2

LA TEORIA DE GÉNERO COMO UN EMPLAZAMIENTO PARA COMPRENDER LA IDENTIDAD DE GÉNERO FEMENINO

El mundo ha sufrido grandes transformaciones creando realidades inéditas y un continuo cambio en los paradigmas técnicos, comprender nuevas formas de participación, comunicación y lucha social.

Es importante desatacar la lucha social de las mujeres, ya que gracias a esto, se considera de manera personal, se han dado las bases teóricas de los estudios de género que han tratado sobre la identidad de género de los sujetos.

Esto es el reflejo de la crisis que ésta sufriendo la cultura occidental moderna, en la cual la racionalidad científica no solo está presente en todas las formas de pensamiento y de acción de las instituciones públicas, sino incluso en las formas de pensar en la vida privada.

De este modo se ha examinado la ciencia moderna por varios grupos sociales, por ejemplo: las luchas contra el racismo, el colonialismo, el capitalismo y la homofobia, así como el movimiento contracultural de los años sesenta, los movimientos ecologistas y antiimperialistas contemporáneos, y las feministas lo han realizado análisis de los usos y abusos de la ciencia.

Ahora bien, el grupo feminista es el que interesa a esta investigación, ya que las mujeres como sujetos sociales son voceras creadoras de su teoría, de su práctica y de su lenguaje.

Es por ello, que las diferencias de clase, raza y cultura, entre mujeres y hombres no es razón para considerar que las diferencias de género carezcan de importancia teórica o de relieve político. Esto es, debido a que en “todas las culturas, el género constituye una forma esencial para que los seres humanos se identifiquen como personas, para organizar las relaciones sociales y para simbolizar los acontecimientos y procesos naturales y sociales significativos”.¹²²

Es así como la ciencia no sólo “domina la naturaleza para mejorar la especie” y conseguir un acceso desigual a los recursos naturales para fines de dominación social, sino que se ha convertido en el generador directo de la comunicación y el control económicas, políticas y sociales.

¹²² Harding, Sandra. **Ciencia y Feminismo**. Morata. España, 1996. 17-18 pp.

2.1 GÉNESIS DEL FEMINISMO.

El feminismo es un movimiento político para el cambio social, que se desarrolló a partir del siglo XVIII, en el que la mujer se rebela ante su condición marginal y comienza a luchar por esa “libertad e igualdad “a las que ella no tiene acceso.

Los factores que originaron el feminismo en la sociedad moderna, fueron las discriminaciones en diversos ámbitos que sufrían las mujeres. Estos factores fueron los siguientes:¹²³

- Las mujeres no podían votar, presentarse a elecciones u ocupar cargos públicos.
- Sufrían discriminación económica, pues no podían tener propiedades, transferían al marido los bienes heredados, no podían dedicarse al comercio, tener negocio propio, ejercer una profesión, abrir una cuenta corriente u obtener un crédito.
- El Código Civil y Penal establecía fuertes limitaciones para las mujeres, y las consideraban como menores o niñas ante la Ley, siempre dependientes del padre o del marido.
- También se discriminaba a las mujeres en la enseñanza, sobre todo en la superior, que no podían seguir. La escasez de escuelas de niñas, fue la causa del mayor porcentaje de analfabetismo femenino.

De este modo, el feminismo va a defender la igualdad de derechos de la mujer, y su presencia en las tres actividades sociales hegemónicas de la modernidad: Estado, Ciencia y Economía

El feminismo es un movimiento social y político que tiene un proyecto de sociedad diferente de la patriarcal. Según, Victoria Sau (1993), este movimiento se articula en tres fases:

PRIMERA. Es la descripción sistematizada de los fenómenos económicos, socioculturales, políticos y religiosos que conforman a la sociedad patriarcal y condicionan la posición de la mujer.

¹²³ Ver. Sau, Victoria. **Ser mujer: el fin de una imagen tradicional**. Icaria. España, 1993, pág. 90.

SEGUNDA. La denuncia de la discriminación de la mujer, así como la legitimación del reclamo de sus derechos como ser humano, que son la educación, el trabajo, la interrupción voluntaria del embarazo y otros semejantes.

TERCERA. El cambio o transformación en aquellos aspectos en el colectivo de las mujeres está discriminada con base a su condición de género (trabajos feminizados, mal pagados, acoso sexual en el trabajo, publicidad tendenciosa en detrimento de la mujer entre otros).

El objetivo es que con la transformación social se logre un sistema de relaciones humanas, en el cual la jerarquización de los grupos, sean en razón del sexo, la clase social, la etnia y la orientación sexual desaparezca de la estructura social.

El movimiento feminista no sólo pone de relieve una acción colectiva de mujeres que se articula a través de relaciones de producción, sino que es mucho más complejo, esto es, que intervienen relaciones de género, derechos humanos y demandas culturales.

Esto se debe a que las mujeres son sujetas, desposeídas y excluidas en el escenario institucional moderno. Ante ello, las movilizaciones de mujeres han abierto y ocupado espacios de participación en el mundo público-masculino, de esta manera, la mujer es aceptada y reconocida como actriz social.

Las acciones colectivas de mujeres se pueden distinguir en tres ejes:¹²⁴

1) Acciones ancladas en el papel familiar tradicional de la mujer, diferenciando entre las que están relacionadas con la reproducción cotidiana (movimientos populares con demandas por servicios básicos) y los que están ancladas en el rol materno (madres de desaparecidos); en el que los intereses de las mujeres son incidentales.

2) Acciones colectivas ligadas al rol de la mujer en el mundo del trabajo (movimientos sindicales), en el que las mujeres actúan persiguiendo sus intereses como trabajadoras, pero que también puede provocar una toma de conciencia con respecto a sus intereses como mujeres y como asalariadas.

¹²⁴ Ver. Rapold, Dora. "Desarrollo, clase social y movilizaciones femeninas" en **Textos y pretextos. Once estudios sobre la mujer**. El Colegio de México-PIEM. México, 1991.

3) Las movilizaciones propiamente feministas, cuyos intereses son los “intrínsecos” de las mujeres, es decir, la implicación de un potencial cambio con respecto a las relaciones entre los dos géneros.

El feminismo busca que lo privado se convierta en público, esto es, que las mujeres sean reconocidas como actrices en los procesos sociales para crear las condiciones por una integración más amplia e igualitaria en los diferentes niveles y entornos de la esfera¹²⁵ de lo público.

Esto se debe a que en la esfera de lo público es donde se puede adquirir poder y status socioeconómico y político, mismo que hasta cierto grado son transferibles al mundo privado. En cambio, en la esfera de lo privado contiene pocos recursos de poder y éste no se puede transferir al mundo público. Es así como en la movilización se constituyen individuos pasivos en participaciones activas y colectivas en la vida pública, ya que los movimientos sociales son una compleja forma de acción colectiva.

De esta manera las mujeres se confirman como actrices sociales, pero no como agentes de progreso (si son integrados) o como obstáculos a la modernización (si son subversivos); sino como “sujetos sociales que tienen la capacidad de cambiar, transformar y crear su propia historicidad¹²⁶ al controlar su propia cultura”.¹²⁷

Esto es a través de una contienda, que consiste en “un reto ininterrumpido contra los que detentan el poder estatal establecido, a nombre de una población desfavorecida que vive abajo la jurisdicción de personas que detentan el poder, mediante exhibiciones públicas repetidas de la magnitud, determinación y mérito de esa población”.¹²⁸

Es decir, que las acciones colectivas tienden a poner en peligro el poder del grupo dominante, puesto que implican una disminución de la desigualdad con respecto a la distribución de los bienes socioeconómicos.

¹²⁵ Al hablar de las esferas de lo privado y lo público, refiere la primera a la familia que representa un espacio cerrado y privado, que suele ofrecer y constituir frente al mundo público hostil, un refugio a donde pueden retirarse. Mientras que el espacio público está adscrito a los hombres, el cual se caracteriza por interacciones y posibilidades

¹²⁶ Historicidad es la capacidad de la sociedad de construir prácticas colectivas desde modelos culturales, a través de conflictos y movimientos sociales. Es un producto de la acción humana. (Tamayo, Flores. Alatorre, Sergio. “Movimientos sociales modernos o movimientos antisistémicos” en **Sociología**. Año 10, Núm. 28, Pág. 288)

¹²⁷ Ibidem.

¹²⁸ Tilly, Charles. “Los movimientos sociales como agrupaciones históricamente específicos de actuaciones políticas” en **Sociología**. Año 10, Núm. 28, pág. 18.

En el caso del movimiento feminista con su acción cuestiona el ejercicio del poder patriarcal, llevándolo a criticar y rechazar todo tipo de estructura jerárquica, que veía como expresión concreta de formas de poder masculinas.

De este modo, el movimiento feminista nació del descontento, marcando una ruptura en las relaciones de dominación y sujeción que representan de manera en que se vinculan con las estructuras de poder económico, político y cultural (normas y valores), y por lo tanto el carácter de las luchas de las actrices.

2.1.1 LA LUCHA FEMINISTA.

2.1.2

El movimiento feminista irrumpe en la historia no sólo para denunciar la invisibilidad de las mujeres, sino para denunciar la indivisibilidad de las mujeres, para hacer y ser historia él mismo, motor de múltiples cambios sociales, económicos y políticos.

El feminismo surge en las sociedades intelectuales en el siglo XIX. Son grupos de mujeres que actúan y producen teóricamente, cuestionando la concepción oficial de la realidad social.

Según Nicole Mosconi (1998), es un movimiento cultural crítico del orden social establecido y en particular del sistema de poderes del grupo de los hombres con respecto al grupo de las mujeres, que propone una concepción de la realidad social suprimiendo las relaciones de dominación.

Es así como el movimiento feminista ataca el orden social del sistema patriarcal, propone un proyecto diferente de relaciones sociales entre los sexos y al mismo tiempo provoca cambios en la realidad social imperante.

En el siglo XIX, estos movimientos feministas se apoyan en el principio democrático, es decir, buscan la reivindicación para todos los seres humanos incluidas las mujeres. A partir de esto, se provocan transformaciones sociales y con ellas una escolarización progresiva de las mujeres.

Las condiciones que originaron este movimiento fueron las discriminaciones en diversos campos que sufren las mujeres, por ejemplo, no podían votar, presentarse a elecciones u ocupar cargos políticos, no podían tener propiedades, transferían al marido los bienes heredados, dedicarse al comercio, así como, su exclusión en el campo educativo. Esto se debía a que

el código civil y penal estableció severas limitaciones para las mujeres, ya que las consideraba como menores de edad o niñas ante la ley, siempre dependientes del padre o el marido.

Ante esta situación, los primeros movimientos feministas son a defender la igualdad de derechos de la mujer, y su presencia en las tres actividades hegemónicas de la modernidad como la ciencia, el Estado y la economía.

De acuerdo con Gloria Solé Romero (1995), en el planteamiento de ese primer feminismo: la defensa de los derechos de la mujer se hizo tomando como modelo el varón y devaluando lo específicamente femenino, como la maternidad. El énfasis en la igualdad, entendida como uniformidad, llevó a algunos movimientos a minusvalorar la riqueza de la diferencia.

La aportación del feminismo consiste en develar el aislamiento entre hombres y mujeres; y la intolerancia hacia la diferencia, de ahí que el feminismo es una crítica de la sociedad, por lo que propone un nuevo proyecto social para que las personas, tanto hombres como mujeres, sean humanos(as) y libres.

Cabe destacar, que el feminismo es una forma de conciencia social, cuyo punto neurálgico es la creación de nuevas identidades para las mujeres. Asimismo constituye una revolución cultural que tiene que ver no sólo con la transformación de las mujeres, sino también de los hombres.

A través del tiempo, el feminismo ha realizado aportaciones teóricas sobre la condición de las mujeres, lo que revela que se ha convertido en praxis y teoría.

La teoría feminista se refiere al estudio sistemático de la condición de las mujeres, su papel en la sociedad y las vías para lograr su emancipación. La teoría feminista se ocupa de dos ámbitos temáticos: a) el referido al diagnóstico y explicación de la condición de la mujer, y b) el que guarda relación con los procesos de emancipación.

De acuerdo con Enrique Gomáriz (1992), la teoría feminista ha atravesado por diferentes estadios históricos, desde la coyuntural en la Ilustración, como la fase clásica feminista hasta la teoría de género.

1. La Ilustración y la Revolución Francesa (S. XVII y S. XVIII)

“Ved si en una época en la que los hombres combaten por obtener la libertad y el derecho a juzgar por si mismos lo que se relaciona con su bienestar, ¿no es ilógico e injusto mantener el sometimiento de la mujer, aún cuando tengáis la convicción de que actuáis del mejor modo posible para lograr su felicidad? ¿Quién ha decretado que el hombre es el único juez cuándo la mujer compite con él el don de la razón?”

Wollstonecraft, Mary. Vindicación de los derechos de la mujer, Pág. 22.

Durante el nacimiento de la Modernidad occidental, surge el fenómeno conocido como la “Querelle des Femmes” que recorrió Europa y más tarde Estados Unidos, entre el Renacimiento y la Revolución Francesa, en el que Teresa de Cartagena mostraba la obra “Admiración de las obras de Dios”, y María de Gournay “La igualdad de los hombres y las mujeres”, comenzaron a hacer escuela entre otras mujeres; es el caso de María van Shurman, discípula de Gournay, ideóloga defensora de las mujeres.

Gomáriz (1992) señala que es hasta el siglo XVIII y su culminación como momento revolucionario, en que los valores políticos, de la modernidad (como Libertad, Igualdad y Fraternidad), cuando las mujeres participan de manera más clara en el cambio ideológico. Mujeres de las clases medias participaron y organizaron en los centros de apoyo a la Revolución, como Olympe de Gouges, Claire Lacombe y Pauline León, para reivindicar el lugar de las mujeres en el proceso revolucionario.

En este momento queda establecida la reivindicación de los derechos de las mujeres como ciudadanas. Así lo estipula el escrito de Olympe de Gouges (1791) “La declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana”, en Francia y el de Mary Wollstonecraft (1792) “Vindicación de los derechos de la mujer”, en Estados Unidos.

2. Pensamiento Social Clásico (S. XIX)

“.....Reclamo derechos para la mujer porque es el único medio de que se preste atención a su educación, y porque, de la educación de la mujer depende la del hombre en general, y particularmente, la del hombre del pueblo.....”

Tristán, Flora. Feminismo y educación, tomado en La educación en la utopía moderna siglo XIX, Pág. 72

Con el nacimiento del siglo XIX, se formó en Europa y Estados Unidos un clima intelectual poco favorable a la mujer, y sus derechos.

Asimismo el darwinismo social¹²⁹ continuó apoyando la idea sobre la inferioridad de la mujer, el mejor exponente del evolucionismo organicista, es Herbert Spencer; que muestra un doble juego, por un lado señala cómo la naturaleza de las mujeres no era un hecho establecido e inmutable, pero por otro lado acepta determinadas tesis evolucionistas, sobre la menor dimensión del cerebro femenino, terminando por declarar que el lugar de la mujer es el espacio doméstico.

En 1848, se crea el periódico “La Voix de Femmes” de Eugénie Niboyet, que después se convirtió en “L’Opinion des Femmes”, bajo la dirección de Jeanne Deroin, quien junto a Pauline Roland, planearon la constitución de una Federación de Asociaciones Obreras. Además, Flora Tristán, desde su lucha por organizar la clase obrera, “Unión Obrera”, plantea el derecho al trabajo social y a la educación para las mujeres. También, Harriet Taylor defendió el derecho inmediato de las mujeres al trabajo y la educación.

¹²⁹ El Darwinismo social es la teoría de la evolución interpretada como respaldo a la noción de una escala de gradación infinita, en la que las mujeres estarían más abajo que los hombres, tildadas de infantiles de un modo análogo al que los negros lo eran en relación con los blancos. Ver. Laquerur, Thomas. Op. Cit. 353-357 pp.

3. Sufragismo y Ciencias Sociales (1880-1940).

“En general se cree que las mujeres son muy tranquilas, pero las mujeres sienten lo mismo que los hombres, necesitan ejercicio para sus facultades y campo para sus esfuerzos igual que sus hermanos; sufren de reglas demasiado rígidas, del estancamiento absoluto, precisamente como sufrirían los hombres; y es una estrechez de criterio en su prójimo más privilegiado al decir que ellas deben limitarse a hacer tortas y tejer medias, a tocar el piano y bordar carteras. Es insensato condenarlas, o reírse de ellas, si buscan hacer más o aprender más que lo prescrito por el hábito”.

Wolf, Virginia. Una habitación propia.

Hacia fines del siglo XIX, las mujeres se articularon en poderosos movimientos sufragistas que exigían los derechos civiles para la población femenina.

Según Enrique Gomáriz, en su artículo (1992), en 1888 se celebran en Washington la primera convención fundadora del International Council of Women (I. C. W.). Un nuevo movimiento de masas había nacido.

A principios del siglo XX, la antropología dedica estudios acerca del reconocimiento de la familia y el matrimonio, donde se consolidan los roles de hombre y mujer.

En esta coyuntura de fuerte crítica al racionalismo, el ensayo literario fue campo fértil para el feminismo. Virginia Wolf (1940) será figura clave de la emancipación femenina, principalmente con sus obras “Cuarto Propio” y “Tres Guineas”; otras destacadas mujeres fueron Clara Zetkin (1937), Rosa Luxemburgo (1938) y Alejandra Kollontai (1939).

4. Fase Clásica Feminista (1940 – 1965)

“Solo podrá restablecerse la igualdad cuando ambos sexos gocen de derechos jurídicamente iguales, pero esa liberación exige la vuelta de todo sexo a la industria pública. La mujer sólo podrá ser emancipada cuando tome parte en gran medida social, en la producción y el trabajo doméstico la reclame en medida insignificante”.

De Beauvoir, Simone. Segundo sexo, Pág. 79.

Con la conclusión de la Segunda Guerra Mundial, se crea una coyuntura favorable a la no discriminación por razones de raza, nacionalidad o sexo, a través de la constitución de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y su Declaración de los Derechos Humanos.

A partir de esto, se extiende el derecho al voto de las mujeres en aquellos países occidentales que no lo habían conseguido. Con esto, muchos creían que se había cerrado el capítulo de reivindicaciones femeninas, pero la francesa Simone de Beauvoir (1949) con su libro “El Segundo Sexo”, mostraría que comenzaban.

Aunque todavía no usará la teoría de la diferencia entre sexo y género, Beauvoir declara que “no se nace mujer, se llega a serlo”. Otra representante de esta frase clásica es Betty Friedan (1963), quien resucita el movimiento feminista norteamericano, fundando el National Organization of Women (NOW).

5. Nuevo Feminismo (1965 – 1979)

“Me parece que la liberación cultural y económica de la mujer es inseparable de la creación de una sociedad en la que cada uno sea dueño de su propia vida y en la que las condiciones de producción y reproducción ya no estén sometidos ni deformados por la subordinación de sexo, raza y clase”.

Rowbotham, Sheila. Mundo de hombres, conciencia de mujer. Pág. 19

A mitad de los años sesenta, surge lo que se ha de llamar el “nuevo feminismo”. Inicia la teoría feminista radical con Kate Millet (1970), en su obra “Política Sexual”, cuyo argumento consiste en establecer el sistema patriarcal como un sistema político que tiene como fin consiente la subordinación de las mujeres. La familia se encarga de esta tarea cuando la política estatal no es suficiente. Asimismo Shulamith Firestone (1971), publicó una pieza clave: “La dialéctica de los sexos”, donde sostiene que las mujeres constituyen una clase social, cuya liberación sólo puede proceder de una nueva organización de la sociedad.

Conforme a Gomáriz (1992), señala que a mediados de los años setenta, surge el “feminismo de la diferencia”, en Estados Unidos y Francia, con Karen Harvey (1972), Annie Leolerc (1974) y Lucy Irigaray (1976), el cual sostiene que lo sensible e irracional es característico de las mujeres, cuya sensualidad y capacidad de placer los sitúan por encima de la mente, la

racionalidad y los valores masculinos. Ser diferente es precisamente lo que hace hermosa a la mujer.

6. La Teoría del Género (años ochenta)

“Las distintas capacidades, relaciones y las distintas formas de identificación preparan a las mujeres y a los hombres para asumir los roles sexuales adultos que sitúan a las mujeres primariamente en el ámbito de la reproducción dentro de una sociedad sexualmente desigual “.

Chodorow, Nancy. El ejercicio de la maternidad, Pág. 257.

Los estudios de género adquieren orientaciones más complejas, en el ámbito de la teoría, se consolida el sistema teórico sexo – género, que supera en profundidad y extensión las distintas teorías sobre el patriarcado.

Teresita de Barbieri (1990) identifica tres orientaciones en el desarrollo de la teoría de género:

Primera: El género como un sistema jerarquizado de status o prestigio social. Autoras representativas, Carol Gilligan (1982) y Nancy Chodorow (1978).

Segunda: La división social del trabajo como elemento motor de la desigualdad, basada en la investigación sobre la inserción femenina en el mercado de trabajo o la participación sindical, cuya exponente más representativa es Danielle Kergoat (1988).

Tercera: Los sistemas de género como sistemas de poder, resultado de un conflicto social de dominación. Como representantes sería Gayle Rubín (1986) y las hipótesis procedentes del postestructuralismo y las teorías de poder (Foucault-1984-, Deleuze-1986- y Derrida-1986).

2.1.2 FEMINISMO Y EDUCACIÓN

El feminismo no sólo es un movimiento político y cultural, sino que también ha desarrollado una serie de investigaciones en el campo académico, desde diversos campos, como es el caso de la educación.

Al respecto, Marisa Belausteguigoitia y Araceli Mingo¹²³ señalan cuatro escenarios educativos del feminismo:

a) Primer escenario. Feminismo radical.

Lo más característico de este movimiento fue el papel central concedido a la sexualidad, como fuente de la oposición de la mujer, y la subordinación de otros factores como raza y clase social.

Conciben como el fundamento de la opresión a las estructuras de dominación masculina y patriarcal. A partir de estos el concepto de “patriarcado” adquiere relevancia y utilidad como concepto teórico. Las prácticas del feminismo radical no buscan la igualdad de oportunidades entre los sexos, sino la abolición de la dominación masculina, sus formas de limitación y definición del saber.

b) Segundo escenario. Feminismo liberal.

Este movimiento señala que la subordinación de la mujer se debe a constricciones legales y de costumbres que bloquean su entrada y/o triunfo en el mundo público, ya que la sociedad infravalora a la mujer y por eso la excluye de la academia el mercado, en fin del ambiente público. El objetivo fue conseguir las reformas legales oportunas para asegurar la igualdad de hombres y mujeres en la sociedad, suprimiendo las discriminaciones.

En el campo educativo, el feminismo liberal enfatizó en asuntos como la coeducación, los patrones de socialización de niños y niñas en la escuela, y los límites que estos imponen al desarrollo de los niños; el análisis de estereotipos sexuales en los libros de texto; el estudio de las diferencias que se dan en actividades, comportamientos y lenguaje de los y las docentes hacia niños y niñas en el aula; y la promoción de las potencialidades de las mujeres para su ingreso y permanencia en carreras consideradas masculinas.

c) Tercer escenario. Feminismo socialista o marxista.

Este grupo encontraba dos fuentes de opresión: la clase social y el sexo, pues el capitalismo y los hombres oprimían a las mujeres. Aunque reconocer la importancia de la lucha de clases, insisten en que la lucha de

¹²³ Ver. Belausteguigoitia, Marisa; Araceli Mingo; et. al. **Géneros prófugos. Feminismo y Educación.** UNAM PUEG-CESU-Paidós. México, 1999.

sexos tiene su propia dinámica, por lo que no desaparecerá con la caída del capitalismo, y por ello promueven organizaciones autónomas de mujeres.

El feminismo socialista se interesó en dilucidar la forma en que el género y las relaciones de poder son reproducidos continuamente en el medio escolar, en el papel de la escuela y el mercado laboral, con el mantenimiento de las relaciones de dominio entre los géneros y las clases sociales.

La escuela es vista como una maquinaria de procesamiento ideológico, cuya labor es reproducir divisiones sexuales, sociales y laborales.

Analiza las habilidades requeridas por la fuerza laboral y su división por sexos. Eje central de este análisis es la clasificación de las profesiones, empleos y trabajos femeninos, como peor pagados, fuera del campo científico y tecnológico, así como de los puestos de dirección. Denunciaban que los currículos refuerzan la división sexual del trabajo.

d) Cuarto escenario: Feminismo postestructuralista.

Este grupo plantea la necesidad de analizar a la otra intrínseca sujeción al discurso educativo como sistema de poder se trabaja con la concepción de un sujeto comprimido como sujeto normativo-masculino.

Ahora bien, el reto postestructural feminista consiste en ir más allá de la construcción de éste sujeto normativo-masculino, y localizar cómo y en dónde se encuentra no sólo lo femenino, sino también otras formas de la diferencia en relación con la creación de un discurso emancipatorio y de transformación.

2.1.3 FEMINISMO E IDENTIDAD.

La mujer como sujeto social se enfrenta a una realidad sociohistórica, inédita, compleja y multívoca por lo que surge la necesidad de comprender a la mujer como tal, y no sólo una víctima de sus circunstancias.

De acuerdo con la tesis de la Maestra Alicia Rodríguez (1999), el sujeto social es un actor, el cual es un proceso a través del que se va conformando el mismo como movimiento, es decir, en texto como acción con uno o varios sentidos, internos o externos que se permiten u omiten. Con lo

que diferencia el sentido de actor como sólo el representante de un papel dentro de la estructura social.

Esto es, que el sujeto social al crearse en nuevos espacios o realidades, al mismo tiempo es el creador de esos nuevos espacios, al establecer un intercambio diferente de experiencias, construyendo su tiempo histórico particular y una memoria colectiva que origina su ser colectivo.

El movimiento feminista tiene una composición heterogénea que “carece de elementos de cohesión, de identidad, o en otras palabras, aquella nueva emergencia de los demás identidades adquiridas”.¹²⁴

Es así como la identidad es el principio que contribuye a la solidez de un movimiento, por lo que ha llevado a la acción colectiva feminista a reafirmar la identidad de género como principal y prioritaria, lo cual no ha carecido de problemas.

Esto significa que el precisar sobre la subordinación del género femenino, se plantea la pregunta de ¿qué mujeres?, y así surgen las diferencias de clase, raciales, generacionales, status, preferencia sexual y religión, entre los más significativos.

Esto se debe a que el movimiento feminista está fincado en “una intrincada red de circuitos comunicativos, atravesados por una gran cantidad de mensajes informacionales que le permiten a un sujeto entrar en relación con las otras que la constituyen”.¹²⁵

De ahí, el carácter heterogéneo del movimiento feminista que está permeando y trastocando por estas soluciones entre sujetos y el movimiento, y viceversa.

Es por ello que la acción colectiva feminista está en constante construcción, de acuerdo con Teresita de Barbieri (1986),¹²⁶ esta situación se debe a diversos factores:

a) Los vinculados con los cambios estructurales ocurridos en los ámbitos económicos y sociodemográficos. La migración, el trabajo fuera de la casa de las madres, y los mayores niveles de escolaridad, han permitido la

¹²⁴ González, Cristina. **Autonomía y Alianzas. El movimiento feminista en la ciudad de México 1976-1986.** PUEG-UNAM. Pág. 43.

¹²⁵ Rodríguez, Ruiz Alicia. **Identidad, subjetividad y educación.** Tesis. Maestría en Enseñanza Superior. ENEP Aragón-UNAM. México, 1999. Pág. 30.

¹²⁶ De Barbieri, Teresita; Orlandina de Oliveira. “Nuevos sujetos sexuales: la presencia política de las mujeres en América Latina”, en **Nueva Antropología.** Vol. VIII, No. 30, Noviembre 1986, 18-24 pp.

creación y reforzamiento de espacios de interacción y reflexión, a través del contacto y la comunicación de mujeres con experiencias de subordinación semejantes o distintas con lo cual se han redefinido efectos y solidaridades, así como han surgido formas de resistencia y negociación.

b) Los vinculados con la crisis socioeconómica. Las mujeres de diferentes sectores sociales reaccionan frente al deterioro de las condiciones de sobrevivencias individuales y familiares: salen al mercado de trabajo, intensifican sus labores domésticas y contribuyen a la manutención de los hogares.

c) Las políticas ideológicas y culturales. La influencia que han tenido las medidas y los discursos oficiales, de algunas organizaciones políticas en relación con la incorporación de las mujeres al desarrollo; las experiencias de participación en ámbitos religiosos, con una nueva explicación de las desigualdades sociales, y por último, los medios de comunicación que transmiten imágenes ambivalentes de lo femenino, a la vez que refuerzan la división sexual del trabajo tradicional, muestran nuevas formas de ser mujer.

Esta crisis de modelos han ofrecido las condiciones para que varios sectores de la población femenina cuestionen “la naturalidad” del papel de la mujer, percibiéndola como una construcción social e histórica.

Ante esto, las mujeres han pasado y pasan por un proceso de individualización y búsqueda de nuevas identidades femeninas, lo que ha creado espacios de reflexión y acción, donde las mujeres pueden articularse como individuos y construir nuevos modelos que les permitan recrearse como sujetos.

Pero, ¿qué es identidad?, esta categoría se refiere a que “el ser humano es idéntico de sí mismo, la palabra idéntico significa ‘lo mismo’.....pero esto no es una definición, sino un principio....., por lo que la identidad es una cosa opaca, pero de inicio sabemos que la identidad habla del ser, la identidad habla en todo lo que tenemos delante”.¹²⁷

Las identidades no son únicas y absolutas, sino referenciales, por lo que la constitución de la identidad del movimiento feminista en el reflejo de la pertenencia simultánea de varios grupos de mujeres compartiendo diversos papeles.

¹²⁷ Rodríguez Ruiz, Alicia. Op. Cit. 61-62 pp.

Por lo que “la identidad es una construcción lenta y gradual de un código simbólico que da forma a un sistema de referencia y evaluación de la realidad. Surge de la interacción del individuo y la sociedad, adquiriendo un sentido de pertenencia”.¹²⁸

Es así como el movimiento feminista abre o refuerza procesos de formación de identidad de los sujetos individuales que los componen. Esto origina una multiplicidad de composiciones de sujeto que atraviesan a cada individuo y el movimiento en su conjunto. Este rasgo es la respuesta a diversas malestares relacionados o sólo con la economía; sino con el consenso, la justicia y el control de la vida cotidiana, por parte del Estado, así como de instituciones políticas y sociales, entre otros.

El movimiento feminista es uno de los movimientos sociales más importantes, ya que la disputa de las mujeres en todos los terrenos (familiar, social, político, jurídico) por su propia emancipación, es decir, por el logro de sus reivindicaciones.

Durante su desarrollo han servido sus protagonistas y demandas, acumulando diversidad de acciones a favor de la lucha contra la opresión de las mujeres, por lo que su campo de estudio se hace más complejo.

De acuerdo con Graciela Hierro¹²⁹, la lucha feminista tiene dos vertientes una práctica y otra teórica.

a) La parte práctica consiste en la lucha política feminista por los intereses de las mujeres tal como ellas mismas la entienden.

b) Mientras que en la parte teórica es el estudio de la condición femenina y la relación de la cultura femenina. Los estudios feministas han demostrado que no se es mujer por una condición biológica, sino que es producto del condicionamiento social que obedece a los intereses del sistema patriarcal.

Esto es, que el feminismo ha originado pensamiento y acción, teoría y práctica, porque las mujeres son voceras creadoras de su teoría, de su práctica y de su lenguaje, la cual constituye la emergencia de nuevas identidades colectivas.

¹²⁸ Ibid., 61-68 pp.

¹²⁹ Hierro, Graciela. **De la domesticación a la educación de las mexicanas**. Torres Asociados. México, 1993. 116-117 pp.

2.2 LA TEORÍA FEMINISTA EN LAS CIENCIAS HUMANAS.

“El feminismo constituye una cultura que, en su globalidad, es crítica de un sujeto social -las mujeres-, a la sociedad y a la cultura dominantes, pero es mucho más: es afirmación intelectual, teórica y jurídica de concepciones del mundo, modificación de hechos, relaciones e instituciones, es aprendizaje e invención de nuevos vínculos, afectos, lenguajes y normas; se plasma en una ética y se expresa en formas de comportamiento nuevos tanto de mujeres como de hombres.”

Lagarde, Marcela. “Enemistad y su condición: hacia una nueva cultura feminista” en Fin de Siglo. Género y cambio civilizatorio. Núm. 17, Diciembre 199. Pág. 55.

El feminismo ha asignado pensamientos y acción, teoría y práctica, ya que las mujeres son voceras creadoras de su teoría, de su práctica y de su lenguaje, lo cual constituye la emergencia de nuevas identidades colectivas.

La teoría feminista se refiere al estudio sistemático de la condición de las mujeres, su papel en la sociedad humana y las vías para lograr su emancipación. Asimismo, establece un compromiso explícito con la crítica de las prácticas y creencias sociales tradicionales de la moderna historia occidental. Estas creencias consisten en que el androcentrismo¹³⁰ es “natural” y la fe en el carácter progresista de la racionalidad científica.

De esta manera la teoría feminista ha promovido el desarrollo de formas progresistas de búsqueda de saber, con lo cual ha aportado cambios en las mujeres que la moderna cultura occidental tiene de sí misma en los campos de las humanidades y de las ciencias sociales.

Las estudiosas feministas han analizado a las mujeres, a los hombres y las relaciones sociales entre los géneros, dentro de los marcos conceptuados de las disciplinas humanas.

Mientras que la crítica feminista ha producido una serie de cuestiones conceptuales sobre la identidad cultural de la sociedad moderna, en cuanto a su carácter democrático y progresista, y las identidades personales en cuanto a los individuos caracterizados por el género.

Uno de los principales retos de los estudios feministas ha sido buscar marcos conceptuales adecuados para analizar las experiencias de las mujeres. Asimismo, las investigadoras feministas han hecho hincapié en el contexto en

¹³⁰ Ver. Rivera, Garretas María Milagros. **Nombrar el mundo en femenino. Pensamiento de las mujeres y teoría feminista.** Icaria. España, 1994.

el cual se genera el conocimiento, por lo que la investigación feminista se ha definido como contextual y experiencial.

Ahora bien, la influencia del movimiento feminista ha sido reconocida por académicos y académicas en las disciplinas humanas, ya que la teoría feminista ofrece redefiniciones de la historia de la cultura, del concepto mismo de la cultura, de las relaciones con la naturaleza y con los sistemas de jerarquía social, política, económica y de comunicación.

2.2.1 MODELOS TEÓRICOS.

El pensamiento feminista contemporáneo ha llegado a un grado de diversificación teórica que constituye una agrupación de modelos de interpretación de la realidad y de la historia.

De acuerdo con María Milagros Rivera¹³¹ el pensamiento feminista occidental se pueden distinguir en cuatro principales corrientes históricas, cuatro modelos de interpretación desarrollados. Estos modelos son: Feminismo Materialista, los Estudios Lésbicos, la Teoría de los Géneros y el Pensamiento de la Diferencia Sexual.

1) Feminismo Materialista.

Este método ha llevado su desarrollo radical y global el proyecto político de igualdad entre los sexos.

Su propuesta es la crítica y el análisis de la historia y de la revolución de las relaciones sociales en los países que han sufrido el imperialismo del capitalismo industrial.

Las estudiosas feministas de esta teoría no les bastan con la aplicación del capitalismo, sino que buscan también y especialmente la abolición del patriarcado.

Las interpretaciones materialistas feministas tienen algunas premisas ideológicas fundamentales que son:

La primera premisa consiste en localizar las causas últimas de la subordinación de la mujer en la vida material, concretamente, en las relaciones de producción y de reproducción en los que entran las mujeres, y no en forma de pensar.

¹³¹ Ibidem.

La segunda premisa es que a la asimetría que se observa en las formaciones sociales patriarcales entre hombres y mujeres, entre lo masculino y lo femenino, no le llaman ni opresión ni subordinación, sino explotación de las mujeres por los hombres.

La tercera premisa es que se entiende que la experiencia femenina individual está determinada por condicionamientos económicos y políticos de carácter general propios del modo de producción en que esa experiencia esté históricamente situada.

Estos estudios tuvieron las siguientes aportaciones:

- a) la definición de un modo de producción doméstico;
- b) la definición de la mujer como clase social y económica;
- c) el considerar que las relaciones entre marido y mujer en el seno de la familia son relaciones de producción, y no algo privado, al margen de la historia, una relación sin consecuencias económicas y políticas;
- d) el entender que las relaciones entre hombres y mujeres, tanto si pertenecen a la misma clase social como a clase antagónica, existe un componente de tensión, de enfrentamiento y de lucha. Es decir, que las relaciones sociales entre los sexos han sido y son conflictivas.

2) Feminismo Lésbico.

Este modelo se sitúa históricamente a partir de los años sesenta del siglo XX, el cual tuvo que recorrer dos procesos:

El primero fue dar sentido a una estructura de identidad colectiva en la cual las feministas lesbianas del mundo, pudieran reconocerse, un proceso que requirió al mismo tiempo, al de apoyar esta identidad colectiva en una historia, que ha sido recuperada y reconstruida paso a paso por los especialistas.

El segundo proceso fue dar a la identidad recuperada una dimensión política pública, al dar existencia pública al amor entre mujeres definido ahora como relación social.

Su propuesta es recuperar una historia y promover la sexualidad lesbiana, a una posición política clave en la lucha por la abolición del patriarcado y en la definición de una nueva subjetividad femenina.

3) Teoría de los géneros.

Este modelo de interpretación de las relaciones sociales y de la historia está sistematizado en la década de los setenta.

A la formulación de la teoría de los géneros han contribuido descubrimientos, realizados desde finales del siglo XIX, en biología humana y en las descripciones etnográficas de sociedades no occidentales.

En la biología y la medicina se realizaron descubrimientos relacionados con los mecanismos de reproducción humana y con los procesos que intervienen en la plasmación de las características o rasgos sexuales de los individuos.

En cuanto a los descubrimientos en la antropología cultural, el más importante fue que las descripciones etnográficas cuestionaron ese supuesto básico cultural que consiste en asumir que la especie humana está dividida en dos géneros: masculino y femenino. Esto es que las descripciones etnográficas demostraron que la diversidad de los contenidos de lo femenino y de lo masculino es enorme en las distintas culturas y épocas; lo cual establece que en una sociedad pueden existir más de dos géneros aunque los sexos sean dos.

Esos hallazgos derrumbaron la supuesta base biológica de los comportamientos femenino y masculino, y determinaron que el género es construido socialmente. Es decir, que lo que se entiende por hombre y por mujer no son conjuntos de datos anatómicos, sino construcciones sociales y culturales con apoyatura biológica.

Entre los principales lineamientos que integran la teoría de los géneros, destacan los siguientes:

a) La distinción entre datos biológicos y género; distinción que las estudiosas de género denominan sexo / género, es decir, una distinción entre lo natural y lo cultural.

b) El género es un principio básico de organización social, en la mayoría de las culturas.

c) Este principio de organización social que es el género no opaca de manera neutra, dando por resultado una división paralela, masculina y femenina.

d) El género se le asigna a las personas al nacer.

e) La identidad femenina y la identidad masculina, los contenidos de cada identidad de género se inculcan y se transmiten a través de la socialización.

f) Los contenidos de género varían entre unas culturas y otras, aunque el predominio de lo masculino sea una constante contracultural.

g) Es una fórmula social, existe un modelo general de género femenino y otro de género masculino, pero con variantes dentro de cada uno de ellos, como por ejemplo: clase social, etnia, raza o preferencia erótica.

La teoría de los géneros busca conocer y desentrañar los mecanismos que sustentan y encubren la desigualdad social entre hombres y mujeres.

4) Pensamiento de la diferencia sexual.

Esta teoría resalta la diferencia entre cuerpos sexuado, la no equivalencia de los dos sexos. El pensamiento de la diferencia sexual parte de la constatación de una ausencia en el corpus del conocimiento, de un no saber qué es ser mujer.

La aportación fundamental de esta teoría ha sido la de demostrar que la diferencia femenina está ausente de la realidad tal y como la ha nombrado y la nombra el conocimiento hegemónico.

La práctica de convertir en saber la diferencia sexual se asienta en una necesidad, en un hecho necesario y personal del nacimiento en un cuerpo sexuado.

Según el pensamiento de la diferencia sexual, el sujeto del conocimiento y del deseo no sería universal, sino sexuado y parcial; y el conocimiento y el deseo que ese sujeto pretendidamente universal ha producido a lo largo de la historia, sería solamente conocimiento y deseo de los hombres, conocimiento y deseo en las cuales las mujeres, no están representadas. Esto es, porque en las sociedades patriarcales, los hombres han construido su identidad como única identidad posible, una identidad que oculta la diferencia femenina y la libertad configurada desde sí y no a medida de otro.

La propuesta del pensamiento de la diferencia sexual es configurar una realidad, hacer mundo: un mundo que es uno, siendo los sexos dos, y configurar esa realidad desde la sexuación.

La teoría francesa de la “diferencia sexual”, conocida como la corriente de la “écriture Feminine” toma sus fundamentos conceptuales de la lingüística de los estudios históricos, de la semiótica, de la filosofía y de las teorías psicoanalistas del sujeto.

Los estudios de la diferencia sexual retoman con fuerza al debate feminista al llamar la atención sobre la importancia social de las estructuras lingüísticas de las diferencias entre los sexos, en el que sostienen que el campo social es una red de intercesión de estructuras materiales y simbólicas.

Esto es, que el planteamiento del pensamiento de la diferencia sexual sugiere un análisis de la opresión de los sujetos tanto en el lenguaje, como en el materialismo, y no limitarse a uno solo de estos campos

2.2.2 CATEGORÍAS Y CONCEPTOS

El pensamiento feminista contemporáneo ha teorizado diversidad de categorías de análisis de la sociedad y de la historia, sin perder de vista el movimiento de mujeres; es decir, sin dejar a un lado la práctica política para la transformación social. Porque se trata de instrumentos de análisis y de creación de saber de y para las mujeres, en pro de la transformación de la sociedad moderna y de sus interpretaciones tradicionales.

María Milagros Rivera¹³² expone una serie de categorías de análisis principales en la teoría feminista cuya relación puede ser cronológica o temática.

Una categoría fundamental del pensamiento feminista es la de mujer sujeto político, definida en el marco de la Revolución Francesa, cuyas figuras claves fueron Mary Wollstonecraft y Olimpe de Gauges.

¹³² Ver. Rivera, Garretas María Milagros. “Una aproximación a la metodología de la historia de las mujeres” en **Conceptos y metodología en los Estudios sobre la Mujer**. Ozieblo, Bárbara (comp.). Atenea-Universidad de Málaga. España, 1992.

Esta categoría es para estudiar las relaciones sociales de la época y entender la historia desde la carencia de derechos políticos o desde la lucha para obtenerlo, la historia desde una política feminista que se inspira hacer una sociedad femenina.

En este marco histórico surge la categoría de ginecocentrismo, que consiste en analizar las relaciones sociales y en pensar su historia desde el punto de vista de las mujeres. Este concepto tiene un valor político en el contexto de la acción del movimiento de mujeres.

Una tercera categoría de análisis primordiales la de patriarcado, cuya fase de auge fue a finales de los años sesenta y setenta, la cual en los últimos años es rescatado por su valor explicativo.

Esta categoría es definida como “una política sexual ejercida fundamentalmente por el colectivo de los valores sobre el colectivo de las mujeres, cuyo origen tendrían dos tipos principales de explicaciones: biológicas o económicas”.¹³³

El patriarcado se aplica a la forma básica de organización de las relaciones sociales llamada parentesco, cuyo modelo se centra en la pareja heterosexual, en la que se sitúa de manera jerárquica el dominio del marido sobre la mujer.

Asimismo, esta categoría se aplica al Estado cuando el derecho de vida y muerte de los miembros de la familia pasa del padre de familia al Estado, la que garantiza sistemáticamente a través del derecho, de la ley, la no constitución de las mujeres como sujetos políticos.

De la categoría del patriarcado se derivan dos conceptos que denominan dos instituciones muy importantes en la historia de las mujeres, y necesarias para la continuidad del orden social patriarcal.

Uno es el de heterosexualidad obligatoria, que define y limita los contenidos de la sexualidad de hombres y mujeres. Asimismo, expresa la imposición sobre las mujeres del modelo de sexualidad reproductiva como único modelo que deben conocer y practicar para asegurar la obligatoriedad de la convivencia entre hombres y mujeres.

¹³³ Valcárcel, Amelia. **Sexo y filosofía. Sobre mujer y poder**. Anthropos. España. Pág. 129.

El otro es el de contrato sexual que refiere al pacto desigual entre hombres sobre el cuerpo de las mujeres. Esto determina las funciones que su cuerpo tiene capacidad de desempeñar en la sociedad y, también alas codificaciones simbólicas que definen lo que el sexo femenino es en cualquier crítica.

Las categorías de patriarcado han sido muy importantes para el feminismo materialista, ya que permitió construir la categoría de mujer como clase social y económica. Esta refiere a que la familia patriarcal, los padres controlarían ese medio de producción y reproducción que es el cuerpo femenino; apropiándose de los frutos del trabajo productivo y reproductivo de las mujeres. Es así como, el patriarcado se organiza en un modo de producción doméstica.

Otra categoría fundamental del pensamiento feminista es la de género, acuñada a principios de los años setenta, que designa “Las instituciones, la creación totalmente social de ideas sobre los roles apropiados para mujeres y hombres. Es una forma de referirse a los orígenes exclusivamente sociales de las identidades subjetivas de hombres y mujeres”.¹³⁴

Esto significa que lo que se conoce como hombre y mujer; no consiste en un conjunto de atributos “naturales”, sino que son en gran parte de construcciones culturales.

Esta categoría analítica es considerada como liberador, por parte de las estudiosas feministas porque permite deshacerse definitivamente del biologicismo y del discurso de lo “natural”, proveniente del pensamiento dominante masculino.

Una última categoría analítica importante es el pensamiento feminista, es la de diferencia sexual, que pertenece a la corriente teórica de la diferencia sexual, refiere directamente al cuerpo, al hecho de que la gente nazca en un cuerpo sexuado: un cuerpo que se llama femenino.

Lo que busca esta categoría analítica es separarse del modelo de género femenino vigente y que las mujeres actúen como “de-generadas”, es

¹³⁴ Scott W. Joan. “El género: una categoría útil para el análisis histórico” en **El género: la construcción cultural de la diferencia sexual**. Lamas, Marta. PUEG-Miguel Ángel Porrúa. México, 1996. Pág. 271.

decir, mujeres sin género, en el apartamiento del orden simbólico patriarca, buscando otras mediaciones no viriles, para intentar estar en el mundo en femenino, en la reflexión y en la escritura de su experiencia personal.

2.3 ESTUDIOS DE GÉNERO

Los antecedentes de los Estudios de Género se encuentran en los Estudios de la Mujer, que sistematizaron en el campo académico, las investigaciones y denuncias realizadas por las mujeres sobre sus condiciones de vida opresivas, así como su exclusión y discriminación del ámbito social, económico y político.

Ante esto, a partir de la década del ochenta algunas corrientes de los estudios de la mujer demostraron limitaciones en la perspectiva, unidimensional con que encaraban su objeto de estudio, que consistía en enfocar exclusivamente el problema de las mujeres, lo que lleva a no tener una visión de conjunto, ya que el otro no es significado, ni desconstruido.

Es así como se perfila una corriente más observadora e incluyente, que busca nuevas formas de construcción tratando de avanzar en las relaciones entre mujeres y varones, con lo cual surgieron los Estudios de Género.

Los estudios de género se refieren al segmento de producción cognitiva que se ha ocupado de todas aquellas reflexiones que se han hecho en la historia del pensamiento humano acerca de las consecuencias y significados que tiene pertenecer a cada uno de los sexos, los cuales son entendidos como “naturales”, pero son formulaciones de género.¹³⁵

Esta corriente aspira ofrecer nuevas construcciones de sentido para que los hombres y mujeres perciban su masculinidad y su feminidad, y reconstruyan sus vínculos entre ambos en términos que no sean las tradicionales opresivas y discriminatorios, todo esto basado en que el análisis

¹³⁵ Ver. Gomáriz, Enrique. Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas: periodización y perspectivas” en **Fin de Siglo. Género y cambio civilizatorio**. Isis Internacional No. 17, Santiago, Chile, 1992. Pág. 84.

de los conflictos de los nuevos vínculos entre los géneros, contribuirá a establecer condiciones de vida más justos y equitativos para ambos.

La teoría del género propicia el análisis y comprensión de la condición feminista y la situación de las mujeres, y también para reflexionar de la condición masculina y la situación de los hombres. Es decir, el género permite comprender a cualquier sujeto social cuya construcción se basa en la significación social de su cuerpo sexuado con el peso de obligaciones y limitaciones atribuidas para vivir.¹³⁶

De acuerdo con Marcela Lagarde (1997), la utilización de la teoría de género conduce al reconocimiento de una variedad de formas de interpretación, simbolización y organización de las diferencias sociales en las relaciones sociales, así como, perfecciona una crítica a la existencia de una esencia femenina.

La diferenciación sexual es una construcción simbólica, una elaboración socio-cultural consciente e inconsciente, que se perciba a través de representaciones culturales, desde la niñez por medio del lenguaje y la materialidad de la cultura (objetos e imágenes). Estas representaciones son redes de imágenes y nociones que confirman nuestra forma de observar, captar y comprender el mundo. Las fuentes básicas¹³⁷ de estos conocimientos son tres:

1. Los preconceptos culturales.
2. La ideología.
3. La experiencia personal.

El concepto de género ayuda a comprender que muchos de los atributos “naturales” de los hombres o de las mujeres, en realidad son características construidas socialmente, que no tienen relación con la biología. El trato diferencial que reciben niños y niñas, va generando una serie de características, conductas y valores diferenciados.

¹³⁶ Ver Lagarde, Marcela. **Género y Feminismo. Desarrollo humano y democracia.** Horas y horas. España, 1997. 26-33 pp.

¹³⁷ Lamas, Martha. “Cuerpo: diferenciación sexual y género” en **Debate feminista**, Año 5, Vol. 10. Septiembre 1997. 26-33 pp.

2.3.1 PERSPECTIVA DE GÉNERO

El análisis de género es la síntesis entre la teoría de género y la llamada perspectiva de género¹³⁸ derivada de la concepción feminista del mundo y de la vida. Esta perspectiva se estructura a partir de una ética posthumanista, ya que crítica la concepción androcéntrica de humanidad que dejó fuera a la mitad del género humano: a las mujeres. Esta perspectiva tiene como uno de sus fines contribuir a la construcción subjetiva y social de una nueva configuración a partir de la resignificación de la historia, la sociedad, la cultura y la política desde y con las mujeres.

Ahora bien, a la visión científica analítica y política sobre lo que acontece en el orden de géneros, creada desde el feminismo, que llamada como perspectiva de género, es decir, este concepto hace referencia a la concepción académica, ilustrada y científica que sintetiza; la teoría y la filosofía liberadora, creada por las mujeres y que forma parte de la cultura feminista.¹³⁹

Esta visión permite establecer conclusiones entre las posibilidades de vida de mujeres y hombres con respecto a los tipos de sociedad, las épocas históricas, la diversidad cultural y los modelos de desarrollo en que viven.

Es así como la perspectiva de género permite analizar y comprender las características que definen a las mujeres y a los hombres de manera específica, así como sus semejanzas y diferencias. Asimismo, analiza las posibilidades de vida de las mujeres y los hombres: sus expectativas y oportunidades, las relaciones que se dan entre ambos géneros, los conflictos institucionales y cotidianos que deben encarar, y la forma que lo hacen.

Lo que pretende la perspectiva de género es reconocer que una cosa es la diferencia sexual y otra cosa son las atribuciones, ideas, representaciones y prescripciones sociales que se construyen a partir de esa diferencia sexual.

Esto es que se acepta el origen biológico de algunas diferencias, entre hombres y mujeres, pero esto no justifica un comportamiento específico, ya que no existen comportamientos o características de personalidad exclusivos de un sexo. Ambos comparten rasgos y conductas humanas.

¹³⁸ Lamas, Martha. "La perspectiva de género" en Op. Cit. 17-18 pp.

¹³⁹ Lagarde, Marcela. Op. Cit., pág. 15.

Por otra parte, Burin y Meler¹⁴⁰ señalan algunas respuestas para la construcción de herramientas teórico-prácticas, desde una perspectiva de género, estos son:

- a) La teoría de género, debe sostener su principio original de crítica social.
- b) Utilizar el concepto de género como categoría de análisis: 1.- El género femenino como género oprimido buscando establecer parámetros similares para los modos de opresión del género masculino. 2.- Las relaciones entre los géneros como relaciones de poder. Asimismo, se busca la articulación del concepto de géneros con el de clase social, raza y grupo étnico.
- c) Se propone transformar las relaciones sociales entre ambos géneros.
- d) Denuncia lo omitido, lo invisible, lo presente y la situación en el discurso social.
- e) Se sugiere como punto de partida el análisis de las prácticas de la vida cotidiana, de lo personal y de las subjetividades.
- f) Se realiza una crítica de los relatos o discursos de la modernidad: 1) por ser dualistas; 2) por tener principios autoritarios y hegemónicos; 3) porque son esencialistas y ahistóricos; y 4) porque son universalistas y totalizantes.
- g) Hace una crítica a las teorías feministas que reproducen los discursos de la modernidad.
- h) Crítica al conocimiento científico de base positivista y su apoyo al conocimiento construido: 1) desde los mismos sujetos; y 2) desde las prácticas sociales.
- i) Se propone revisar los conceptos de justicia, se postula la noción de “justicia de género”
- j) Se admite la noción acerca de las crisis de las representaciones sociales.

¹⁴⁰ Burin, Mabel; Irene Meler. **Varones. Género y subjetividad**. Paidós. Argentina, 2000. 21-36 pp.

- k) Se sostienen las nociones de pluralidad, diversidad y heterogeneidad en el abordaje teórico y de las prácticas de los sujetos que se estudian:
- l) Se sugiere construir nuevos conocimientos sobre otras bases epistemológicas: el pragmatismo, la falibilidad, la historicidad y la subjetividad.
- m) Promover la necesidad de la participación social y política de las mujeres y los varones para cambiar las relaciones de poder, teniendo en cuenta los actuales principios acerca de la ciudadanía.
- n) Establecer en redes y alianzas entre las diversas corrientes feministas y con otros movimientos sociales.
- o) Insiste la necesidad de repensar la dimensión ética, no sólo de los valores patriarcales, sino también en la construcción de nuevos valores.
- p) Se incorporaron los análisis sobre la problemática de la opresión de género masculino; y el cuestionamiento de la construcción de la subjetividad masculina.

Es así como se busca legitimar las subjetividades construidas sobre la base de la indagación de la “otra” corporeidad, en su palabra y tan imaginario.

2.3.2 LA CATEGORÍA DE GÉNERO

El género es la categoría correspondiente al orden socio-cultural configurado sobre la base de la sexualidad a su vez definida y significada históricamente por el orden genérico. Esto es, cada hombre y cada mujer internalizan en la experiencia de sus propias vidas el proceso sociocultural e histórico que los hace ser hombre y mujer.

El género implica:¹⁴¹

- a) Las actividades y haceres del sujeto.

¹⁴¹ Lamas, Martha. “Cuerpo: diferenciación sexual y género” en **Debate Feminista**. Año 5, Vol. 10. Septiembre 1997. 6-7 pp.

- b) La intelectualidad, afectividad, los lenguajes, las concepciones, los valores, el imaginario, en fin la subjetividad del sujeto.
- c) La identidad del sujeto.
- d) Los bienes materiales y simbólicos del sujeto.
- e) La condición de poder del sujeto.
- f) El sentido de la vida y los límites del sujeto,

Con respecto a lo anterior, se puede señalar que los sistemas de género son los conjuntos de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las propias sociedades elaboran a partir de la diferencia anatómica-fisiológica, y que dan sentido a las relaciones entre las personas.

Ante esto, Robert Stoller¹⁴² argumenta que lo que determina la identidad y el comportamiento de género no es el sexo biológico, sino el hecho de haber vivido desde el nacimiento las experiencias, mitos y costumbres adjudicadas a cierto género, por lo que la asignación y adquisición de una identidad es mejor que la carga genética, hormonal y biológica.

Es así como la categoría de género se articula en tres instancias básicas:¹⁴³

- a) La atribución, asignación o rotulación del género,
- b) La identidad del género; y
- c) El rol o papel del género.

a) Atribuciones del género.

Esta se manifiesta en el momento en que nace la niña o el niño a partir de la experiencia externa de los genitales.

b) La identidad del género.

Esta se edifica más o menos a la misma edad, en que la niña o el niño adquieren el lenguaje (entre los dos o tres años) y es anterior a un conocimiento de la diferencia anatómica de los sexos. A partir de dicha identidad la niña y el niño estructuran experiencia vital, el género que pertenece

¹⁴² Lamas, Martha. "La perspectiva de género" en **La Tarea. Género y Educación**. No. 8, Enero-Marzo 1996, pág. 16.

¹⁴³ Ibid., 16-17 pp.

es identificado en todas sus manifestaciones: sentimientos o actitudes de “varón” o “mujer”, comportamientos y juegos. Posteriormente, establecida la identidad de género, cuando la niña y el niño se saben y asumen como perteneciente al grupo femenino y masculino respectivamente, esta se convierte en un filtro por el que pasan todas sus experiencias.

c) El rol o papel de género.

Se constituye con el conjunto de normas y determinaciones que dicta la sociedad y la cultura sobre el comportamiento del hombre y la mujer.

Al respecto, Salvador Mendiola¹⁴⁴ afirma que este conjunto de normas, establecido como ficción dominante o norma general de conducta impuesta de manera inconsciente por la sociedad y la cultura sobre lo que tiene que ser el comportamiento femenino o masculino (varonil o femenil) de las personas, un deber ser organizado a partir del lenguaje, los códigos culturales los ritos y mitos sociales, los dispositivos psicosemióticos de lo permitido y lo prohibido, así como las representaciones colectivas “internalizadas”.

Es así como el género es un hecho social, y no biológico. Si bien las diferencias sexuales son el cimiento sobre el cual se sustenta una determinada asignación de papeles sociales, esto no se desprende de la biología, sino que es un hecho social.

De acuerdo con Marcela Lagarde¹⁴⁵ “el mecanismo cultural de asignación del género sucede en el ritual del parto: al nacer la criatura con la sola mirada de sus genitales, la partera o el partero dice y nombra a la vez: “es niña” o “es niño”. La palabra, el lenguaje es la marca que significa el sexo e inaugura el género”.

Y es así como “el resto de la vida de manera casi imperceptible se repite el ritual: cada persona reconoce a otra a través de la mirada de su cuerpo, de la escucha de su voz y constata que es una mujer o un hombre; todo ello se reproduce en las acciones, las maneras de actuar y de

¹⁴⁴ Mendiola, Salvador. **Teoría feminista sobre Estudios de Género**. UNAM. México, 1993. Pág. 7.

¹⁴⁵ Lagarde, Marcela. Op. Cit., pág. 62.

relacionarse, y por el bagaje de cosas que esa persona puede o no hacer, decir o pensar”.¹⁴⁶

Ante esto, Jean W. Scott destaca que la categoría del género, se usa para referirse a las relaciones sociales entre los sexos, esto es, “...para sugerir que la información sobre las mujeres es necesariamente información sobre los hombres, que un estudio implica al otro, este uso insiste de que el mundo de las mujeres, es parte del mundo de los hombres creado en él y por él”.¹⁴⁷

Por lo tanto, el género rechaza la utilidad interpretativa de la idea de las esferas separadas (público-privado) enfatizando que el estudio de las mujeres por separado perpetúa la acción de que una esfera o la experiencia de un sexo, tiene poco o nada que ver con la otra.

Es por ello que para entender el principio cultural de género conlleva aclarar la red de interrelaciones sociales del orden simbólico actual, ya que la ley social representa e irrumpe los valores e ideas de la(s) persona(s).

Ahora bien,¹⁴⁸ se proponen como elementos del género, los siguientes:

1. · Los símbolos y los mitos culturalmente disponibles que evocan representaciones múltiples.
2. · Los conceptos normativos que manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos que afirman las categorías unívocas de varón-mujer y masculino-femenino.
3. · Las instituciones y organizaciones sociales de las relaciones de género y el sistema de parentesco, la familia, el mercado de trabajo segregado por sexos, las instituciones educativas y la política.
4. · La identidad, aquí destacan los análisis individuales, las biografías, pero también, hay posibilidad de tratamientos colectivos que estudien la construcción de la identidad genética en grupos.

¹⁴⁶ Idem.

¹⁴⁷ Lamas, Marta. “Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género” en **El género: la construcción cultural de la diferenciación sexual**. UNAM-PUEG/ Miguel Ángel Porrúa. México, 1996. Pág. 330.

¹⁴⁸ Ibid. 330-331 pp.

Cabe destacar que la categoría de género implica tanto a hombres como a mujeres, contestando las áreas tanto estructurales como ideológicas que comprenden las relaciones entre los sexos.

Por otro lado, el género como categoría de análisis tiene varias características:

1) Es siempre relacional. Esto es nunca aparece de forma aislada, sino marcando su conexión. Por ellos siempre se remite a las relaciones entre el género femenino y el género masculino, así como a las relaciones intragénero. Hasta ahora los Estudios de Género se han centrado en las relaciones de poder de los afectos en el género femenino y; el poder racional y económico del género masculino.

2) Se trata de una construcción histórico-social, o sea que se fue produciendo a lo largo del tiempo.

3) Suele ofrecer dificultades se la considera como un concepto totalizador, que vuelve invisible la variedad de determinaciones con que se construye al sujeto: raza, religión, clase social entre otras. Todos estos factores se entrecruzan durante la constitución de la subjetividad humana, por lo que el género jamás aparece en forma pura, sino entrecruzado con otros aspectos sociales.

2.4 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

La teoría de género es una teoría de las relaciones de poder entre los sexos y, una voluntad ética y política de denuncia de las deformaciones conceptuales de un discurso hegemónico, basado en la exclusión e interiorización de las mujeres, así como es una teoría de la construcción social de las identidades sexuadas.

La identidad de género es la construcción cultural mediante procesos simbólicos condicionada históricamente como por la ubicación que la familia el

entorno le dan a una persona a partir de la simbolización cultural de la diferenciación sexual: el género.¹⁴⁹

Cabe destacar que la identidad de género no es sinónimo de identidad sexual, la cual consiste en la estructuración psíquica de una persona como heterosexual u homosexual que no cambia históricamente, pues es el resultado del posicionamiento imaginario entre la castración simbólica y de la resolución del drama edípica.¹⁵⁰

En cuanto a la identidad de género femenino es el conjunto de características sociales corporales y subjetivas que caracterizan a las mujeres a manera real y simbólica de acuerdo con la vida vivida.¹⁵¹

Ahora bien, esto se establece a partir de la experiencia particular determinada por las complicaciones de vida, que incluyen a perspectiva ideológica a partir de la cual la mujer tiene conciencia de sí misma y del mundo, de los límites de su persona, conocimiento, sabiduría, en fin de su universo.

Es por ello que mujer y varón¹⁵² son actitudes superficiales identidades sociales, sin base biológica alguna, actitudes referidas a la conducta externa de la persona. En tanto, lo femenino y lo masculino “son sólo una construcción simbólica, impuesta a la fuerza sobre las identidades personales, impuesta desde la violencia civilizatoria del sexo pero marcando al sujeto.....en lo simbólico, real e imaginario, marcado sobre/desde la sexualidad“.¹⁵³

Como recapitulación, se puede señalar que la reflexión sistemática sobre el papel de la mujer en la historia plantea bajo nuevas perspectivas sobre las manifestaciones basadas en la biología, la naturaleza y la religión, que sustentan la construcción de la identidad de género de los seres humanos en la sociedad.

¹⁴⁹ Ibid., 350-351 pp.

¹⁵⁰ Ibidem.

¹⁵¹ Lagarde, Marcela. “Identidad Femenina” en **OMNIA**. Año 6, Núm. 20. Septiembre-1990, pág. 13.

¹⁵² Ibidem.

¹⁵³ Mendiola, Salvador. **Teoría feminista sobre Estudios de Género**. UNAM. México, 1998. Pág. 14.

La producción cultural realizada en el ámbito académico desde las diferentes teorías feministas, ha modificado las nociones sobre identidad, ciudadanía, nacionalidad y sexualidad; es decir, la manifestación de una diversidad cultural.

En el medio académico las mujeres siguen luchando por la igualdad de los derechos a hablar y ser escuchadas, del acceso a puestos de poder y de la representación en consejos y comités, en el sector privado y gubernamental.

De este modo, el feminismo no sólo es un movimiento político y social, sino que también las mujeres han participado en la producción académica; por ejemplo, en el campo pedagógico, se incorporan conceptos como poder, resistencia, discurso e identidad. Asimismo, se estudia desde el aula, como son los discursos, lenguajes, espacios de poder, los sistemas de saberes que fomentan valores, instauran prácticas sociales, disciplinan, conforman sociedades y legitiman culturas.

Ahora se verá en el siguiente capítulo como se construye la identidad de género de los sujetos entrevistados durante el proceso de socialización en la institución educativa, incidiendo en sus deseos, perspectivas y trayectorias académicas.

CAPÍTULO 3

LA IDENTIDAD DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN DESDE EL RELATO FEMENINO

3.1 DISCURSO MODERNO DE LA EDUCACIÓN

A través del tiempo, dentro del espacio del aula, invención del Occidente cristiano a partir del año 1500, se ha establecido una situación de enseñanza que implica una relación de poder en el docente y el alumno.

3.1.1 LA DISCIPLINA DE LOS CUERPOS

De esta manera, se reproduce el poder en el cuerpo, en la historia, en los gestos, en los comportamientos, en los deseos, en todo aquello que conforma al ser humano.

Es así como el sujeto está inmerso en relaciones de producción de poder y de saber, que se concentran en la escuela y la familia.

Entendiendo por poder: “la multiplicidad de las relaciones de fuerza immanentes y propias del dominio en que se ejercen y que son constitutivas de su organización....así como, las estrategias que las tornan efectivas, y cuyo dibujo general o cristalización institucional toma forma en los aparatos estatales, en la formulación de la ley, en las hegemonías sociales”.¹⁵⁴

En el aula se presentan situaciones en las que se producen conducciones de las conciencias y los cuerpos de los alumnos. Esto es una situación de gobierno en la que sean conducidos los niños, los jóvenes y los docentes.

El cuerpo se transforma como el blanco del poder, al que se moldea, que se educa y que obedece. Ahora bien, el tipo de poder sobre el cuerpo, en un primer momento en la historia del aula, se aplica sólo al cuerpo individual (enseñanza jesuita y La Salle). En un segundo momento, durante la segunda mitad del siglo XIX, con el triunfo del capitalismo, es un poder dirigido al grupo, que se le denomina como “población”; parte de un aparato masivo, el sistema educativo.

¹⁵⁴ Foucault, Michel. **Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión.** Siglo XXI. México, 1995. 112-113 pp.

En este segundo momento, se presentan cambios importantes en el aula¹⁵⁵:

1. El docente se convirtió en objeto de disciplinamiento.
2. Cambio en las actitudes hacia la infancia: no solo es controlada, sino también es protegida y civilizada.
3. La pedagogía es transformada en “Ciencia y Arte de enseñar”, se convirtió en la base de los dispositivos de control, así como la fuente de posturas opositoras.

De este modo, la disciplina, al paso del desarrollo de la humanidad, ha buscado educar el cuerpo y el alma, el carácter y la voluntad del sujeto.

Para Foucault¹⁵⁶, “la disciplina es un tipo de poder, una modalidad para ejercerlo implicando todo un conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimientos, de niveles de aplicación, de metas; es una física o una ‘anatomía’ del poder, una tecnología”.

Esto es, que la escuela, ejerce control y dominación sobre el sujeto, mediante la tecnología disciplinaria, cuya meta es vigilar a un cuerpo dócil para someterlo, utilizarlo, transformándolo.

Se vigila y domestica a los alumnos, a los maestros y a los padres junto con sus hijos, a través de la designación de tareas, y de la distribución de su tiempo; de la clasificación de sus cuerpos y sus pensamientos, y de toda su internalidad.

Pero, esta tecnología disciplinaria no es una invención moderna, sino es anterior a esto, cuyo objetivo originario era consolidar el poder del rey y su gobierno, fijando un lugar a cada sujeto, a través del disciplinamiento de su conducta, y así acatar órdenes sin cuestionar, no contradecir lo dispuesto. Es así como a través de la disciplina se busca la conducción de las conducciones de los sujetos educativos, y así gobernar sus cuerpos y almas.¹⁵⁷

Ahora bien, en la disciplina, el castigo es un elemento importante que se aplica en el espacio escolar, para someter el cuerpo. Sin embargo, para los jesuitas y La Salle, era castigar el alma, lo que es llamado como buena o mala conducta.

¹⁵⁵ Dussel, Inés; Marcel Caruso. **La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar**. Santillana. Argentina, 1999. 138-139 pp.

¹⁵⁶ Foucault, Michel. Op. Cit., pág. 218.

¹⁵⁷ Ver. Dussel, Inés; Marcelo Caruso. Op. Cit.

“Con la palabra castigo debe comprenderse todo lo que es capaz de humillarlos, de causarles una confusión....cierta frialdad, cierta indiferencia, una pregunta, una humillación, una destitución del puesto”.¹⁵⁸

El control disciplinario permite que los sujetos de la educación sean observados en cada una de sus actuaciones. Con este control son tratados como objetos moldeables y no como individuos.

3.1.2 EL CUERPO SEXUADO EN EL AULA

De acuerdo con lo anterior, la disciplina escolar a través de dispositivos de vigilancia que ejercen unos actores educativos sobre otros, se fija el destino de niños y niñas, y así se tiene un control sobre sus cuerpos y actuaciones.

Por ejemplo, en el siglo XVIII, la escolarización seguía siendo el monopolio de un sexo, esto es, que sólo recibían instrucción escolar los niños y jóvenes, quedando excluidas las mujeres.

Es así como, se establecen dos modelos culturales para el destino de las niñas. El primero, el casamiento, “... las niñas eran ya mujercitas desde los diez años...., precocidad que se debía, por lo demás, a una educación que adiestraba a las niñas para que se comportaran enseguida como personas mayores”.¹⁵⁹

Mientras que el segundo modelo cultural femenino era enviar a las niñas a los conventos, donde se dedicaban a las actividades piadosas y a servir a la Iglesia.

Aunque, algunas mujeres apenas sabían leer y escribir, en realidad no recibían ninguna educación, sólo una instrucción doméstica o una instrucción religiosa.

Desde la infancia, la escuela disciplina el cuerpo conforme a su principal función social, que es “fijar sobre la reproducción todo el interés que tienen los niños hacia su sexualidad”.¹⁶⁰ Esto es, que la escuela no sólo separa

¹⁵⁸ Foucault, Michel. Op. Cit. pág. 183.

¹⁵⁹ Aries, Philippe. **El niño y la vida familiar en el antiguo régimen**. Taurus. España, 1987. Pág. 43.

¹⁶⁰ Querrien, Anne. **Trabajos elementales sobre la escuela primaria**. La piqueta. España. Pág. 141.

los cuerpos de niñas y niños en diferentes espacios, sino que se establece una “especialización del cuerpo en función de tareas específicas”.¹⁶¹

De esta manera, los niños son preparados físicamente e intelectualmente para futuros trabajos artesanales o profesionales. Mientras que las niñas son preparadas para las labores domésticas y las tareas de la mujer. Es así como, la escuela reproduce la esfera pública y privada de la sociedad.

3.2 VISIÓN PEDAGÓGICA SOBRE LA IDENTIDAD DE GÉNERO.

Ante este panorama histórico sobre la escolarización moderna de los niños y las niñas, es relevante conocer cómo incide esto en la visión de pedagógica sobre la constitución de la identidad de las estudiantes de Pedagogía en la FES Aragón.

Es por ello, que en este trabajo el testimonio de diez estudiantes de la carrera de Pedagogía del semestre 2004-2, cuyas edades oscilaban entre 22 y 28 años, de clase media, la mayoría dedicadas a su estudio, sin ninguna otra obligación que la de ser hijas; sin embargo, hubo una estudiante que era ama de casa y madre, quien representaba para ella un reto el seguir estudiando debido a sus obligaciones en una triple jornada.

De este modo, cada una de ellas, con cierta resistencia al diálogo debido a que éste representaba dejar a un extraño conocer parte de su intimidad, con sus testimonios se enriqueció la esencia de este trabajo.

Estas entrevistas se realizaron en torno a los siguientes interrogantes como son: ¿Qué es para ti ser mujer? ¿Qué es para ti lo femenino? ¿Qué significa para ti ser pedagoga? ¿A qué problemas te has enfrentado por ser mujer con respecto a tu formación profesional? ¿De qué manera cumple con tus expectativas profesionales y de género la carrera de Pedagogía? ¿A lo largo de tu formación como pedagoga has notado o has sufrido algún tipo de discriminación, u otro obstáculo, por el hecho de ser mujer? ¿La carrera de Pedagogía te da elementos para reconocerte como mujer? ¿Consideras a la carrera de Pedagogía como exclusivamente o preferentemente femenina? ¿Existen diferencias en la formación de la carrera

¹⁶¹ Ibidem.

de Pedagogía, entre las mujeres y los hombres? ¿Qué es para ti la identidad de género?

Estas entrevistas fueron interpretadas para dar sentido a la voz de cada una de las estudiantes, prevaleciendo el respeto de su oralidad, ya que mediante ésta se conoció el pensar y sentir de las estudiantes como mujeres y profesionistas.

3.2.1 SOBRE LA MUJER Y LO FEMENINO.

La distinción de los aspectos biológicos-naturales y los componentes culturales que estructuran la identidad de las estudiantes, se desprende de la atribución social de los rasgos que construyen sobre la concepción de mujer y lo femenino, cada una de ellas.

A través de los relatos que aportan las entrevistadas, se interpretan las significaciones que les dan las estudiantes a sus concepciones sobre lo que es mujer y lo femenino.

Cuando se interrogó a las estudiantes sobre su definición como mujeres, surgió un abanico de expresiones, desde quienes dijeron que ser mujer es *“algo muy bonito”, “el complemento del hombre”, “la creación más hermosa que puede haber sobre la Tierra”,* hasta *“todo un reto (...), es saltar los obstáculos, no detenerte, no compararte, no querer ser más que el hombre o mejor, por tu misma convicción o tu misma identidad de mujer, querer ser, lograr ser” (Diana).*

Es decir, para la mayoría de las estudiantes, la palabra mujer adquiere una dimensión que va más allá del reduccionismo biológico, otorgando una amplia conceptualización, que significaba la conformación de su propio ser, mediante la lucha de un espacio social, dentro de su propio contexto, que a pesar de estar determinado por un discurso patriarcal, ya que las mujeres se ven recortadas o distorsionadas sus vidas en la identidad personal, en cuanto se le proponen pautas rígidas acerca de cómo deben sentirse visualizadas, y en cuanto se les prohíbe o se les desalienta respecto de diversos estudios, o se les da menos importancia que a los hijos varones.¹⁶² Sin embargo, se considera que no es un indicador de que la mujer no sea dueña de su propio ser.

¹⁶² Ver. Belausteguigoitia, Marisa; Araceli Mingo; et. al. Op. Cit. 152-155 pp.

“Hijole,...ser mujer, pues...es todo lo que me rodea, porque es lo que percibo, como el hecho de ser sentimental emocionalmente de cierta forma, de la forma en que yo ubicó a las mujeres; como muy románticas, muy sentimentales no queriendo decir con esto, que los hombres no tengan esas sensaciones, es claro, como yo lo percibo ser mujer implica también, aparte de ésa sensación, esas emociones, esos derechos y esas obligaciones. Me ubica en un espacio, es que no puedo negarlo, en un espacio social determinado, que si me da...eh..... cierta posición, en el sentido de que “tú eres hombre, tú eres mujer”, si, uno tiene cierta posición; (...) bueno, en el ámbito personal, sería eso ¿no? ser yo misma en el ámbito laboral, ganarme un espacio distinto al hombre, porque somos distintos, y en el ámbito social; involucrar y tratar más o menos de cubrir el rol que a la mujer se le ha dado, sin llegar a extremos y si tratando de reconocer como últimamente se ha estado dando. Es tan importante el hombre y la mujer, que no somos “más, ni menos”, “ni mejores, ni peores” y simplemente diferentes, con capacidades en ciertos casos similares; pero en otros diferentes que se complementan ¿no?, ésa sería la respuesta que más pudiera acercarse si soy mujer, y no solamente hablar de sexualidad, por la parte de sexualidad... este, tengo órganos diferentes, órganos y sensaciones probablemente diferentes a las que tienen los hombres ¿no?...” (Hilda).

Por lo que, para algunas estudiantes, esto significa identificarse con alguna figura parental, es decir, a partir de la familia se empieza a construir una identidad de género “... te identifica a ti como persona, y dentro de la sociedad; y dentro de la familia también”. Ante ello, se designa un rol social de género para cada persona, que podría ser determinado por la cultura en la que se encuentra cada mujer.

“Yo considero que el ser mujer, se construye desde el momento que nace, que llegas a una familia, y esta te dice eres mujer, eres mujercita, eres niña. Entonces, desde ahí empieza la construcción; porque socialmente te van diciendo que debes de hacer, y que no debes de hacer. Yo considero, que ya el identificarse, a través de los años, en ese “rol”, en esa caracterización, estigma, identificación de ser hombre o ser mujer; depende, de cómo asimiles lo que vas viviendo”. (Diana).

Sin embargo, a través del paso del tiempo, con las experiencias vividas se refleja una modificación en esa identidad asignada desde el aspecto biológico, constituyéndose una autoidentidad construida por cada estudiante.

“Asumirse como mujer depende de,... más que nada, desde mi punto de vista de la cultura que tenga ésta. Yo me defino como mujer, en tanto a que pueda hacer ciertas cosas, porque me siento plenamente, biológicamente puedo identificarme con mi sexo. Entonces, ahí es algo muy importante, el sentirse identificado en cuanto al

sexo y a la representación social, que implica ser mujer, me siento mujer, no por la manera de vestir; no por la manera de actuar, porque tiene que ver con “los roles” (...) Entonces, yo creo que mi concepción de mujer, ha cambiado efectivamente con el paso del tiempo, va cambiando con el paso de los años y depende mucho del desenvolvimiento que tenga “la persona”. No nada más es algo que se da, de un día para otro”. (Sofía).

De este modo, se podría expresar que “...el hombre no formó la mujer, que la mujer se hace y no nace (...) a lo mejor resumiendo, sería un concepto que la sociedad haría”. (Lucía).

Es así como, la mayoría coincide de que ser mujer o ser hombre implica una construcción cultural “...en primer lugar, es creo que tener una concepción de mi misma, en relación a tu condición de vivencia... es decir, una condición de ser, estar en el mundo que va conformando todo tu desarrollo de un espacio, de tiempos, en los cuales te vas desarrollando a partir de ir adquiriendo una serie de imágenes, de lo que socialmente se impone con una figura de ser hombre o mujer. En ese sentido es una construcción cultural, principalmente”. (Erika).

Estas construcciones sociales dependen de las concepciones sociales que se tengan sobre lo que es mujer, en cada momento histórico de la humanidad, para dar ese carácter de identidad de género, es decir, la condición de la mujer.

De acuerdo con Marcela Lagarde, la identidad es “una cualidad histórica fundante del sujeto, construida en su permanente interacción con los otros, y producto de su hacer en el mundo y sobre sí mismo”.¹⁶³

Esto se ve reflejado en una forma de ser, de estar en el mundo, es decir, los comportamientos, los lenguajes, la vestimenta, ciertos hábitos van evolucionando en cada momento histórico, por lo tanto esa construcción va cambiando a través del tiempo, que permite desarrollar una identidad de género, y modificar algunos aspectos, de lo que se ha llamado ser mujer.

Cabe destacar, que aún muchas de estas concepciones tienen que ver con imágenes de padres que influyen en el inconsciente, y conforman tanto el concepto de hombre como de mujer. Aunque, ya no se puede establecer sólo como un criterio biológico, a partir del sexo de cada persona; es decir, que la concepción de ser mujer tiene que ver más con el ámbito cultural y cómo lo vive, lo experimenta, lo siente, y lo refleja como un ser único.

¹⁶³ Lagarde, Marcela. **Identidad de género y feminismo**. Instituto de Estudios de la Mujer-Universidad Nacional Heredia Costa Rica. Costa Rica, 1997. Pág. 7.

“Ser mujer, es ser muchas cosas a la vez, porque eres profesionalista, eres hija, eres madre, eres formadora de otros individuos, que es el caso de las madres con los hijos, (...) en lo personal es un sentimiento, quizás lo mejor. Estoy contenta con ser mujer; hay muchas expectativas hacia las mujeres, hay también recriminaciones, pero yo creo que las hemos tratado durante el transcurso de las épocas, hemos superado muchos tabúes, que han girado en torno a la mujer; que es el sexo débil, que somos históricas, no sé, (...) yo creo que con una carrera podemos superar muchos de esos tabúes que giraban en torno a nuestro sexo”. (Ana María).

Ahora bien, las estudiantes manifiestan que, a pesar, de las conceptualizaciones de la mujer y lo femenino son constructos que elabora la sociedad, se puede diferenciar ambos.

Es así como, una chica expresó que *“lo femenino se puede decir que es una mujer, en cuanto a físico, porque creo que en cuanto a pensamiento, si somos más sensibles las mujeres. Creo que podemos pensar igual que un hombre y tenemos la misma capacidad en cuanto a pensamiento, igual a un hombre, entonces en ese aspecto, no habría ninguna diferencia entre femenino y masculino, entonces yo diferenciaría lo femenino y lo masculino en cuanto a lo físico y al organismo”. (Diana).*

Algunas estudiantes lo definen como *“lo bonito, lo que te caracteriza, digamos, que es esa parte que tú ya explotas, que hace que seas mujer; digamos también por eso ubica a... tanto tu sensualidad, como tu forma de ser, tu forma de pensar. Todo eso es lo que incluye ser femenina”. (Hilda).*

De este modo, se podría decir que las estudiantes en Pedagogía señalan que lo femenino es lo que identifica a la mujer en cuestión de sexo; determinando su comportamiento en una sociedad, *“es como una etiqueta”, esto es, “lo femenino es más que nada como de fuera, o sea, es algo externo”. (Lucía).*

Ante esto, se puede entender que tanto la mujer como lo femenino son construcciones socioculturales que van respondiendo de alguna manera a ciertos estereotipos que socialmente se van construyendo, mediante las relaciones que establecen las estudiantes, a lo largo de su vida, con las instituciones sociales como la familia, la escuela y los medios de comunicación, a través de imágenes que sirven como modelos de comportamientos que las identifican como parte de un género.

“Lo femenino es la forma de actuar, de vivir, de ser una mujer, sería una forma de vestir, de actuar, de pensar, la forma de desarrollarse, pero sin caer en lo masculino”. (Marisa).

Esto es, que lo femenino es algo que se dice socialmente y que tiene que hacer una mujer, es atribuirle un conjunto de características en relación al su forma de vestir, de lenguaje, de comportamiento, la manera de conducirse en la vida. Esta condición es validada por cada sujeto que integra la sociedad, ya que *“...todo lo que vivimos y hacemos es una construcción social, es lo que socialmente está aceptado como tal (...), considero que lo femenino es todo lo que se construye externamente, a través de tu contexto sociocultural y que las personas introyectamos o nos apropiamos de ello, tiene que ver mucho con lo que socialmente dicen que debe de ser el hombre o la mujer”*. (Elena).

Se podría expresar que lo femenino es considerado por la estudiantes de Pedagogía como la carga social, el equipaje por llamarlo de alguna manera, que marca la sociedad a cada persona a partir de su sexo, lo *“que nos han heredado en lo social”*. (Celia).

Sin embargo, para algunas alumnas, por su propio carácter sociocultural, es posible reconstruir estas conceptualizaciones, y al mismo tiempo reconstruir una identidad de género, ya que al *“...preocuparme por mí, por los sujetos, y yo creo que preocuparse por nosotras, en este ámbito de la formación, nos puede llevar a construir lo femenino (...), y ya así en una práctica más general, también en el ámbito educativo*. (María de Lourdes).

De este modo, se podría distinguir entre lo que se considera como la mujer y lo femenino; el primer aspecto, sería el ser interno, el “sentirse”, identificarse con otro iguales, y que con el transcurso de la vida, se modifica; mientras que el segundo aspecto, es deber ser, ese algo externo que determina el hacer; es decir, la conducción de cada sujeto en el transitar de su vida en un contexto sociocultural, dentro de un marco espacio-temporal histórico de la humanidad.

3.2.2 IMPLICACIONES DE UNA IDENTIDAD DE GÉNERO.

Con respecto a lo anterior, se podría expresar que la identidad de género femenino de las estudiantes en Pedagogía, se constituye a partir de la experiencia de ellas en torno a su ser y a su existir.

Según Marcela Lagarde, “la identidad se conforma por las significaciones culturales aprendidas y por las creaciones que el sujeto realiza

sobre su experiencia a partir de ellas, la complejidad cultural impacta la complejidad de su identidad”.¹⁶⁴

Es así como, para una estudiante de Pedagogía, *“la identidad de género tiene que ver con un proceso de concientización, respecto a ciertas características que se deben de presentar en la gente; ser hombre o ser mujer, tienes que identificarte con el ser hombre o ser mujer. En ese abanico de posibilidades; yo considero que es un proceso de identidad, que te permite ubicarte en un espacio, en un tiempo para poder entender la realidad (...), la idea de género es ubicarme como un ser en el mundo, como ser hombre o cómo ser mujer, y como se van desarrollando”*. (Elena).

Es decir, este proceso de concientización, podría significar como una forma en que la identidad y los hechos vividos por las mujeres son contrastados por el género asignado, el género realizado y la conciencia de éstos, además, con lo que en su círculo cultural se considera masculina y femenina.

“Es el identificarse y encontrar una identificación entre, pues, las mujeres y los hombres (...), identidad de género es definirse como del sexo masculino y del sexo femenino, mhhhhh... es aceptar que tengas, quizás, un cuerpo, sea el de un hombre o una mujer, cuando tú sientes, ves o vives como una mujer (...), para mí es el papel que juegas dentro de la sociedad”. (Gabriela).

Se podría inferir que para algunas estudiantes de Pedagogía, la construcción de la identidad de género es *“reconocerme como tal y ubicarme, en el sentido psicológico, tengo ciertas características similares físicas, fisiológicas y emocionales, que me identifican con mujeres (...), la identidad de género es lo que te define dentro de una sociedad, dentro de tu grupo de amigos.... pues es lo que te identifica dentro de una sociedad, es tu forma de ser”*. (Fátima).

De acuerdo con Lagarde (1997), la identidad de género es un constructo social, que se determina por la asignación y aceptación, introyección de funciones, comportamientos, rasgos y actitudes que se presumen propios sea del género masculino o del femenino.

Esta construcción social inicia con una identidad asignada en el seno familiar, que representa la institución social primaria que reproduce el sistema patriarcal, para la conservación del rol social que juega cada individuo en la sociedad.

“La identidad de género, no sé, pero yo creo que la identidad de género la vamos adquiriendo, o nos la van poniendo las personas a nuestro alrededor. Por el

¹⁶⁴ Ibid., pág. 14.

hecho, de que tu naces, si eres niña “te visten de rosita” y si eres niño “de azul” (...), si eres niña, con el “juego de té o los bebés” y si eres niño con “los carritos” (...), eso tiene mucho que ver cómo nos van educando, desde que nacemos, la cultura que nos van creando, en nuestra misma familia, nuestra misma sociedad, porque, pues obviamente, nunca vamos a ver a un “niño de rosita”....!nunca!”. (Dulce).

Esto podría significar un re-conocimiento de las estudiantes como parte del género femenino, que les otorga características que las distinguen de aquellos sujetos que no son iguales a ellas. La identidad de género se explica por rasgos propios sólo de los pertenecientes al grupo. Esto es, *“el reconocermelo yo como mujer; y de reconocerse ellos como hombres. Pero que los dos podemos hacer las mismas cosas, o mejor que ellos, o que ellos que nosotras, no sé, una igualdad, yo como mujer y él como hombre, pero también de reconocer que eso, es de las dos partes.” (Angélica).*

Sin embargo, vivir en un mundo patriarcal hace a las mujeres tanto identificarse como desidentificarse con las propias mujeres, con los hombres; así como con lo femenino y con lo masculino.

Es por ello, que para una estudiante, *“es doloroso mantener esa identidad, ante los demás cuando tienes que estar cumpliendo una expectativa social, cuando tú particularidad es diferente. No es que sea malo, simplemente es diferente; pero viendo que es doloroso ser mujer, porque por ejemplo, una mujer sujeta sus comportamientos a esa concepción de servir, pues también, tiene que desarrollar como tal, a resolver problemas en función de su posibilidad, y no te permite establecer una posición diferente (...), ser mujer no permite desarrollarte. Yo creo que la identidad tiene que ver, con un dolor de ser (...), y creo que llegar a una identidad de género, a una formación; tenemos que desgarrarnos internamente. Es bien doloroso para llegar a esa posición; es cómo quitarle las drogas a un enfermo, es que no te dejan ser”. (Karina).*

Esto podría comprenderse como resultado de que las mujeres dejan de identificarse con esas características que les impone el sistema patriarcal, ya que buscan nuevas formas de vida. Es decir, para una estudiante, la construcción de identidad genérica *“es solidarizarme con las mujeres, el reconocimiento de la solidaridad que se tiene con nosotras mismas nos permiten ver lo que hay de trasfondo, para buscar otras opciones, para explorar”. (Sofía).*

No obstante, de acuerdo con Lagarde, “las parcelas de vida de negación y de innovación contribuyen a desfeminizar a las mujeres, transforman su identidad genérica y el orden del mundo”.¹⁶⁵

Se podría expresar que los desfases entre el deber ser y la existencia, entre la norma y la experiencia realmente vivida, generan procesos complejos y dolorosos, debido a la confrontación con las concepciones dominantes de feminidad¹⁶⁶, enfrentando estereotipos rígidos que constriñen su existir, ya que *“la identidad de género, es sentirte bien contigo mismo, y si no te sientes bien contigo mismo ¡Aguas!, ya no tienes identidad en eso, yo creo que eso es la identidad sentirte bien contigo mismo, cómo ser y con el rol que quiere uno tener de homosexual, de lesbiana, de hombre o de mujer”*. (Karina).

Debido a estos desfases, se podría decir que las estudiantes lo sienten como una pérdida o muerte de su afirmación social como mujeres, lo que implicaría cambios significativos en su propia autoidentidad y la forma en cómo la viven; así como las contradicciones que reconocen y se disponen a superar.

3.3 DIFERENCIAS EN LA EDUCACIÓN.

La historia de la educación de las mujeres muestra cómo la base ideológica que ha fundamentado a lo largo del tiempo el lugar secundario y subordinado de éstas se apoyó siempre en la categoría de las diferencias «naturales», «lo propio de la mujer».

Al respecto, Lagarde (1997), manifiesta que se han argumentado las desigualdades físicas, se justificó la inferioridad de las mujeres con base a la existencia de diferencias de musculatura y peso cerebral. Sobre este fundamento científico se determinaron las desigualdades en las aptitudes y comportamientos sociales, lo que iba más allá de lo biológico y configuraba funciones muy diferenciadas y jerarquizadas para hombres y mujeres. Sin embargo, la asignación de roles en función de características biológicas y el intento de demostrar científicamente que de ellas se derivan aptitudes físicas y mentales, fueron cada vez más difíciles de mantener a medida que las mujeres

¹⁶⁵ Lagarde, Marcela. “Identidad femenina” en **OMNIA**. UNAM. Año 6, No. 20. Septiembre 1990. México, D. F., pág.14.

¹⁶⁶ La feminidad es la distinción cultural históricamente determinada, que caracteriza a la mujer a partir de su condición genérica y la define de manera contrastada, excluyente y antagónica frente a la masculinidad del hombre. (Ibidem.)

se mostraban capaces de estudiar, de ser creativas o de desarrollar actividades que antes les estaban vedadas.

3.3.1 RELACIÓN ENTRE LA IDENTIDAD FEMENINA Y LA PROFESIÓN.

Las estudiantes de Pedagogía, como mujeres han enfrentado una serie de dificultades, en la construcción de su identidad de género, debido a su condición femenina en un sistema patriarcal.

Estas dificultades se presentan, todavía es frecuente, con estereotipos que tratan de descalificar intelectualmente a una mujer con relación a su apariencia.

“...casi siempre se piensa que la mujer bonita, no tiene cerebro, y yo tengo amigos que me dicen: “conocí una chava bien guapa, pero no tenía nada en el cerebro”; yo pienso que nadie es tonto, tenemos la misma capacidad, que no tengamos cultura, es otra cosa. Todos somos inteligentes, pero unos “son más cultos que otros”. Entonces, yo siento que eso no nos hace menos, si uno quiere se puede volver culto, es cuestión de querer”. (Erika).

Sin embargo, estos estereotipos se generalizan con relación a la condición genérica de las estudiantes, a pesar que han demostrado tener tanta capacidad y aptitud como los hombres, también se han encontrado con barreras al tratar de ingresar al campo laboral *“...una vez fui a buscar un trabajo, y había tres horarios: mañana, tarde y nocturno. De hecho yo quería el nocturno, y me dijeron: sabes que, no te lo podemos dar, te arriesgas a en la calle y todo eso. Me sentí mal porque dije: soy mujer y yo podría asumir o tener ese horario, porque obviamente si yo lo estaba pidiendo, era porque sabía cómo regresarme a mi casa, así como la seguridad de que yo iba a llegar bien. Entonces, en ese aspecto, si me sentí un poco mal”. (Diana).*

Ahora bien, en el área del conocimiento también se puede encontrar estos criterios para valorar las capacidades y aptitudes de las estudiantes, ya que las instituciones socializadoras educan a los hombres y a las mujeres a interiorizar los roles que se les han destinado respectivamente, de tal manera que no sean asumidos como imposiciones externas, sino como características de la personalidad diferenciada de cada uno.

Es así como, las áreas de conocimiento se clasifican conforme a las funciones sociales que se espera de cada sujeto, al respecto una estudiante expresó *“...una vez, llegue a comentar que me hubiera gustado estudiar una*

ingeniería y me dijeron Pero, ¿por qué, si a las mujeres no se les dan las matemáticas?, y yo dije: ¿quién dijo que no?, si estudias matemáticas hasta sales mejor que los hombres, pero hay aquí, en la escuela, profesores y alumnos, que discriminan mucho a las chavas en ingenierías". (Isabel).

Una institución social importante que inicia este proceso educativo, para la división genérica del conocimiento de cada sujeto, es la familia. Esta situación se presentó para algunas estudiantes, quienes tuvieron que enfrentarla para continuar con su formación profesional.

"Los padres están acostumbrados a que los hombres deben de estudiar y la mujer debe quedarse en casa"; yo vengo de una familia con cuatro hermanos, y la única que estudió fui yo. Me decían ¿para qué estudias?, ¿estudiaste 4 años para ser maestra?, ¿qué es la pedagogía?, ¿vas a cuidar niños? Ese tipo de situaciones, que finalmente tú tienes que haber reconocido ¿qué es la pedagogía?, ¿para qué estoy estudiando?, y que no te genere conflicto. Yo pienso que de alguna manera, si tiene que ver con que te interese lo que estas realizando o estudiando para continuar. Entonces, eso también fue romperles el esquema a mis padres, porque yo tengo ganas de estudiar, y yo voy a estudiar Pedagogía, porque me interesa conocer a los sujetos. Yo creo que fue una limitante que supe romper. Yo quise estudiar, sabía que podía yo hacer más cosas. (...) El matrimonio, yo creo que también es una limitante el ser mujer, o sea, al hombre se le reconoce que tiene que trabajar; que tiene que desempeñar su carrera; y para una mujer, es para "por si te dejan", "por si te divorcias", que bueno que ya tienes una carrera". Eso es un común de la gente, el hecho de romperlo, porque finalmente siempre estamos expuestos a la crítica, de haber dicho: sabes, yo quiero trabajar, voy a trabajar. O sea, el pensar que cuando nos casamos "somos la propiedad del otro". Yo no tenía esa idea; y a mí me costaba trabajo romper ese esquema. Yo creo que los acontecimientos personales, siempre determinan "tu rol", y lo fortalecen o lo debilitan, o sea, el que tú te asumas como mujer, y tengas ciertos cambios bruscos en tu vida te permite o fortalecerlo o debilitarlo. Yo creo que a mí me ha fortalecido, pues gracias el haber estudiado pedagogía, me desempeño como mujer te "puedes mover diferente". Socialmente, eres mucho más fuerte. Yo he roto eso, me ha costado trabajo, porque, finalmente "no dejas de sentir feo", cuando la gente "te ve feo". Pero es importante decir, que "aunque me vean feo", pero lo que estoy haciendo está bien y es lo correcto, y voy a seguir creciendo". (Sofía).

De este modo, la familia moderna realiza la crianza y educación de los hijos bajo la división de roles sexuales: los hombres asumen la responsabilidad de los ingresos económicos y desarrollan el tipo de personalidad adecuada; las

mujeres, que deben asegurar el cuidado de los hijos y transmitirles las normas sociales básicas, adquieren a su vez la personalidad apropiada para esta función.

Sin embargo, también se podría decir que las estudiantes de Pedagogía se han enfrentado a esa condición genérica transmitida por generaciones, pero que han roto, lo que para ellas podría representar un proceso doloroso la construcción de una identidad de género, que exige un cambio ante las nuevas condiciones de vida que experimentan.

Por otra parte, algunas alumnas tienen que seguir jugando una serie de roles designados por el sistema patriarcal, alternadamente, lo cual aumenta la carga de actividades que se espera cumplan. Tal es el caso de un sinnúmero de papeles que algunas de ellas tienen que vivir, y que ello representa mucho esfuerzo *“...por el tiempo que implica, porque soy madre; y siento, que a veces el tiempo que empleo en la escuela lo necesita mi hija. Ahí es, donde he tenido mis contradicciones, pero he llevado a cabo mi carrera, y he tenido mucho el apoyo, que ha sido muy importante, que ha sido el apoyo de mis hermanos, de mi esposo y de mis familiares. Siento que eso me ha ayudado mucho”*. (María Esther).

De esta manera, se puede expresar que tanto las estudiantes como las personas que están a su alrededor han modificado significativamente su forma de percibir el mundo, a través de las experiencias vividas, lo que permite ir reconstruyendo una identidad de género más acorde con las inquietudes, necesidades, pensamientos y sentir de ellas. Esto es logrado gracias a *“una fuerza de voluntad”*.

3.3.2 DESIGUALDAD DE GÉNERO.

La socialización primaria ejercida por la familia, sobre las alumnas de Pedagogía, establece una identidad asignada, a partir de los roles y los valores que caracterizan a los géneros. Más tarde, otra institución social, como la escuela, prosigue ese proceso de socialización; siendo la práctica escolar un momento privilegiado para la reproducción de las identidades de género socialmente legitimadas por el sistema patriarcal.

Además, de los obstáculos que han enfrentado a lo largo de su vida, por su condición genérica, las estudiantes de Pedagogía han sorteado dificultades

en su formación profesional, como es el caso del trato diferenciado en la interacción docente-estudiante.

De este modo, aún en el aula se presentan actitudes que marcan una diferenciación de género, lo cual es percibido por la mayoría de las alumnas; por ejemplo: *“Yo siento que a veces hay preferencia, por los hombres, te lo digo porque apenas me pasó el semestre pasado...-no, mentira-... el maestro me reprobó, porque me faltó una tarea, y otro chavo, que nunca entraba, ni nada, resulta que sí lo pasó. Entonces, yo me quedé así como ¿por qué?, el maestro ¿es ley o algo?, ¿las mujeres no le caen bien?, o no sé”.* (Gabriela).

Algo que resalta es que algunas estudiantes expresaron que estas actitudes diferenciadas son muy evidentes en los profesores, *“mis compañeras me han comentado, que los hombres y las mujeres, a veces tienen conductas misóginas”.* Esto podría ser una forma de perpetuar una desvaloración hacia el género femenino, que en momento dado, podría marcar la autoestima de las estudiantes; lo cual se podría reflejar en la construcción de una identidad de género profesional.

Sin embargo, lo curioso es que las estudiantes señalaron tanto a profesores como profesoras que presentan inequidad de género. Lo cual, podría afirmarse que hombres y mujeres reproducen los mecanismos de rechazo y aceptación que impone el sistema patriarcal, para desanimar a las chicas de que el estudio debe ser difícil.

Es así como, la escuela, de cierta manera, una discriminación del género femenino; por ejemplo, una estudiante manifiesta: *“una compañera que toma clases con un profesor, me comenta que ha sido víctima de un maltrato por parte de él; porque vive un poco lejos, y a veces llega tarde. Este maestro la evidencia mucho ante el grupo; y enseguida llegó un compañero, que también llegó tarde, y no le dijo nada. O sea, que yo siento, que si hay personas que si tienden al maltrato y a la discriminación”.* (Angélica).

Con respecto a lo anterior, no podemos obviar el hecho, constatado socialmente, de que mientras a los hombres se les supone capacidad y aptitudes, las mujeres siempre tienen que demostrarla.

Asimismo, otra chica expresó que el trato de algunos profesores es diferenciado hacia las alumnas y los alumnos; por ejemplo: *“...si he sabido de uno que otro maestro, que, ahora si, como que da más preferencia a los hombres que a las mujeres; porque aquí son menos. Un ejemplo, lo es cuando estaba presentando un examen final, y dijo que no se aceptaba ningún pretexto para no presentar el*

examen final. Así, aunque la mujer estuviera embarazada y estuviera a punto de dar a luz., no lo iba a permitir. Sin embargo, posteriormente me enteré de que un chavo que conozco, que iba a ser papá, y que le dijo que se tenía que ir, porque su esposa se había puesto mal y que no se qué..... “bueno, se la pasamos al compañero, porque va a ser papá”. Entonces, esta contradicción se me hizo muy fuerte y son varios comentarios que yo he escuchado. Con ese maestro a mi me fue bien. Ahora si como te dicen “como te va en la feria, es lo que platicas” ¿no? Con el yo no tuve ningún problema, pero si, digamos que fue con personas muy cercanas a mi que sucedió esto. Ahí sentí que había un poco de discriminación, porque deben ser parejos todos. Digo, una mujer que está aquí, con toda razón, poniéndose mal con los dolores no la va a dejar y al otro si lo va a dejar. A mí se me hizo penoso. De ahí en fuera, todos nos tratan parejo, es igual para hombres y mujeres”. (María de Lourdes).

En la escuela, mediante las prácticas escolares, es en donde se puede observar la reproducción de la división genérica. En tales prácticas, maestras y maestros ocupan un papel protagónico, como agentes de socialización encargados de reforzar la división entre los sexos.

Esto se da al considerar a los hombres y a las mujeres como dos grupos distintos, colocándolos a menudo en franca competencia entre ellos, marcando el acento sobre las diferencias de comportamientos. Finalmente, estos hechos influirán en las formas como las estudiantes de Pedagogía se desarrollen en la profesión; así como, en sus expectativas y en la inserción al campo laboral.

Como recapitulación de este apartado se puede considerar que las identidades provienen de una amplia gama de factores como son clase, género, sexualidad, historia, lenguaje y cultura, de acuerdo a lo que reconocen los testimonios de las estudiantes.

Se han desarrollado formas de pensamiento y socialización que consideran una humanidad diferenciada sexualmente dando un nuevo significado a la educación de las mujeres, ya que se reconoce y da valor a esa diferencia de que existe un cuerpo sexuado en femenino o en masculino, por lo que se debe tener una representación simbólica y social en cualquier espacio social, incluyendo el educativo.

De este modo, a partir de la experiencia de las estudiantes, se puede decir que si se desarrolla una educación basada en la igualdad, está debe partir de la diferencia sexual de las y los estudiantes.

Finalmente, se hablará de qué forma la carrera de Pedagogía incide en la identidad de género de las estudiantes en la institución educativa denominada FES Aragón.

CAPÍTULO 4

REFLEXIONES SOBRE UNA IDENTIDAD DE GÉNERO FEMENINO EN LA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN LA FES ARAGÓN

En la actualidad, el género femenino representa el 51% de la matrícula estudiantil universitaria, frente a 49% por ciento masculino. De acuerdo con una investigación realizada en la UNAM, este incremento se relaciona con los cambios culturales acerca del papel de la mujer, ocurridos desde los años 60 en México.

Esto influyó en la educación superior, como es el caso de la propia Universidad, ya que la creciente presencia femenina, sobre todo en las clases media y media alta, se debe a que los padres de familia fomentaron el estudio entre sus hijas, modificándose la visión tradicional de que estaban solamente destinadas al matrimonio.

La Pedagogía como campo profesional tiene sus orígenes en la tradición normalista, desde la Escuela de Altos Estudios, en cuyo seno se crea la Normal Superior. Posteriormente, en 1955, en la Facultad de Filosofía y Letras, es creada la maestría en Pedagogía y sus egresados, varios de ellos de origen normalista, crearon, en 1959, la licenciatura en Pedagogía. Desde entonces, y como consecuencia de ello, se le relaciona con la actividad magisterial¹⁶⁷.

¹⁶⁷ El desarrollo histórico de la actividad magisterial, para ser reconocida como profesión, inició en la Colonia, con la enseñanza básica, llamada de primeras letras, que no se formalizó hasta 1601 cuando los maestros de la ciudad de México se agruparon en el Gremio de Maestros de la Nobilísima Arte de Primeras Letras, cuyas ordenanzas definieron las cualidades que debían reunir los que iban a ejercer la profesión. Ante esto, los preceptores solicitaron al Cabildo Municipal que se limitara el ejercicio del magisterio a los que estuvieran capacitados y que fueran de sangre española. El Ayuntamiento fijó los requisitos académicos, pero el Virrey se negó a exigir limpieza de sangre porque el hacerlo daría como resultado una escasez de maestros para los niños de la capital. Por lo que, durante doscientos años hasta 1709, cuando cambió la ordenanza y se exigió la limpieza de sangre) el magisterio era una profesión abierta a todas las razas: españoles, mulatos, mestizos, negros e indios.

Las escuelas normales, inexistentes durante la época colonial, se multiplicaron durante el siglo XIX. Los maestros de primeras letras podían conseguir sus conocimientos donde fuera, lo importante era el dominio de las materias que se iban a enseñar.

Los primeros esfuerzos por establecer una enseñanza normal fueron hechos por Andrés González Millán, quien presentó al Ayuntamiento de la ciudad de México un plan para entrenar a los alumnos en el método lancasteriano. En 1823, se inauguró la Escuela Normal Lancasteriana, pero subsistió poco tiempo por falta de estudiantes.

La primera persona que logró establecer una escuela normal en la ciudad de México, que permitiera titular a los maestros de primeras letras fue Santa Anna, quien decretó la creación de una para el ejército, en 1835. Pero, es en el régimen de Lombardini, cuando se expidió una ley en 1853, que por primera vez normaba de algún modo el ejercicio de la instrucción primaria, considerada ya como una profesión.

Cabe destacar, que los maestros son miembros de la profesión más desdeñada, sobre todo para los hombres.

En 1887, al crearse la Escuela Normal en el Distrito Federal, la profesión de maestro cobró una importancia que no tenía hasta entonces. Esto se debió a que sólo la Escuela Normal del Distrito Federal podía examinar y aprobar a los aspirantes a ejercer el profesorado de instrucción primaria en las escuelas públicas del Distrito Federal y territorios. Los titulados en esta Normal tenían preferencia para desempeñar la dirección de las escuelas nacionales y municipales. Asimismo estaban protegidos por la ley, si se enfermaban después de cinco años

La licenciatura en Pedagogía en la FES Aragón inicia sus actividades en 1976, con una estructura administrativa integrada por la Coordinación y la Secretaría Técnica, atendiendo a 47 alumnos y con el mismo plan de estudios del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras.

Es una de las doce licenciaturas que se imparten en esta institución multidisciplinaria, que es la última Facultad de Estudios Profesionales, que se construye como parte de un programa de descentralización, que la UNAM instrumenta como una alternativa de desahogo de la población estudiantil, en el período de 1972-1976.

Durante el transcurso del tiempo, el panorama de la FES Aragón ha cambiado significativamente, tanto en su infraestructura física como material, en la que se ofrecen 12 licenciaturas, 3 maestrías, 1 especialidad y 2 doctorados.

Actualmente, la administración de la licenciatura en Pedagogía está compuesta por Jefatura de Carrera y la Secretaría Técnica, apoyadas por la División de Humanidades y Artes, atendiendo aproximadamente a 1123 alumnos.

La carrera de Pedagogía es considerada como un campo magisterial¹⁶⁸, debido a su creación marcada por su relación normalista, así como al hecho, de que en la apertura de la FES Aragón, esta disciplina no contaba con una planta docente regularizada. Por ello, los grupos fueron cubiertos por diversos profesionistas: psicólogos, ingenieros, abogados, filósofos, normalistas y un número reducido de pedagogos, que propusieron programas y cubrieron contenidos de acuerdo a su propia experiencia y formación en su mayoría alejados de la disciplina.

de prestar sus servicios en el magisterio, se les pagaba la mitad de su sueldo; y los que permanecieran en el servicio 30 años, obtenían un retiro con sueldo completo.

El prestigio del magisterio durante el porfiriato se debió a la importancia que el gobierno le llegó a dar a la educación como instrumento de unidad nacional. La proliferación de las escuelas normales permitió un aumento de maestros, sobre todo del sexo femenino. Por otra parte, la aspiración social al magisterio se inclinó a las clases inferiores y medias, conteniendo el mejoramiento social e intelectual de los profesores. (Arce, Gurza Francisco; et. al. **Historia de las profesiones en México**. El Colegio de México. México, 1982).

¹⁶⁸ Sin embargo, en ese momento, existían importantes diferencias entre el pedagogo y el profesor; al primero se le concebía como aquél que tendría que construir reflexiones sobre el ámbito educativo, desde lecturas vinculadas con la cultura, la política, la economía; mientras, que el segundo se encargaría de cumplir con el proceso de transmisión de los saberes y la moral a los estudiantes en la escuela. (**Plan de Estudios. Pedagogía. Tomo I**. UNAM-ENEP Aragón. México, 2003. Pág. 51).

Estas circunstancias influyeron en la identidad profesional del estudiantado, distinguiéndose una tendencia a desempeñarse como profesores normalistas en activo.

Sin embargo, a través de la historia de la FES Aragón, la carrera ha sufrido cambios, tanto en su estructura curricular como los profesionistas que intervienen en su proceso, por lo que se ha modificado la identidad profesional de la disciplina. A partir de ello, surgió la curiosidad de comprender cómo se ha constituido esta identidad profesional en las estudiantes de Pedagogía.

4.1 SABERES DISCIPLINARIOS

El orden social ratifica el sistema patriarcal a través de la división sexual del trabajo, en la que se distribuyen las actividades asignadas a cada uno de los dos sexos, de su espacio y su momento. Esto es, en la estructura del espacio público, lugar de trabajo u oficina, reservado para los hombres; y el espacio privado, la casa, reservada para las mujeres.

De acuerdo con Pierre Bourdieu, “el mundo social construye el cuerpo como realidad sexuada y como depositario de principios de visión y de división sextantes...La diferencia biológica entre los sexos, es decir, entre los cuerpos masculino y femenino, y, muy especialmente, la diferencia anatómica entre los órganos sexuales, puede aparecer de ese modo como la justificación natural de la diferencia socialmente establecida entre los sexos, y en especial de la división sexual del trabajo”.¹⁶⁹

Es así como, en la escuela se siguen estos presupuestos sociales que representan el sistema patriarcal, con connotaciones sexuales, entre las disciplinas mediante las maneras de ser, de ver, de delinear las aptitudes e inclinaciones de cada sujeto, lo que no sólo contribuye a definir los destinos sociales, sino también a construir su identidad de género profesional.

Tal es el caso de la carrera de Pedagogía, en la que se construye socialmente una disciplina feminizada *“mhhh... dicen que la carrera de pedagogía es para cuidar niños, la pedagogía te enseña hacer bolitas y palitos. Así es como mucha gente no sabe realmente el campo laboral que tiene la Pedagogía que son muchas ramas, e igual me imagino, aún así siendo hombres, si les gusta la educación especial, luego trabajar con niños, igual que ser maestros (...).”(Yarel).*

¹⁶⁹ Bourdieu, Pierre. **La dominación masculina**. Anagrama. España, 2000. Pág. 24.

Esto se debe a que las disciplinas como construcciones sociales, en la carrera de Pedagogía se sigue creyendo que el ser maestro tiene que ver con el ser pedagogo tiene que ver, y porque socialmente es más reconocido que un hombre estudie una ingeniería, estudie una licenciatura en derecho, que propiamente, para ser maestro o pedagogo. Para el hombre no está reconocido socialmente que estudie Pedagogía, como campo de conocimiento y como ámbito profesional.

Asimismo, este presupuesto social con respecto a los saberes disciplinarios tiene su base en las características que la sociedad asigna a las mujeres y a los hombres. Al respecto, una estudiante manifiesta que *“(...) te dicen que Pedagogía es para cuidar niños, (...) la mujer está más con los niños, tiene más carácter, tiene más sensibilidad, más tacto con los niños. Pero es precisamente porque no saben lo que es la Pedagogía, cuáles son las áreas, los campos en que se puede desarrollar un pedagogo, no exclusivamente en un maternal o en la primaria. Es un mal enfoque que se le ha dado a la Pedagogía, quizás por su historia, porque al principio eran principalmente mujeres, yo siento que más que nada por eso. ¡Ojala, ya se termine!, porque ya estoy viendo más hombres en la carrera”.* (Ana María).

De este modo, se podría señalar que con base en la figura materna se han estructurado las funciones y el rol de las estudiantes de Pedagogía; es decir, que el fundamento histórico¹⁷⁰ y social de esta disciplina con el magisterio, en el cual las sujetas que intervienen en el campo pedagógico, deben poseer un “instinto materno”. Esto se debe a que el campo laboral de Pedagogía lo limitan al espacio escolar infantil, por lo que la sociedad patriarcal ha determinado que este cuente con un ambiente maternal que sólo puede ser proporcionado por la mujer; esto es, que más que una maestra, se busca una madre.

De acuerdo con Aurora Elizondo (1999), lo anterior permite comprender que la identidad de género de las pedagogas está asociada con la asignación del rol materno, lo que ha establecido estereotipos, ideas y valores

¹⁷⁰ José Vasconcelos estuvo convencido, durante su gestión en la Secretaría de Educación Pública, de que la incorporación de las mujeres al magisterio resultaba beneficiosa para ambas partes. El Estado se beneficiaba en tanto la mujer compartía los atributos propios de la acción educativa entendida como tarea moral, sensible e incluso espiritual, lo que podría asegurar la calidad educativa deseada. Asimismo, creía que la mujer podría encontrar la ocupación ideal para ella, ya que estaba convencido de que las mujeres de mayor calidad en la sociedad, “las almas más nobles, más refinadas, más puras”, que tomaban como opción la vida conventual, podrían encontrar en la profesión magisterial una alternativa propia a sus funciones: el cuidado y educación de los niños, actividad intrínseca a su condición de mujer. Ver. (Elizondo, Aurora. **Las trampas de la identidad en un mundo de mujeres**. Itaca. México, 1999. 87-88 pp.).

culturalmente impuestos por una sociedad patriarcal, tanto a mujeres como a hombres.

Al respecto, algunas estudiantes coinciden que la carrera de Pedagogía *“...se ve como que algo afeminado...”*; esto es, *“por el hecho, del estereotipo “de la maestra de primaria”... por el estereotipo de que los pedagogos son maestros... y que a los hombres, se les facilitan las matemáticas (...).”* (Fátima).

Por lo que, las entrevistadas expresaron que *“bueno... siempre dicen que Pedagogía es para mujeres; eso es algo que estigmatiza nuestra carrera (...) y los hombres si “les zacatean”... esa opinión que todos han tenido sobre la Pedagogía (...), y afecta lo que uno quiere, porque si un hombre quiere Pedagogía, en la escuela dicen que esa es “para puros jotos”... entonces, estudian una ingeniería”*. (María Esther).

Es así como, las disciplinas, particularmente la carrera de Pedagogía, están configuradas por estereotipos con relación al género. A partir de esto, surgió la curiosidad de comprender los motivos de las estudiantes de Pedagogía, en la elección de su profesión, como parte del proceso de construcción de identidad de género profesional.

4.1.1 ELECCIÓN DE UNA PROFESIÓN

Los motivos, influencias e ideales son referentes que estructuran los relatos de las estudiantes, lo que las ubica dentro de un contexto de identidad de género profesional. Esto permite un acercamiento a las connotaciones que giran alrededor de sus expectativas como pedagogas.

El relato de las entrevistadas es una rememoración desde el presente, pero recordando el pasado, lo que permite reconocer una construcción continua de su identidad dentro del campo profesional, en el que se encuentra su experiencia vivida.

En algunos casos, la enunciación de imágenes familiares y las sensaciones personales sobre el ámbito familiar influyeron en la elección profesional; por ejemplo una estudiante expresó que *“bueno, desde que estaba chiquita,... tengo una tía que es educadora, y ella me llevaba mucho a las guarderías donde trabajaba. Entonces desde ahí, me empezaron a gustar mucho los niños, y de hecho los niños me siguen mucho. Entonces, desde ahí yo tenía la idea de ¿qué estudio?...pues, educadora, porque es de los niños y todo eso. Pero ya cuando entre aquí, yo no sabía en sí lo que era la Pedagogía, sino que yo no más me guié por lo mismo que mucha gente lo hace.... que Pedagogía, es el cuidado de niños...”*

Entonces, ya por eso entre; y después me fui dando cuenta de lo que era el campo laboral, y de hecho lo que más ahorita me llama la atención, es el aspecto de capacitación. Se me hace una carrera muy completa". (Yarel).

Es en el entramado social, donde fluye la interacción con la familia, los amigos y aquellos sujetos que conforman el contexto social, en el que se desarrolla su experiencia vivida, lo que influye en la elección profesional, *"...tiene mucho que ver con el entorno (...), con los intereses a nivel cultural...este...y que me movía en la Prepa con muchos maestros. La Prepa donde yo estudié, estaba anexa a la Normal, entonces...supongo que tiene que ver con eso". (Erika).*

Es así como cada experiencia de vida influye en la elección profesional, y permite, al mismo tiempo, un proceso de inclusión a la profesión de la docencia, como es el caso de la mayoría las entrevistadas; *"...recuerdo mucho en la primaria y en la secundaria, que a mi, los maestros siempre me pedían que los ayudara; y me encantaba ayudar y explicarle a mis compañeros. Pero es algo que no reconoces hasta después (...). Algo que me preocupa mucho, es el comportamiento de los sujetos". Si ahorita yo pudiera elegir otra carrera, a lo mejor, yo elegiría Psicología o Sociología, son carreras que tienen que ver directamente con el ámbito de los sujetos, de los individuos, de su formación, de su educación.....pero, no....yo estoy contenta y me considero afortunada por haber elegido una carrera, y que esa misma, me siga motivando a estudiar... y me siga motivando a prepararme; me siga exigiendo personalmente que sea mejor profesionalista". (Sofía).*

Por otro lado, otro grupo de entrevistadas reflejaron en la elección profesional un deseo de ser, mediante la proyección de una identidad genérica profesional. En este sentido, una estudiante manifestó que *"... como siempre, erróneamente se cree que esto va encaminado a la educación, y en el bachillerato... yo quería ser maestra, simplemente yo quería ser maestra... así como en diferentes etapas, hay profesoras, hay educadoras... pero, siempre quise estar en la educación... Erróneamente, ya cuando descubres que estudia la carrera de Pedagogía, y ves que no tiene que ver nada con los niños, con la idea de asociarlos con los niños, con la idea de estar con los niños.... Pero fue por eso, porque yo quería ser maestra". (Lucía).*

De esta manera, el trayecto de elección profesional de las alumnas se delimita por las influencias de su entorno social, por los grupos de pertenencia con los que se identifica y por el interés propio de un saber determinado.

Asimismo, la elección fue marcada por una mirada hacia los otros - sujetos- en una relación hacia el cambio de la sociedad, *"bueno,... lo que pasa es que yo siempre he querido ser maestra, entonces ¿cuál carrera?... y me dijeron*

entonces, escoge Pedagogía... así que tú digas, que yo haya escogido una carrera que haya querido, realmente no, ...Bueno, ya en segundo o tercer semestre, me "empecé a enamorar de la carrera", y me gustó mucho, y hasta la fecha, es una carrera que se le puede sacar mucho provecho, aquí puedes ocupar todos los conocimientos que has adquirido y aplicarlos, no sé,... para satisfacer necesidades de la sociedad, y al mismo tiempo, también tuyas... Bueno, porque a mi me gustaría "cambiar el mundo"...y sé que con la carrera, no lo voy a cambiar... pero si "crear conciencia" con las personas que llegue yo a trabajar futuramente". (María Esther).

En un grupo de estudiantes, la elección profesional en cuanto a la carrera de Pedagogía se constituyó en un proceso de percepciones sobre lo educativo dentro de un contexto social bajo la mirada del cambio y la transformación, Gabriela. *"En el CCH tuve maestros que tomaron la carrera de Pedagogía en Francia... y regresaron diciéndome que la Pedagogía era la llave del cambio de la sociedad cultural... entonces, yo lo creí (se sonríe)... Por eso escogí la carrera de Pedagogía... Realmente, así como me contaban la Pedagogía, me encantó". (Celia).*

También, se refleja en la decisión de una alumna una "inquietud" por conocer lo educativo y su relación con la enseñanza en términos de un proyecto de vida, *"Porque yo de pequeña tenía la inquietud de ser maestra o educadora....a mí sí me fascinan los niños...pero detrás de eso, yo quería saber lo que hay detrás de ser un educador...y este...bueno más que nada... eso..., que otros campos podía abarcar y cuál era la formación de un educador...por eso". (Diana).*

Aunque, en otro caso, la elección profesional fue realizada por esa vinculación genérica con la figura materna de la docencia, que se ha transmitido históricamente; por ejemplo *"La elección de la carrera, si te soy sincera...eh... fue por... en primera instancia, por comodidad; estaba embarazada y recién casada.... y ya sabes ¿no?.....eh... lo clásico, estaba muy joven. Y bueno, es el caso de que... Pedagogía no se me había planteado,...entonces nos habían dicho lo que era un pedagogo, me sonó interesante... es algo parecido, entre lo que es ser maestro y lo que es ser educador..... Además "como que podemos saber de todo". Así se me planteaba, pero así "de más arriba, de un nivel más alto"... Bueno dije, estoy casada y voy a tener un bebé, me puede servir si en determinado momento no puedo ejercer la carrera. Era mi pensamiento a los 18 años, ahorita, obviamente ha cambiado mucho". (Hilda).*

Sin embargo, en las valoraciones que le asignan al rol del pedagogo, se implica un cambio en las expectativas del quehacer profesional, lo que permite una reconstitución de la identidad de género profesional de las

alumnas, la cual está marcada por el mismo proceso institucional, en el que reconocen y legitiman su formación profesional.

“En un principio no sabía que era el plan o que era la carrera.....entonces yo, también quería entrar a la Escuela Normal Superior de Maestros....eh....como tenía mi pase reglamentado, entonces opté por Pedagogía, por la cuestión de la enseñanza. Me fui más por la docencia, por dar clases a niños...pero... ya una vez que estuve dentro de la carrera, me di cuenta, de que el campo es mucho más amplio. Es un plan muy vasto...entonces; pues ahorita, actualmente, estoy pensando en dedicarme más a la capacitación, que a la docencia. Fueron mis sueños...y desde chiquita, me había encaminado por ser maestra, pararme frente a un grupo de personas y darles alguna información o algún conocimiento,....o entrar en debate con ellas, acerca de los conocimientos dentro de la carrera”. (Dulce).

Cabe destacar, que algunas estudiantes, en su momento no conocían que significaba la carrera de Pedagogía, pero al estudiarla se podría decir que se “enamoraron de la profesión”, “ehhh....pues la verdad no sé, porque la elegí... pero déjame decirte que desde un principio, la elegí... ¡qué afortunada,...este..., estoy aquí!y este..., yo no tengo ese conflicto de algunos compañeros que querían Psicología o Derecho. Y si duele... como que es menospreciar a la Pedagogía, o considerarla...como, pues ya ni modo... pues ya estoy aquí, pues ya que (...). Desde un principio quise estudiar esto me ha dado muchas satisfacciones, porque....este..., la visión o la idea que yo tenía de la Pedagogía se quedó corta...por lo que ha aprendido, he visto o he vivido me permite ver este la realidad.....ahora, de otra forma....de que la idea que tenía de... ay , la pedagogía.... y los niños; y sobre todo con la idea de los niños....y enseñar, y este...ser un buen maestro, (...) Me permitió en cierta forma, como admirar...como poner en un pedestal a todo maestro, a todos, no diferenciar entre maestra o maestro. Para mí es algo grandioso y cuando llegue aquí, olvídate fue lo máximo....este...fue algo maravilloso... este... entonces ya con todo lo que he aprendido, adquirido o visto, he percibido...este... me permite entender que este...la Pedagogía,...este... no es la salvadora que muchos quieren ver, sino es esa gran arma, que tienes no sólo como pedagoga, sino como ser humano....este... salir adelante, de vencer todo obstáculo. Tienes un arma con la Pedagogía y puedes salir, o sea...son tantos los ámbitos que tienen. Claro, es muy diversa la Pedagogía para mí, hay mucho, mucho de donde escoger (...). Ahorita que estoy aquí, ...este... pues siento que es maravillosa... pues que no te va a dejar caer nunca....te da la mano para seguir formándote, para formar personas, y para formar y continuar con esa superación que tengo... cada día, como a todos los seres humanos”.(Karina).

Ante esto, la mayoría de las estudiantes manifestó su deseo de continuar su profesionalización en otros ámbitos de la disciplina, *“...porque yo siento que nunca termina, con tanto cambio, y tantas innovaciones que hay, pues sí que vas a estar aprendiendo de la carrera”*. (Fátima).

Esto se debe a que para ellas, la carrera de Pedagogía se ha convertido en su proyecto de vida como mujeres y profesionistas, y que, de alguna manera, pueden transformar su entorno, de acuerdo a una estudiante *“...pienso complementarla, quizás, haciendo la maestría,...lo que es el área de capacitación; o bien, si me decido por la docencia,... especializarme en lo que es las matemáticas..., porque siento que son ciencias, que no tocan tanto lo humano de las personas, como que “maquilan robots” para hacer... entonces, ese es mi plan; o no saben dar clase los maestros.....yo, en mi experiencia; he sabido que muchos se quejan.....es que ese “maestro” no sabe... entonces, meterme por ese lado, y entonces... sería compaginarlo, tengo que buscar la manera de ubicarlo bien...de mezclarlo”*. (Ana María).

En los relatos de las entrevistadas se puede ubicar una serie de motivos que enfatiza en el sentido que, cada una de ellas, le otorgan a sus trayectos de elección profesional. Estos trayectos de inclusión profesional permiten distinguir una apropiación de identidad profesional, a partir de su elección inicial, de sus procesos de formación al interior de la institución, de sus expectativas personales y la valoración sobre su proyecto de formación con relación a esta disciplina.

4.1.2 SER PEDAGOGA

En ese sentido, la misma problemática y los motivos que llevaron a las estudiantes de Pedagogía a elegir y dar un sentido a su elección profesional, también traen consigo otro problema sobre el saber profesional que podría decir el mismo alcance de proyección sobre la idealidad esperada, lo que podría prefigurar el rol por desempeñar dentro de la disciplina elegida, así como la actitud sobre el campo disciplinario.

Las condiciones que influyen para la elección profesional delimitan la identidad de género de las sujetas, pero a su vez, dentro del proceso de formación también se agregan nuevos elementos que contribuyen a la constitución de una identidad de género profesional, esto es, del ser pedagoga.

Al respecto, las entrevistadas reflejan una serie de concepciones acerca del ser pedagoga, *“es...imprimirle ese toque de intuición y de percepción, que siento que nos caracteriza a las mujeres... Es darle esa... esa sensación y esa emotividad a todo lo que se enseña frente un grupo... o en un grupo, tratar de percibir al alumno..... más que como una maestra, como a seres humanos ¿no?... tratar de involucrarme con ellos, un poquito más como seres humanos. Porque, además, si se dejan de sentir sensaciones y emociones, es difícil aprender... entonces, como pedagoga si me considero como una persona, que trata de involucrar sensaciones y emociones en su aprendizaje, y al tratar de transmitir ese aprendizaje”.* (Isabel).

Lo anterior, permite distinguir una identificación con lo femenino, que es asignado como elemento implícito en la construcción de la identidad profesional, con un deber ser hacia los otros, al involucrarse, no sólo en su formación intelectual, en el aspecto académico, sino como un ser integral, sin dejar a un lado la emotividad.

Es así como las algunas alumnas de Pedagogía expresan que *“una pedagoga es una profesionalista que explota al máximo la cuestión humanista, siento que tenemos más sensibilidad, más tacto para hacer y decidir las cosas...eh... podría ser, no sé..., por ser un poco más sentimentalistas, o así, comprendemos... es un poco más fácil ponernos en el lugar del otro. No somos tan cerradas, tan “cuadradas”, como siento que así son algunos pedagogos que siguen siendo medio “cuadrados”.* Para mi, eso es ser pedagogo, saber ponernos en el lugar del otro... es la empatía, esa capacidad empática que podemos desarrollar a lo largo de la carrera”. (Angélica).

Esto representa, para una estudiante, *“...todo un reto, porque te estás enfrentando a formar a personas, que a lo largo de la carrera, te vas formando tu también... Pero tu tienes el reto y el compromiso de formar también a personas, formar también a “las generaciones que van detrás de ti”, o sea, el hecho de la formación de la educación; implica todo un compromiso, y un gran reto también, porque no cualquier persona lo sabe hacer.* (Karina).

De este modo, se proyecta una idealidad profesional en una visión de comprensión-transformación de su propio ser femenino, una forma de trascender a través de la formación de otros. Esto va conformando la construcción de una identidad profesional, lo cual ha implicado un proceso de lucha individual en cada estudiante; por ejemplo: *“Primeramente....un gran logro, se que la carrera en sí; es una carrera con nulo reconocimiento en la sociedad, estoy consciente que los conocimientos que hemos adquirido han sido precisamente los necesarios, como tales licenciados en Pedagogía... este... Sin embargo; hasta el momento; en la parte en que voy de la carrera, en este final por así decirlo; pues me*

siento satisfecha con muchas cosas que he hecho... he crecido mucho, la carrera da muchas posibilidades en sí... comprensión de tu entorno y de ti misma...y pues esto añádele que, este ser pedagogo. Eres mujer y lo que es en un principio es un reto, aún existir como féminas es aún más un reto existir con estas características de estar realizada con las humanidades". (Erika).

Por otra parte, para algunas alumnas implica tener un compromiso con los otros, no sólo dentro de la escuela, sino fuera de ella, o sea, no sólo en el desempeño profesional, sino, en el desempeño personal.

"Ser pedagoga,....este... muy personalmente, es estar consciente de cierta realidad. Lograr esa formación que te permita, poder inmiscuirte en muchos ámbitos; y no sólo como docente. Porque a mí me parece, que en este caso, es ser pedagogo, e incluso una chica te diga pedagogo es un docente. Sí, tiene mucho que ver con la docencia. Pero, yo creo que va más allá, no es menos la labor del docente; están estrechamente vinculados. Pero es más allá esa formación que se adquiere, que adquiere el pedagogo; tiene que permitir ver este espacio docente. Este espacio, así como te formaste, te va poder permitir formar alguna vez ¿no?...en cierto momento, o contribuir a formar al ser humano. (Diana).

Es así como, para las estudiantes, a partir de su identidad de género femenino, insertan rasgos característicos de ello a la construcción de su identidad como pedagogas. Esto es, esa toma de conciencia de su responsabilidad en el proceso de formación de sí mismas, y de los otros sujetos, lo que significar una gran responsabilidad, la responsabilidad ser parte de ello, a través de re-orientar su hacer como mujeres y profesionistas. De ese modo, el ser pedagoga se podría interpretar como una forma de trascender, al pertenecer a otros, mediante su intervención en la vida de los otros.

"Mhhhh... Es muy importante para mí ser pedagoga.... De hecho es para mí como un orgullo ser pedagoga... y más si estoy a punto de terminar la carrera..... Pero así a ciencia cierta ¿qué es ser pedagoga?..... Pues sí, no sé.... es una satisfacción muy grande, como que ahí encuentro todas mis aptitudes para con la demás gente". (Yarel).

De acuerdo a los relatos, para las estudiantes de Pedagogía, el ser pedagoga es una profesionista que se encarga de reflexionar, de reunir elementos en torno a lo que es la construcción de un sujeto, es decir, todo lo que tiene que ver con la formación del sujeto.

Es así como, desde la percepción de las entrevistadas, ser pedagoga es estudiar el comportamiento de los sujetos, es quien interpreta entendiendo

los significados de esta formación de sujeto, entendiendo la formación como esa capacidad que tiene el sujeto de crear su concepción de mundo y vida; y a su vez, se hace un trabajo sobre sí misma que se preocupa por sí misma. Un acto de reflexión, una conciencia en sí y para sí.

Sin embargo, la pedagoga no sólo se encarga de la formación de los sujetos, sino de sujetos con género, un sujeto que tiene sus expectativas, temores, tabúes, ambiciones, deseos, seres humanos en su totalidad.

4.2 IDENTIDAD DE GÉNERO Y PROYECTO DE VIDA

A través de la historia de la humanidad, se ha estructurado la identidad de género de los sujetos, a partir de los paradigmas sociales, definiciones y elecciones del ser y hacer en el mundo; esto es, acerca del ser mujer y del ser hombre en cada entorno y cada época las personas definen sus proyectos de vida y se van conformando sus historias.

El ámbito laboral y el educativo son campos de la vida social que, como espacios de la vida cotidiana, estructuran a las estudiantes, le dan sentido a su realidad y marcan su identidad de género.

“Los procesos identitarios surgen de la confrontación de los deberes y los tabúes de género y conducen prioritariamente a cada mujer a dejar de ser como se es y a aprender e internalizar nuevos lenguajes y nuevas pautas para ser de otras maneras”.¹⁷¹

Es decir, que la identidad de género, de las estudiantes de Pedagogía, no es un elemento inamovible, por lo que se reconstruye conforme al tiempo, los espacios y las actividades. Aunque, su estructura siga ligada a los códigos socio-culturales preexistentes, al momento histórico en el que se inscribe y por los relatos familiares que se construyen, desde antes de su nacimiento.

“...Ehhh... La lectura que llegas a hacer de tu realidad, te da posibilidades para comprender cuál es,... no el papel que debes de representar, sino el papel que quieres desempeñar como mujer y como pedagoga. Pero, yo siempre he dicho, que la escuela no nos da todo ¿no?... La carrera me ha dado mucho, pero también las cosas

¹⁷¹ Lagarde, Marcela. **Identidad de género y feminismo**. Instituto de Estudios de la Mujer-Universidad Nacional Heredia Costa Rica. Costa Rica, 1997. Pág. 9.

y las actividades que he realizado, aparte de la escuela, nos dan otras posibilidades”.
(Marisa).

Es así como, las vivencias configuran su identidad, a partir de la significación que se otorga a determinados elementos de la realidad a los que las estudiantes se adhieren y que le dan pertenencia y diferencia; es decir, se podría tratar de una construcción de sí mismas en relación a otro.

Al respecto, una estudiante expresó *“pues...mhhh... esto va dentro de tu formación, te permite ver hacia adentro de ti mismo, que te instales e identifiques en la sociedad... Desde años la mujer ha sido una gran formadora como madre... pues sí, ha cambiado el papel de la mujer, pero yo siento que sigue siendo formadora ¿no? y, ...este.... la Pedagogía nos da eso, más herramientas, para identificarte a ti y para identificarte en la sociedadver hacia ti para que tenga un camino”.*(María de Lourdes).

Ahora bien, la carrera de Pedagogía ha trastocado la identidad de género de las estudiantes, a partir de su trayecto formativo, pues es así como ha sido reducida como un acceso que tiene la mujer para realizar un trabajo profesional, considerándola una carrera para el cuidado de los otros, en un sentido peyorativo; en realidad, esta disciplina ha permitido abrir otra brecha, en donde se ofrece un enfoque diferente para las mujeres. Por ejemplo; *“siento que más que para reconocermelo como mujer, es para reconocermelo como ser humano... Digo, hemos estudiado diversas teorías, autores, etc.; que te hacen reconocer como persona... que te hacen dar un valor a ti mismo, pero como persona; independientemente que eres hombre o mujer. Obviamente, como mujer lo ves desde el punto de vista de la mujer ¿no?y tomo esto, si dejo esto, me parece esto, o no. Pero, siento que más que nada, como mujer, como ser humano, como persona, como individuo que convive con otros, que está con otras personas. Me ha enseñado a respetar las opiniones de los otros, sobre todo de los hombres. Porque la verdad, si..., todavía en la “Prepa”.... yo era como ¡ay!....los hombres no hacen nada, no viven lo que nosotras vivimos, no tienen cambios, no piensan igual que nosotras, no sienten igual que nosotras. Pero, la carrera me ha ayudado a conocer realmente a los hombres, lo que me hace comprender que somos iguales, que en determinado momento de la vida, sufrimos lo mismo, tenemos los mismos fracasos, los mismos éxitos como seres humanos”.* (Dulce).

De este modo, se podría decir que la carrera de Pedagogía ha permitido un crecimiento personal, a partir de un reconocimiento personal, que ven reflejado en sus relaciones personales y en su autoestima; porque *“...yo considero que la carrera de Pedagogía, te proporciona diversos elementos... bueno,*

además de teóricos, epistemológicos, metodológicos, sociales y vivenciales... Es que si no recuperamos la vivencia y lo relacionamos con lo que estamos estudiando, hay un espacio... hay un hueco, y en ese hueco se dan malas interpretaciones sobre ser mujer y tu desempeño como mujer". (Sofía).

Es así como, para las estudiantes de Pedagogía, la carrera te da la posibilidad de estar bien contigo mismo; es decir, se podría expresar que les da la oportunidad de reconocerse como mujeres y profesionistas. Esto se debe a que en su trayectoria de formación profesional, les permite formarse a sí mismas. Para ellas, esto es un paso importante para que se reconozcan como seres humanos y estar bien consigo mismas.

4.2.1 EXPECTATIVAS PROFESIONALES Y DE GÉNERO

La división que se presenta con respecto a las disciplinas que son elegidas por mujeres y varones, muestran una relación con el mercado de trabajo y el prestigio social.

Esto es, que las disciplinas del área de humanidades, en las cuales la presencia femenina es mayor, son las más propensas a perder valor en términos de saber o de mercado de trabajo.

De este modo, se podría expresar que la escuela es una instancia privilegiada para la reproducción de las identidades de género socialmente legitimadas. En esta institución social se produce, distribuye y legitima formas de conocimiento de la cultura patriarcal.

Es así como, este hecho puede influir posteriormente en las preferencias de carreras y en las formas como las mujeres se incorporan a la educación superior; asimismo, en las expectativas y en la inserción del mercado laboral.

En algunos casos, se reafirmó el papel femenino estereotipado de la identidad de género de la carrera de Pedagogía, significando a esta disciplina como un espacio propio para el reconocimiento profesional de la mujer, como es el caso de la docencia; por ejemplo, *"(...) como mujer, definitivamente estoy.....estoy cierta, de que la docencia es una actividad profesional reconocida en las mujeres,... que porque eres buena, que para ser maestro tienes que ser bueno, que ser amable; que las mujeres tienen más paciencia..., socialmente se te reconoce como*

maestro por ser mujer, si se te reconoce...este, como mujer en el ámbito de la formación". (Laura).

Sin embargo, para algunas estudiantes, su proceso formativo en la carrera de Pedagogía, fue el de reconstruir su identidad de género, y con ello, reestructurar su visión como mujeres y profesionistas. Esto se debe a que *"(...) te da la oportunidad de que estás creciendo... y puedes crecer más ¿no?...ehh... la carrera no sólo te enseñar a saber hacer, sino a saber ser. Un saber ser de tu persona, de ser humano, como mujer. Entonces, si creces mucho, con la carrera". (Erika).*

Esto permite que el proceso de identidad de las estudiantes, a partir de su crecimiento personal, redefinan su existencia y su visión de sí mismas y del mundo, y al hacerlo se renuevan; pasando de ser definidas por el otro, a redefinirse por ellas mismas.

Por lo que, para una estudiante, la carrera de Pedagogía permitió *"(...) a valorarme más, y aceptar....a "ver que sí puedo", y que tengo las capacidades, para hacer lo "mismo que un hombre"....y creo que eso me ha servido mucho. Porque creo yo que, he platicado con personas de otras carreras...y si, están consientes de que son hombres o mujeres....pero no están consientes de lo que implica ser, un hombre o una mujer. No hay porque ser así, no hay que menospreciar a la otra persona; en caso de ser mujer al hombre y en caso de ser hombre a la mujer. Puesto que yo... te digo, la única diferencia que yo puedo notar, es el físico. Porque en cuanto a capacidades, los dos somos iguales". (Isabel).*

Es así, que en la re-construcción de la identidad de género, de las alumnas de Pedagogía, refiere un conjunto de pensamientos y afectos que tienen sobre su vida, sobre los otros y el mundo.

Se podría expresar, que en el proceso formativo de la carrera de Pedagogía, la identidad de género se ha reestructurado, a medida, que aparecen en la conciencia de las estudiantes, alternativas mediante la experiencia vivida.

Por lo tanto, sus expectativas profesionales con respecto a su quehacer como pedagogas también sufrió cambios, en la mayoría de las entrevistadas, ya que *"... conforme que vas conociendo lo que es la Pedagogía, eh.... yo ni idea tenía.... ya dentro de la carrera como que vas abriendo brecha; ante diferentes alternativas, y hasta ahorita las ha cumplido. La Pedagogía es así, como esa forma de describir al mundo, que ha cubierto ciertas expectativas profesionalmente, de acuerdo a una forma de existir". (Lucía).*

De esta forma, la identidad de género se re-construye en un proceso en el que convergen la experiencia vivida de las estudiantes y su interacción con los otros que intervienen en su vida personal, lo cual asigna significación a su identidad. Así, cada persona se reconstituye en cada momento de su vida, al conformar su autoidentidad, mediante la experiencia vivida y las identidades que le son asignadas por la cultura imperante.

4.3 LA INCIDENCIA DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE GÉNERO

La carrera de Pedagogía es un campo propicio para generar alternativas de relación, de significación y vivencia para las entrevistadas, ya que se rompe el estereotipo, con respecto a lo que puede hacer una pedagoga, porque se vincula a esta disciplina con sólo ser profesora o ser educadora. Es abrirle la perspectiva de nuevas formas de ser y hacer para las estudiantes.

La pedagogía no se define sólo como algo que pasa en las escuelas, sino que es el eje para cualquier práctica política de cómo aprenden los individuos, cómo se produce el conocimiento y cómo se construyen las identidades del sujeto; así como, brinda puntos de vista sobre sí mismo y sobre el mundo.

Por lo que se puede manifestar que “la política del poder saber está en el centro de todas las relaciones y prácticas pedagógicas; ya que la pedagogía se refiere a formas específicas de cada cultura de organizar la enseñanza y el aprendizaje formales en ámbitos institucionales, como la escuela”.¹⁷²

Las relaciones sociales que se generan en torno a la pedagogía se centran en la enseñanza y aprendizaje de destrezas, valores y algunos aspectos socioculturales como son la clase social, el género, el carácter étnico, el poder social y la familia.

De acuerdo con Luke “la pedagogía es una “tradición selectiva” de prácticas y convenciones, y en la medida que esas selecciones estén al servicio de los intereses de determinadas clases y relaciones sociales, las decisiones son, en último término, ideológicas y políticas”.¹⁷³

¹⁷² Luke, C. **Feminismos y pedagogías en la vida cotidiana**. Morata. España, 1999. Pág. 15

¹⁷³ Ibid. Pág.20.

Es así como, la pedagogía se divide en currículum, enseñanza y evaluación, que se refieren, respectivamente, al saber y contenidos culturales, a la interacción en clase y a la evaluación del rendimiento del alumnado.

De este modo, la pedagogía está definida por una red de relaciones históricas, políticas, socioculturales y de saber, por lo que incide en la estructuración de las diferencias e identidades de género.

Esto es, que en distintas actitudes ante la vida y las relaciones entre hombre y mujeres han determinado distintas posiciones de poder entre ambos, pues mientras que las mujeres internalizan un modelo de identidad que les hace esperar la aprobación y el afecto como respuesta a cualquiera de sus actos, los hombres internalizan un modelo en que semejante expectativa no suele existir.

La contradicción entre la autoidentidad y la condición genérica puede generarse en cambios en el mundo que impactan a las sujetas y a los sujetos, y aunque estén de acuerdo con algunas cosas, ya no aceptan otras, simplemente porque los estereotipos ya no corresponden a su visión como mujeres y hombres, o porque prefieren otras alternativas.

De este modo, se podría decir que la identidad de género conserva algunos aspectos, pero otros los transforma a lo largo de la vida de cada ser humano.

Por ello, las propuestas, que ofrecieron las estudiantes de Pedagogía, coincidieron en quitar ese estigma de que la carrera es para mujeres, cuya idea legitima la estructura patriarcal.

Al respecto, se hicieron algunas observaciones, en las que se resalta, se podría decir, la persistencia de la relación de la carrera con la figura femenina, lo que ha configurado una identidad de género femenina profesional, reproducida socialmente. Para ello, una estudiante expresó, como alternativa, *“...que existiera más difusión en torno a lo que implica el ser un profesional en Pedagogía. Porque, a veces, yo pienso que falta la información, la difusión y el conocimiento. Entonces, quien se acerca a preguntar, que no se deja llevar por lo que socialmente dicen...este... ¿pedagogía?, ¿vas a ser cuidador de niños?; no se cuidar un niño. No, espérame la Pedagogía estudia esto y da otros ámbitos, y no necesariamente es una mujer la que pueda hacerlo. Evidentemente, es un espacio que se ha reconocido y socialmente se ha ganado como género; que las mujeres lo tenemos. Pero, yo no estaría de acuerdo en que fuera único o sólo para mujeres. Yo*

insisto que la identidad de género es algo que se construye, y no se trata de homologar a hombres o a mujeres. Conocer las actividades que tanto podemos hacer hombres y mujeres, y no necesariamente tiene que ver con una manera de vestir, con una manera de comportarse, y con el que yo sea hombre o mujer". (Sofía).

Esto se debe a que a través de la historia se han construido estereotipos de género acerca de los saberes disciplinarios que son validados por la sociedad; así como, quienes pueden y deben involucrarse en su desarrollo.

De este modo, la identidad primaria asignada a cada persona, a partir de su género, se establece desde pequeños en el seno familiar. Ante esto una estudiante expresó: *"Híjole...es que es difícil....porque, esta sociedad en la que vivimos, determina ¿no?...entonces, como vas a ir en contra de la sociedad o de los hombres... ¡ay!, ¿cómo vas a estudiar esa carrera para mujeres? Bueno, ya desde pequeños... ya estamos marcados...estamos condicionados, el quehacer del ser ¿no?...porque decir que todo es para mujeres..., como te decía... tenemos diferentes capacidades, pero sí ...este, eso no marcar la diferencia....tanto puede lograrlo un hombre, lo puede lograr una mujer...la forma está desde pequeños, te están condicionando a que tienes que ser ingeniero, arquitecto,qué sé yo, este...yo digo que tiene mucho que ver con la cultura... no sé, nosotras como mujeres, principalmente,... este, no sé; en la familia , con los hijos, hacerles saber que, es realmente reconocimiento en un hombre o en una mujer, que llegue a ser pedagogo y se interese por la carrera de Pedagogía". (María de Lourdes).*

Para lograr esto, se podría decir que se necesita cambiar el contenido femenino de la identidad de género y de la identidad de cada una se requiere aprender a ser mujer de diversas formas, y de esta manera proyectar un cambio en la identidad profesional. Ante esto, una entrevistada propone, *"(...) que habría que hacer todo un replanteamiento de... primero, ¿qué es ser hombre y qué es ser mujer?... y después en cuanto a la pedagogía, porque....yo insisto que es una carrera muy desprestigiada, con muy poco reconocimiento social, cultural y económico...entonces, este... pues si aún así...y sabemos que existen escuelas en donde la carrera de pedagogía está desapareciendo...y en la UNAM la matrícula se ha reducido..., es como que hacerse todo un replanteamiento....de la gente que va a insertar y de la misma carrera..., luchar en contra de toda esa visión pragmática". (Erika).*

También, se requiere de un cambio en el ámbito educativo, ya que al ser llevada esa realidad académica al ámbito del mercado laboral se convierte en un elemento que fomenta la igualdad de oportunidades. Sobre este aspecto, una alumna resaltó: *"Bueno, mira... se abrieron los espacios, si los hay y se abrieron*

las posibilidades; desde el espacio institucional, aunque todavía falta mucho por trabajar, estuve leyendo la gaceta, donde se dice todavía que la academia se resiste a hablar de género... yo creo que para eso falta mucho, mucho... pero hay la apertura para eso". (Elena).

Es así como la identidad de género de las estudiantes de Pedagogía, se construye mediante su experiencia en torno a su ser y a su existir. Es decir, que su identidad se conforma por las significaciones aprendidas, que emanan de códigos socio-culturales, y por las resignificaciones que las alumnas realizan sobre su experiencia vivida a partir de éstas. Es dentro de esta articulación particular de significados que la identidad de género femenino, de las estudiantes de la carrera de Pedagogía, adquiere sentido al conformar una visión propia, una forma específica de incorporar su construcción identitaria en función de experiencias y vivencias. Asimismo, su identidad de género aparece filtrada por la configuración de significados que se engarzan a las distintas identificaciones como mujeres y pedagogas.

CONSIDERACIONES FINALES

La historia de la educación de las mujeres muestra cómo la base ideológica que ha fundamentado a lo largo del tiempo el lugar secundario y subordinado de éstas se apoyó en la categoría de las diferencias “naturales”, “lo propio de la mujer”. Por ello, el sistema educativo trata de manera diferencial a niños y a niñas, es importante explicar cómo se entiende hoy, la relación entre lo natural-biológico y lo social-cultural. Porque, si bien se puede decir que nacer hombre o mujer es un hecho natural que no necesita muchas demostraciones, es mucho más difícil obtener un consenso respecto a lo que es ser hombre o mujer.

Cuando se analizan los comportamientos y actitudes de las personas, surgen interrogantes sobre cuáles son las diferencias biológicas o las diferencias socialmente adquiridas en la diversidad de modelos de conducta. Esto es, si las capacidades y aptitudes atribuidas a las mujeres y a los hombres varían de una a otra sociedad, de una época a otra, ello significa que no están establecidas por la biología, sino que su determinación es social.

Al respecto, Simone de Beauvoir afirmó que no se nace mujer, sino que “se llega a ser mujer”. Este planteamiento revoluciona las ideas tradicionales sobre el tema, porque libera a hombres y mujeres del determinismo biológico y les abre nuevas posibilidades de identidad social.

Existen diferentes concepciones sobre cómo las personas adquirimos la identidad de género y cómo llegamos a aceptar las divisiones entre los roles considerados como propios del género femenino y los propios del género masculino. La discusión sobre estos procesos se ha ido configurando desde explicaciones fundamentadas en el carácter biológico o natural de la identidad de género o bien desde explicaciones que defienden el aspecto social y cultural de esta identidad.

En el ámbito de la educación las opiniones oscilan desde las que creen que el sistema escolar simplemente facilita el desarrollo de las diferencias biológicas innatas entre los sexos, hasta las argumentaciones que ponen el acento en la educación y en la cultura como responsables exclusivas de la

configuración de la identidad de género y de la adscripción de las niñas y de los niños a los géneros femenino y masculino respectivamente.

La intención de la escolarización no sólo es la transmisión de la cultura, sino que también se busca disciplinar los cuerpos y pensamientos de los niños y las niñas. Esto es, los infantes son habituados al silencio, a permanecer sentados y a observar lo que se les ordena, con lo que se lleva a cabo la conducción de sus conductas, para cuando sea adulto se domine a sí mismo.

Todo esto es parte de un proceso que se ha desarrollado en siglos, y que se ha convertido en natural y universal en la escuela. De este modo, niños y niñas se podrán integrar a la sociedad y continuar con la hegemonía del poder, que en ese momento impere.

Es así como se construye la identidad de género de las estudiantes de Pedagogía, en la que se combinan dos aspectos: a) por una parte se trata de un ser que se le reconoce en primera instancia su pertenencia de sexo al femenino, al que se le asignan las funciones propias del género femenino: sumisión, debilidad, entre otras; y b) por la otra, una valoración negativa hacia lo que las mujeres pueden hacer, considerando como una forma de incapacidad personal atribuida a su pertenencia del género femenino.

Mediante la identidad de género, el individuo estructura su experiencia de vida identificándose con el modelo más significativo a su alcance, que generalmente está representado por las figuras parentales, como la presencia de la madre y del padre para cada uno de los sexos. A partir de esto, el papel o rol de género se conforma a través del conjunto de códigos que impone una determinada sociedad sobre el comportamiento de mujeres y hombres.

Por lo que la identidad de género se enmarca en un orden cultural internalizado por las estudiantes dentro de un proceso de socialización constituida a través de esquemas de conducta dictados por patrones ideológicos e históricos culturalmente determinados. Los contenidos culturales definen diferentes estereotipos según el sexo, clase social, etnia, nivel cultural, edad a que pertenezca el sujeto.

Las estudiantes construyen su propia identidad de género a través de la socialización y de la ideología que las engarza y se constituye en instrumento de control y preservación del sistema patriarcal. Sin embargo, las mujeres son

un elemento fundamental para la producción y reproducción de identidades a causa del papel primordial que juegan como madres y educadoras en la conformación del sujeto.

Ahora bien, las entrevistadas han modificado su concepción de pertenencia al género femenino, que han desarrollado al resolver los problemas que se les han presentado. Dando muestras de una conciencia individual y social sobre lo que ocurre a su alrededor, que intentan comprenderlo con una visión más amplia.

Este proceso identitario se ha realizado por las experiencias y vivencias de las estudiantes en el transcurso de su vida. Sin embargo, su proceso formativo en la carrera de Pedagogía, ha contribuido significativamente en su identidad de género, permitiendo una introspección como mujer y como profesionalista.

Para las estudiantes de Pedagogía, el ser mujer significa una forma de ser, de sentir y de ubicarse en un espacio dentro de la sociedad, que está determinado por ciertas características que las identifica como parte de un género, que algunas llamaron “paquete” o etiqueta social, conocido como lo femenino; esto es, lo que marca su hacer en la sociedad.

Desde esta perspectiva, las estudiantes dan cuenta de su identidad de género como la forma en que viven y sienten su condición femenina, conformando un cúmulo de experiencias y vivencias, que son parte de un proceso de concientización sobre su ser y hacer. De esta manera, se da una vorágine de sensaciones en cada chica, desde sentirse bien consigo mismas, manifestar un sentido de solidaridad hacia otras iguales, hasta el de sentir un dolor que desgarrá interiormente, al someterse a una serie de comportamientos que una sociedad patriarcal les dicta.

Parte de esas experiencias, son los obstáculos que han enfrentado en sus vivencias como mujeres, así como en su proceso formativo como profesionalistas.

Las estudiantes de Pedagogía han sorteado una serie de dificultades tales como estereotipos asignados a las mujeres, que ya son caducos e insostenibles, ante el abanico de posibilidades que se han abierto por y para las mujeres; por ejemplo, el expresar que “las chicas bonitas no tienen cerebro”

o que “las matemáticas no se hicieron para las mujeres”. Asimismo, el enfrentarse a una ideología patriarcal, en el seno de la familia, en la que se percibe el modelo femenino de ser para el esposo y los hijos. Y en este tenor, el de algunas alumnas que llevan un doble rol, dentro de la casa (madre-esposa) y el de la escuela (estudiante); es decir, combinar su papel en un espacio privado y un espacio público.

Ahora bien, en su proceso formativo dentro de la institución (FES Aragón), se han encontrado con algunas problemáticas, sobre todo en la interacción docente-alumna, en la que algunos profesores (as), han mostrado actitudes diferenciadas en su trato. Esto ha sido un elemento muy importante para ellas, con respecto a la continuidad de sus estudios profesionales, ya que algunas quisieron desistir y dar marcha atrás, buscando otras opciones; sin embargo la imagen de otros (as) docentes fueron un modelo para seguir y amar a la carrera de Pedagogía.

Por otro lado, la elección de la carrera se dio con relación al modelo tradicional de ligar pedagogía con la imagen de la profesora de preescolar o de primaria, que culturalmente se ha identificado con la imagen femenina en esta área, por aquello de la madre sustituta para los niños en la escuela. Aunque, algunas estudiantes expresaron que se sintieron motivadas por los modelos de algunos profesores (as), o de familiares.

Para las chicas, el ser pedagogas significa un reto, un logro, un orgullo, ya que les permite reconocerse como mujeres y profesionistas independientes; así como una responsabilidad de ser formadoras de los sujetos dentro de la sociedad. También consideran que les permite un ejercicio de introspección de quienes son, cuál es su papel en la sociedad, valorarse a ellas mismas y lo que hacen, y de este modo reconocer y respetar a los otros que son diferentes a ellas.

A través de su proceso formativo profesional han modificado su percepción sobre la carrera de Pedagogía, ya que ellas expresan que al ingresar a ésta, tenían una idea errónea sobre lo que era la disciplina y su campo laboral. Sin embargo, al final de este proceso, su pensamiento ha cambiado, ya que la han conocido y vivido, lo que para algunas ha significado “enamorarse” de la carrera, impactado su identidad de género.

Es así como, proyectan sus expectativas profesionales y de género en torno a su disciplina, en la que ven un espacio idóneo para un reconocimiento profesional; así como, para su crecimiento personal. Lo que permite tomar conciencia de las capacidades que tienen para “valer por sí mismas”, y no por ser de otros (padres, hermanos, esposos). Es una forma de existir como mujeres y como profesionistas, reconstruyendo su identidad de género.

De este modo, se ofrecen algunas consideraciones para la reconstrucción de una identidad de género, basada en la diferencia y en la igualdad. Esto es, estar conscientes de que somos diferentes, mujeres y hombres, en aspectos biológicos, fisiológicos, psicológicos, perceptivos y emocionales; pero no por ello, significan que no puedan desarrollar las mismas capacidades, destrezas y habilidades en el campo del conocimiento.

Por lo que las estudiantes propusieron un replanteamiento de esos modelos arcaicos sobre las disciplinas que ya no cuadran con los papeles que las mujeres han ganado y ejercido actualmente en la sociedad. Este es un reto para las chicas, que a partir de esa conciencia generada en su proceso formativo profesional, han tomado como futuras formadoras de los (as) futuros (as) hombres y mujeres, dentro del espacio público (profesionista) y del espacio privado (madres-esposa).

Finalmente, es importante, destacar que en la academia todavía existe cierta resistencia a esta apertura, pero se está abriendo camino. Por lo que frente a los retos que actualmente enfrenta la educación, es necesario volver los ojos a lo que piensan las estudiantes y poder contribuir con ese acercamiento a idear los cambios que aún están por hacerse, dando prioridad al aprovechamiento de las aspiraciones, necesidades y capacidades de las mujeres, para la reconstrucción de una identidad de género que se estructura con nuevas definiciones sociales e individuales en esta época histórica.

FUENTES DE CONSULTA

BIBLIOGRAFÍA

1. Amorós, Celia. **Hacia una crítica de la razón patriarcal**. Anthropos. España, 1991. (Pensamiento crítico/Pensamiento utópico, 15).
2. **Feminismo. Igualdad y diferencia**. UNAM PUEG. México, 1994. (Libros del PUEG).
3. Ardonio, J. **Las ciencias de la educación y la epistemología de las ciencias del hombre y la sociedad**. México, 1988. Mimeo. Seminario Desarrollo de Proyectos de Investigación. Entrevistas: reconstruyendo la oralidad. Maestría en Pedagogía, UNAM.
4. Aries, Philippe. **El niño y la vida familiar en el antiguo régimen**. Taurus. Madrid, 1987.
5. Askew, Sue; Carol Ross. **Los chicos no lloran. El sexismo en la educación**. Paidós. España, 1991. (Paidós Educador 102).
6. Bartra, Eli (compiladora). **Debates en torno a una metodología feminista**. PUEG UNAM-UAM Xochimilco. México, 2002.
7. Belausteguigoitia, Marisa; Araceli Mingo; et. al. **Géneros prófugos. Feminismo y educación**. UNAM PUEG-CESU-Paidós. México, 1999.
8. Bensadon, Ney. **Los derechos de la mujer**. Fondo de Cultura Económica. México, 1993. (Popular 371).
9. Bleger, José. **Temas de Psicología (Entrevista y grupos)**. Nueva Visión. Argentina, 2002.
10. Bourdieu, Pierre. **La dominación masculina**. Anagrama. España, 2000. (Argumentos, 238).
11. Burin, Mabel e Irene Meler. **Varones. Género y subjetividad masculina**. Paidós. Argentina, 2000.
12. Camarena, Ocampo Eugenio. **Investigación y Pedagogía**. Gernika. México, 2002.
13. Cixous, Helene. **La risa de la medusa. Ensayos sobre la escritura**. Anthropos, España, 1995. (Pensamiento crítico/Pensamiento utópico, 88).

14. Cobo, Rosa. **Fundamentos del patriarcado moderno. Jean Jacques Rousseau.** Cátedra. España, 1995. (Feminismos).
15. Comenio, Juan Amós. **Didáctica Magna.** Porrúa. México, 2000.
16. Condorcet; De Gouges; et. al. **La ilustración olvidada. La polémica de los sexos en el siglo XVIII.** Anthropos-Comunidad de Madrid. España, 1993. (Pensamiento crítico/Pensamiento utópico, 81).
17. Davies, Brown. **Sapos, culebras y cuentos feministas. Los niños de preescolar y el género.** Cátedra. España, 1994. (Feminismos).
18. De Certas, Michel. **La escritura de la historia.** UIA. México, 1985.
19. Döring, María Teresa. **Mujeres en busca de una nueva identidad. El caso de mujeres mexicanas emigradas a Canadá.** Fontamara. México, 2002.
20. Dulaure, J. A. **Culto al falo. Divinidades generadoras.** Mra. España, 2000.
21. Durán, María Ángeles. **Liberación y utopía.** Akal/Universitaria. España, 1982. (Sociología, 32).
22. Dussel, Inés y Marcelo Caruso. **La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar.** Santillana. Argentina, 1999.
23. Elizondo, Aurora. **Las trampas de la identidad en un mundo de mujeres.** Itaca. México, 1999.
24. Engels, Federico. **El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado.** Ediciones Quinto Sol. México, 1993.
25. Fainholc, Beatriz. **Hacia una escuela no sexista.** Aique. Argentina, 1994.
26. Foucault, Michel. **Historia de la sexualidad 1. La voluntad del saber. Siglo XXI.** México, 1995.
27. **Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión.** Siglo XXI. México, 1995.
28. Freud, Sigmund. **Los textos fundamentales del psicoanálisis.** Altaya. España, 1993. (Grandes Obras del Pensamiento, 1).
29. Frost, Elsa Cecilia. **La Educación y la Ilustración en Europa.** El caballito-SEP. México, 1986. (Biblioteca pedagógica).
30. Gianini, Belotti Elena. **A favor de las niñas.** Monte Avila. Venezuela, 1985.

31. Gómez, Rubí de María (coordinadora). **Filosofía, cultura y diferencia sexual.** Plaza y Valdés. México, 2001.
32. González, Cristina. **Autonomía y Alianzas. El movimiento feminista en la Ciudad de México, 1976-1986.** PUEG- UNAM, México, 2001.
33. González, Marín María Luisa. **Metodología para los Estudios de Género.** IIE UNAM. México, 1996.
34. Harding, Sandra. **Ciencia y feminismo.** Morata. España, 1996.
35. Hare-Mustin, Rachel; Jeanne Marecek. **Marcar la diferencia.** Herder. España, 1994.
36. Hierro, Graciela. **Ética y feminismo.** UNAM. México, 1990. (Textos universitarios).
37. **De la domesticación a la educación de las mexicanas.** Torres Asociados. México, 1993.
38. Hierro, Graciela (compiladora). **Filosofía de la educación y género.** Torres Asociados-Facultad de Filosofía y Letras UNAM. México, 1997. (Seminario Interdisciplinario de Postgrado).
39. Kant, Emmanuel. **Pedagogía.** Hispánicas. México, 1987.
40. Lagarde, Marcela. **Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas.** UNAM. México, 1993. (Postgrado, 8).
41. **Identidad de género y feminismo.** Instituto de Estudios de la Mujer-Universidad Nacional Heredia Costa Rica. Costa Rica, 1997.
42. **Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia.** Horas y horas. España, 1997. (Cuadernos inacabados, 25).
43. Lamas, Marta. **El género: la construcción cultural de la diferencia sexual.** PUEG UNAM-Miguel Ángel Porrúa. México, 1996.
44. Laplanche, Jean; Jean-Bertrand Pontalis. **Diccionario de Psicoanálisis.** Labor. Colombia, 1994.
45. Laqueur, Thomas. **La construcción del sexo.** Cátedra. España, 1994. (Feminismos).
46. Lerer, María Luisa. **Hacerse mujer...en un mundo de varones que no besan.** BEAS. Argentina, 1992.
47. Luke, Carmen (compiladora). **Feminismos y pedagogías en la vida cotidiana.** Morata. España, 1999.

48. Maldonado, Ignacio (coordinador). **Familias: una historia siempre nueva.** Miguel Ángel Porrúa-CIIH UNAM. México, 1993.
49. Ver Mardones, J.M.; Ursua, N. **Filosofía de las ciencias humanas y sociales.** Ediciones Coyoacan. México, 2001 (Filosofía y Cultura Contemporánea).
50. McLaren, Peter. **La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación.** Siglo XXI. México, 2005.
51. Mendiola, Salvador. **Teoría feminista sobre estudios de género.** UNAM. México, 1998. (Coreografía de género y Sociocultura).
52. Molina, Petit Cristina. **Dialéctica feminista de la Ilustración.** Anthropos-Comunidad de Madrid. España, 1994. (Pensamiento crítico/Pensamiento utópico, 82).
53. Montagu, Ashley. **La mujer, sexo fuerte.** Guadarrama. España, 1970.
54. Moreno, Monserrat. **Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela.** Icaria. España, 1993.
55. Moreno, y de los Arcos Enrique. **Principios de pedagogía asistemática.** UNAM. México, 1993.
56. Mosconi, Nicole. **Diferencia de sexos y relación con el saber.** Novedades educativas/Facultad de Filosofía y Letras-UBA. Argentina, 1998. (Formación de Formadores-Carrera de Especialización de Postgrado. Serie Documentos, 7).
57. Pedraza, Alcántara Wendolin del Carmen. **Educación y Género: los comportamientos sociales en la formación del género mujer.** UNAM ENEP Aragón. Tesis de Licenciatura en Pedagogía, 1998.
58. Puleo, H. Alicia. **Filosofía, género y pensamiento crítico.** Universidad de Valladolid. España, 2000.
59. Querrien, Anne. **Trabajos elementales sobre la escuela primaria.** La piqueta. Madrid.
60. Quintanilla, Susana. **La educación en la utopía moderna siglo XIX.** El caballito-SEP. México, 1985. (Biblioteca pedagógica).
61. Ramos, Escandón Carmen (compiladora). **El género en perspectiva. De la dominación universal a la representación múltiple.** UAM Iztapalapa. México, 1991.
62. Rapold, Dora. "Desarrollo, clase social y movilizaciones femeninas" en **Textos y pretextos. Once estudios sobre la mujer.** El Colegio de México/PIEM. México, 1991.

63. Rivera, Garretas María Milagros. **Nombrar el mundo en femenino. Pensamiento de las mujeres y teoría feminista.** Icaria. España, 1994.
64. "Una aproximación a la metodología de la historia de las mujeres" en **Conceptos y metodología en los estudios sobre la mujer.** Bárbara Ozieblo (comp.). Atenea-Estudios sobre la mujer- Universidad de Málaga. España, 1992.
65. Reed, Evelyn. **Sexo contra sexo o clases contra clase.** Fontamara. México, 1993.
66. **La evolución de la mujer. Del clan matriarcal a la familia patriarcal.** Fontamara. México, 1994.
67. Roa, Armando. **Modernidad y posmodernidad.** Editorial Andrés Bello. Chile, 1995.
68. Rodríguez, Ruiz Alicia. **Identidad, subjetividad y educación.** UNAM ENEP Aragón. Tesis de Maestría en Enseñanza Superior, 1999.
69. Romo, Azucena. "Identidad de las mujeres. Hacia una teoría del sujeto mujer" en **Memorias del Seminario Poder, subjetividad y género.** PUEG-UNAM, México, 1994.
70. Rosseau, Jean Jacques. **Emilio o de la Educación.** Porrúa. México, 1982. (Sepan cuantos, 159).
71. **El contrato social.** Altaya. España, 1993. (Grandes obras del pensamiento).
72. Sánchez, Olvera Alma Rosa. **La mujer mexicana en el umbral del siglo XXI.** UNAM-ENEP Acatlán. México, 2003.
73. Sau, Victoria. **Ser mujer: el fin de una imagen tradicional.** Icaria. España, 1993.
74. Seidler, Víctor J. **La sinrazón masculina: masculinidad y teoría social.** UNAM PUEG-Paidós-Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. México, 2000.
75. Serret, Estela. **Identidad femenina y proyecto ético.** PUEG UNAM-UAM Azcapotzalco-Miguel Ángel Porrúa. México, 2002.
76. Sole, Romero Gloria. **Historia del feminismo (siglos XIX y XX).** Editorial EUNSA. España, 1995.
77. Tarrés, María Luisa. **La voluntad de ser. Mujeres en los noventa.** Colegio de México-PIEM. México, 1992.

78. Terrén, Eduardo. **Educación y modernidad. Entre la utopía y la burocracia.** Anthropos-Universidad de Coruña. España, 1999. (Pensamiento crítico/Pensamiento utópico, 109).
79. Turín, Adela. **Los cuentos siguen contando.** Algunas reflexiones sobre los estereotipos. Horas y horas. España, 1995. (Cuadernos inacabados, 20).
80. UNICEF. **Paso a paso. Guía metodológica para aplicar el enfoque de género a proyectos.** UNICEF-CONMUJER. México, 2000.
81. Velázquez, Rodríguez Elisa Bertha. **El sujeto educativo ante la posmodernidad.** Spanta. México, 1995.
82. **Mitos y símbolos en la educación.** Spanta. México, 1996.
83. **Antología.** Seminario Psicoanálisis y Educación. Maestría en Pedagogía. UNAM-ENEP Aragón. México, 2003.

HEMEROGRAFÍA

1. De Barbieri, Teresita. "Sobre la categoría género. Una introducción teórica-metodológica" en **Fin de Siglo. Género y cambio civilizatorio.** Isis Internacional. No. 17; Santiago, Chile. Diciembre 1992.
2. De Barbieri, Teresita y Orlandina de Oliveira. "Nuevos sujetos sociales: la presencia política de las mujeres en América Latina" en **Nueva Antropología.** México; Vol. VIII, No. 30. Noviembre, 1986.
3. Gomáriz, Enrique. "Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas" en **Fin de Siglo. Género y cambio civilizatorio.** Isis Internacional. No. 17; Santiago, Chile. Diciembre 1992.
4. Lagarde, Marcela. "Enemistad y sororidad: hacia una nueva cultura feminista" en **Fin de Siglo. Género y cambio civilizatorio.** Isis Internacional. No. 17; Santiago, Chile. Diciembre 1992.
5. "Identidad femenina" en **OMNIA.** México, D. F. Año 6, No. 20, septiembre-1990.
6. Lamas, Martha. "La perspectiva de género" en **La Tarea (Género y educación).** Guadalajara, Jalisco. Enero-Marzo de 1996.
7. "Cuerpo: diferenciación sexual y género" en **Debate feminista.** Año 5, Vol. 10. Septiembre 1997.
8. "Volver a la diferencia sexual" en **Nexos.** Año 24, Vol. XXIV, No. 290. Febrero 2002.

9. Luévanos Aguirre, Celia. "Las diferencias de género en la familia y en la escuela" en **La Tarea (Género y educación)**. Guadalajara, Jalisco. Enero-Marzo de 1996.
10. Mantilla, Lucía. "La clasificación de los juegos y práctica regulada y vigilada en torno al género" en **La Tarea (Género y educación)**. Guadalajara, Jalisco. No. 8 Enero-Marzo de 1996. Guadalajara, Jalisco.
11. Mendiola, Salvador; Amalia Fisher; et. al. "La perversa mirada" en **Revista UNAM Aragón**. No. 1, julio-septiembre 1994. México, D. F.
12. Ramón, Verónica. "Consolida la mujer su presencia en la UNAM", en **Gaceta UNAM**; No. 3,661. 18 de Septiembre de 2003.
13. Rodríguez, Ruiz Alicia. "Los estudios de género, una herramienta teórica para pensar el problema de las mujeres desde la educación". En **Momento Pedagógico**, México D. F., No. 29, Junio 2001.
14. Subirats, Martori Marina. "Conquistar la igualdad: la coeducación hoy" en **Revista Iberoamericana (Género y educación)**. España; No. 6, septiembre-diciembre 1994.
15. Valdivia, Alatorre Felicitas. "Género, jóvenes y procesos de cambio" en **La tarea (Educación transversal, educación para la vida)**. Guadalajara, Jalisco. No. 47, junio 2001.
16. Van den Eynde. "Género y ciencia, ¿términos contradictorios? Un análisis sobre la contribución de las mujeres al desarrollo científico" en **Revista Iberoamericana (Género y educación)**. España; No. 6, septiembre-diciembre 1994.