



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

---

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

TESINA

“TALLER DE SENSIBILIZACIÓN EN PERSPECTIVA DE GÉNERO Y  
FEMINISMO, UNA PROPUESTA CONSTRUCTIVISTA”

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

DANIEL JAIME GUADALUPE

ASESORA: LIC. ROXANA VELASCO PÉREZ



MÉXICO, D.F.

2015



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



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

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

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

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

## **AGRADECIMIENTOS**

Doy gracias a la vida por darme la oportunidad de estar aquí y vivir en esta época de la historia, por darme experiencias que me han permitido coincidir con personas y lugares que han hecho de mí la persona que soy ahora.

Agradezco infinitamente a mi familia por todo el apoyo brindado para culminar mis estudios universitarios, gracias por estar siempre pendiente de mi bienestar y ser las personas en las que puedo encontrar siempre protección y alivio.

Muchas gracias a todas las maestras y maestros que desde mi educación básica hasta mi educación superior han hecho de mí un ser humano consciente, el cual trabaja en pos de la construcción de un mundo mejor; también quiero agradecer a mis extraordinarias sinodales por sus valiosos comentarios y su preciada guía para que el presente trabajo llegara a su conclusión; así mismo, le doy las gracias a mi increíble asesora que ha sido uno de los seres humanos más generosos conmigo y que me ha acompañado en este fascinante proceso de maduración intelectual y personal.

Gracias a quienes compartieron conmigo el aula, sus conocimientos y más allá de eso, me dieron la oportunidad de entrar en sus vidas, dándome la certeza de ser personas en las que puedo confiar y ser feliz a su lado.

A mi universidad tan amada le agradezco todo lo que me brindó en mi estancia como alumno, gracias por ser el semillero de individuos que buscan mejorar con su constancia y dedicación, la situación del país y de toda la humanidad.

Es evidente que las palabras no bastarían para expresar mi sentir en relación a todas aquellas personas que han sido parte fundamental en mi formación, no obstante una frase bien podría condensar todo lo que quiero manifestarles...

**¡MIS MÁS SINCERAS GRACIAS!**

*Daniel*

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	3
<b>CAPÍTULO 1. LA CONCEPCIÓN CONSTRUCTIVISTA DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE ESCOLAR</b>	6
1.1 ¿Qué es el Constructivismo?	6
1.2 ¿Un constructivismo, varios constructivismos?	7
1.2.1 La Teoría Genética del Desarrollo Intelectual	11
1.2.2 La Teoría de la Asimilación	15
1.2.3 La Teoría Sociocultural del Desarrollo y del Aprendizaje	21
1.2.4 Las Teorías del Procesamiento Humano de la Información	27
1.2.5 Elaboraciones teóricas sobre los componentes motivacionales, emocionales y relacionales del aprendizaje escolar	32
<b>CAPÍTULO 2. EL MOVIMIENTO FEMINISTA Y LA PERSPECTIVA DE GÉNERO COMO REFERENTES QUE PERMITEN EL ANÁLISIS Y LA REFLEXIÓN DE LA SOCIEDAD ACTUAL</b>	39
2.1 El Movimiento Feminista	40
2.1.1 El Feminismo Liberal	41
2.1.2 El Feminismo Radical	44
2.1.3 El Feminismo Socialista	47
2.1.4 El Feminismo Posestructural	49
2.1.5 Otros Feminismos	54
2.2 La Perspectiva de Género	57
2.2.1 La diferencia entre Sexo y Género	58
2.2.2 Posibilidades de Intervención desde la Perspectiva de Género	60
<b>CAPÍTULO 3. LA PROPUESTA DE UN TALLER DE SENSIBILIZACIÓN EN PERSPECTIVA DE GÉNERO Y FEMINISMO</b>	72
3.1 La Necesidad de Educar en Perspectiva de Género y Feminismo	72
3.2 ¿Qué es un taller?, Definición y Principales Características	77
3.3 Propuesta Pedagógica	85
3.3.1 Objetivo General	85
3.3.2 Objetivos Específicos	85
3.3.3 Población Meta	85
3.3.4 Condiciones de Trabajo	86
3.3.5 Programa Sintético	86
3.3.6 Desarrollo de Sesiones	86
3.3.6.1 Cartas Descriptivas	87
3.3.7 Propuesta de Evaluación	99
<b>REFLEXIONES FINALES</b>	101
<b>FUENTES CONSULTADAS</b>	104
<b>ANEXOS</b>	111

## INTRODUCCIÓN

La Pedagogía como ciencia social y humana, cuyo objeto de estudio es la educación, tiene la gran responsabilidad de conocer, analizar y mejorar las condiciones en las que ésta se encuentra, ya que es por medio de la educación que una sociedad puede aspirar a un desarrollo en el que todos sus habitantes tengan las mismas posibilidades de realización.

Para tales efectos, se hace imprescindible conocer qué se entiende por educación, y para ello, se decide retomar el análisis hecho por la filósofa Graciela Hierro,<sup>1</sup> en donde aquélla puede ser entendida en cuatro formas diferentes:

- 1) Como *la actividad de educar* llevada a cabo por profesores (as), escuelas, padres y/o madres y hasta tal vez, por uno (a) mismo (a).
- 2) Como el proceso de estar siendo educado (o de estar aprendiendo).
- 3) Como el resultado o el intento de los dos puntos anteriores.
- 4) Como la disciplina o campo de investigación que estudia o reflexiona sobre los puntos 1, 2, 3, y es enseñada en las escuelas de educación. Esta disciplina también se conoce con el nombre de *Pedagogía*.

En este trabajo se entenderá a la educación en sus tres primeras concepciones, poniendo especial énfasis en el aprendizaje, dado que éste es parte fundamental de la misma, ya que por medio de él “se da el proceso educativo, la forma de adquirir conocimientos, habilidades y actitudes (...), ya sea mediante una educación formal, (no formal) o informal.”<sup>2</sup>

El presente taller es una propuesta educativa enmarcada en el segundo tipo de educación, la no formal,<sup>3</sup> en el que se trata de promover la reflexión en sus

---

<sup>1</sup> HIERRO, Graciela. *Naturaleza y fines de la educación superior*. UNAM, México, 1994. p. 2.

<sup>2</sup> RUBÍ Piña, Josefina. “El Affidamiento y la educación para la diferencia”, en *Revista Paedagogium* Año 3, Núm. 16 Marzo-Abril 2003. p.12. Lo escrito entre paréntesis es mío.

<sup>3</sup> Ya que en ésta, a diferencia de la educación formal (la cual es una educación que ha sido concebida institucional y sistemáticamente, para que cada nivel educativo sea graduado según determinadas habilidades y objetivos específicos; ésta abarca desde el preescolar hasta los estudios universitarios), o la informal (aquella que es recibida a lo largo de toda la vida cuando se adquieren habilidades, valores y

participantes, para que en la medida del análisis propio y de la sociedad, puedan cambiarse a sí mismos y por ende, puedan cambiar a la sociedad en la que se desarrollan.

Ya que es por medio de la educación principalmente informal a partir de la cual hombres y mujeres hemos sido moldeados,<sup>4</sup> (para enriquecer y dar fuerza a un sistema de dominación que en cada ámbito de la vida de una persona se puede presentar), se vuelve fundamental la existencia de propuestas como ésta, en la que personal capacitado y comprometido con los principios fundamentales del feminismo, tengan posibilidades de acción y recreación.

El presente proyecto surge de la motivación causada a raíz de encontrar una conexión entre la pedagogía, la perspectiva de género y el movimiento feminista, viendo cómo esta relación puede proporcionar pautas desde las cuales la formación y por lo tanto, el pensar y el actuar de las personas puede ser guiado hacia la construcción de una sociedad en la que la igualdad y la equidad sean una completa realidad.

Son tres capítulos los que constituyen el trabajo. En el primero se encuentra la base teórica que trabaja toda la cuestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, una propuesta educativa no puede ser diseñada si antes no se sientan las bases desde las cuales se pondrá en marcha un proceso de aprendizaje y enseñanza, cuáles serán los papeles que cada uno de los involucrados jugarán, y lo más importante, cuáles serán las concepciones de enseñanza y aprendizaje que guiarán todo el proceso. Es de esta manera, que se decide optar por la Concepción Constructivista de la Enseñanza y el Aprendizaje Escolar, la cual es

---

experiencias de las diferentes instituciones que constituyen una sociedad: la familia, la iglesia, los hospitales, los medios de comunicación, etc.), trata de sistematizar todo lo que no puede hacer la educación informal, y que por sus características, es una educación que no actúa dentro de la lógica institucional tradicional, sino que su razón de ser está enfocada a proporcionar saberes organizados sistemáticamente.

<sup>4</sup> Sin olvidar que existen programas desde la educación no formal y hasta formal, en los que por ejemplo se intenta formar amas de casa altamente competentes (según el estereotipo tradicional de madre, mujer sumisa y aquella que debe estar siempre *atrás del hombre*).

considerada en este trabajo, como la más pertinente para abordar temas como la Perspectiva de Género y el Feminismo.

En el segundo capítulo, se aborda toda la parte que funge a su vez como contenido y sustento del taller, es decir, en él se presentan los conceptos de Perspectiva de Género y Feminismo enmarcados como los agentes principales desde los cuales la realidad puede ser analizada, deconstruida y transformada, en vías de crear una sociedad armónica y respetuosa.

¿Qué es un taller?, ¿cuáles son sus principales características?, y ¿por qué se vuelve necesario diseñar propuestas como ésta?, son cuestiones que se abordan en el tercer y último capítulo, mostrando los objetivos del taller, la población a la que va dirigida, la forma de trabajo y la propuesta de evaluación que orientará todo el proceso educativo.

Finalmente, en un apartado llamado *Reflexiones Finales*, se encontrarán algunos pensamientos que sirven de cierre al plan de trabajo, intentando ser una forma de promoción a la introspección desde la cual cada una de las personas podríamos hacer *algo* en beneficio propio y de las demás personas.

## CAPÍTULO 1. LA CONCEPCIÓN CONSTRUCTIVISTA DE LA ENSEÑANZA Y DEL APRENDIZAJE ESCOLAR

Mucho se ha escrito desde finales del siglo pasado y principios de éste en torno a lo que se entiende como *Constructivismo* en el ámbito educativo; actualmente se puede encontrar una vasta oferta de opciones que “dicen” tener una base constructivista en la propuesta de sus contenidos, aunque si bien es cierto que varias de esas propuestas tienen un sentido constructivista, no todas lo hacen con cierto rigor académico.

En este sentido, el presente capítulo tiene como objetivo presentar una propuesta educativa de corte constructivista, en la cual la enseñanza y el aprendizaje son concebidos de una manera dinámica, no sin antes mostrar qué se entiende primeramente como constructivismo.

### 1.1 ¿Qué es el Constructivismo?

“El constructivismo es, en primer lugar, una perspectiva epistemológica que intenta explicar y comprender la naturaleza del conocimiento, cómo se genera y cómo cambia.”<sup>5</sup> Da por sentada la idea de que gran parte de lo que conocemos en la realidad (si no es que la totalidad de ésta) es un producto que ha sido construido por los seres humanos a lo largo de la historia, en el que el conocimiento es concebido como una expresión subjetiva de una realidad que ya no es ni absoluta o externa e independiente a quien la analiza.

Se puede entender en consecuencia, que el constructivismo viene a ser un cambio en la forma de ver, entender, ser y estar en el mundo, es decir, se plantea como un cambio en la forma en la que los seres humanos (as) desean modificar

---

<sup>5</sup> CUBERO, Rosario. *Perspectivas constructivistas. La intersección entre el significado, la interacción y el discurso*. Ed. Graó, España, 2005. p. 14



el mundo en el que viven,<sup>6</sup> para así, mejorar su estancia en él tanto individual como colectivamente.

## 1.2 ¿Un constructivismo, varios constructivismos?

Como se afirmaba en la introducción de este capítulo, existen en la producción de la psicología educativa muchas acepciones o usos de la palabra constructivismo, teniendo que:

“(...) dentro de los ámbitos evolutivo y educativo, se han desarrollado distintas orientaciones teóricas y aplicadas relacionadas con los postulados constructivistas. Entre otras podemos referirnos al constructivismo piagetano, al constructivismo cognitivo inspirado en la teoría de esquemas y el procesamiento humano de la información, al constructivismo social o sociocognitivo, a la teoría histórico-cultural del desarrollo y del aprendizaje, a la teoría sobre la construcción del conocimiento de dominios específicos, etc. Asimismo, también se denominan constructivistas distintas propuestas educativas que se elaboran tomando como punto de referencia una o varias de esas teorías.”<sup>7</sup>

Pero como afirma César Coll “(...) conviene reservar el término *constructivismo* para referirse a un determinado paradigma del psiquismo humano del que son tributarias una amplia gama de teorías psicológicas, entre las que se encuentran las *teorías constructivistas del desarrollo, del aprendizaje y de otros procesos psicológicos*. Los *enfoques constructivistas en educación*, por su parte son propuestas específicamente orientadas a comprender y explicar los procesos educativos, o propuestas de actuación pedagógica y didáctica, que tienen su **origen** en una o varias teorías constructivistas del desarrollo, del aprendizaje o de otros procesos psicológicos.”<sup>8</sup>

Como se observa en los dos párrafos anteriores, se puede encontrar en la literatura psicoeducativa actual un sin número de propuestas constructivistas en educación; pero en lo que a este trabajo respecta, es conveniente destacar aquí la importancia que tienen aquellos enfoques constructivistas en educación,

---

<sup>6</sup> Sin caer en una postura *constructivista radical* en la que TODO y absolutamente todo lo que existe en el mundo, es producto de la construcción humana, negando la evolución misma de la naturaleza entendida como el mundo terrenal y biodiverso.

<sup>7</sup> CUBERO, Rosario. *op. cit.* p. 20

<sup>8</sup> César Coll. “Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje”, en COLL, César (comp.) *et. al. Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar*. Alianza editorial 4ª. Reimpresión, Madrid, España, 2007, p. 158 y 159. Las cursivas son de él y las negritas son mías.

específicamente la CCEAE (*La Concepción Constructivista de la Enseñanza y del Aprendizaje Escolar*) que plantea César Coll para poder comprender el porqué de su pertinencia.

Esta concepción no pretende ser una simple propuesta ecléctica que tome lo mejor de otras teorías que se ocupen de la educación o que simplemente sea un catálogo de conceptos importantes, tales como aprendizaje significativo, significatividad del aprendizaje, Zona de Desarrollo Próximo, esquemas de conocimiento, motivación, competencia cognitiva etc., sino que viene a ser una propuesta que une e integra esta variedad de conceptos en una sola concepción jerárquica, para así “proporcionar un marco global de referencia, inspirado en una determinada visión constructivista del funcionamiento psicológico, que guíe y oriente a los profesionales de la educación (...) en su aproximación al estudio de los procesos educativos y en sus esfuerzos por comprenderlos, revisarlos y mejorarlos.”<sup>9</sup>

Esta concepción tiene una orientación claramente educativa, es decir, su razón de ser está dada por ciertos objetivos decididamente educativos, entre los que destaca para el propósito del presente trabajo, el que se refiere a la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje escolar cuyo principal objetivo es “ofrecer un marco de referencia que pueda ser utilizado como plataforma para la *elaboración de propuestas pedagógicas* y de intervención psicopedagógica más o menos globales, referidas a determinadas áreas curriculares o a *determinados tipos de contenidos*, para la formación del profesorado, la elaboración de materiales didácticos, la planificación de la enseñanza, y para el análisis de prácticas educativas escolares concretas o de algunos componentes de las mismas.”<sup>10</sup>

A diferencia de otras posturas constructivistas, la CCEAE tiene un elemento adicional que tiene que ver con lo que Coll llama *una toma de postura sobre la naturaleza, funciones y características de la educación escolar*, en cuyo centro de

---

<sup>9</sup> *Ibidem*. p. 166.

<sup>10</sup> *Ibidem*, p. 166 y 167. Las cursivas son mías.

análisis se encuentra una posición en la que una sociedad tiene que “pronunciarse, de forma explícita o implícita, sobre el modelo de sociedad que se quiere contribuir a conformar mediante la educación escolar y sobre todo el modelo de persona y de ciudadano que ha de formar parte de ella (...).”<sup>11</sup>

Si bien, lo anterior remite a terrenos que tienen que ver con la Filosofía de la Educación y/o la Sociología de la Educación, en este caso me limitaré sólo a compartir lo que Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas afirman cuando hablan de la educación como una práctica social y con una función socializadora, ya que sostienen que “toda propuesta educativa tiene un proyecto social y cultural, así como un cierto ideal de cómo formar hombres educados que se aculturen y socialicen para su inserción y/o participación en la posible transformación de su sociedad (...)”<sup>12</sup>, proceso que evidentemente no se realiza en un plano individual solamente, sino que es un proceso necesariamente colectivo, dado que siempre aprendemos con y por los y las otras.

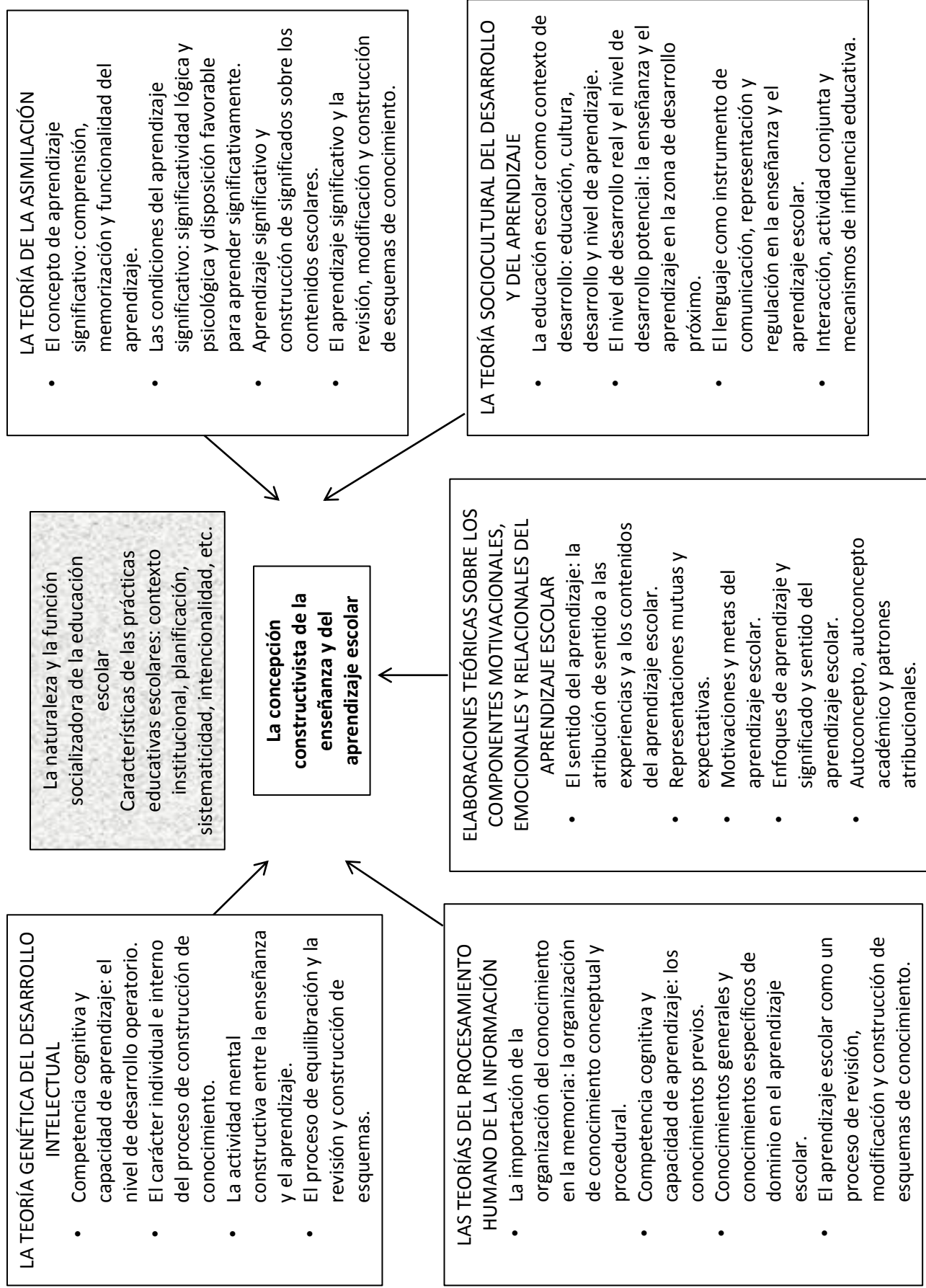
En un segundo momento, esta característica tiene que ver con todos los referentes teóricos (específicamente catalogados como constructivistas) de los que se vale la CCEAE para dar posterior cuerpo a su integración jerárquica (ver figura 1).

---

<sup>11</sup> *Ibidem*, p. 173.

<sup>12</sup> DÍAZ Barriga, Frida y Gerardo Hernández Rojas, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Mc Graw Hill 2ª. Edición, México, 2002, p. 356.

**Figura 1 Los referentes teóricos de la concepción constructivista**



Como se puede observar en la figura 1, se tienen ahí sintetizados todos los supuestos de los que se vale la CCEAE para dar un sustento sólido con el cual se pueda trabajar un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si bien el análisis de un sólo elemento bastaría para realizar todo un libro completo, por fines de espacio, en esta ocasión se limitará únicamente a detallar las principales características de cada uno de ellos.

### ***1.2.1 La Teoría Genética del Desarrollo Intelectual***

Esta teoría tiene como su máximo representante a Jean Piaget,<sup>13</sup> que junto con sus colaboradores, hicieron varios planteamientos novedosos para la época (principios del siglo XX), y cuyas aplicaciones en la educación vendrían a revolucionar la manera en la que vemos al aprendizaje.

Él apuesta por una visión del mundo en la que se pueden hacer generalizaciones de tipo inductivo a partir de observaciones particulares; (Piaget) busca *los universales* en su teoría del aprendizaje y del desarrollo, partiendo primeramente de la observación y experimentación directa con sus propios hijos y con grupos de personas que estén a su disposición.

- *Competencia cognitiva y capacidad de aprendizaje: el nivel de desarrollo operatorio*

Jean Piaget a lo largo de más de 20 años de investigación llega a la conclusión de que los seres humanos vamos pasando a lo largo de nuestras vidas por una serie de etapas de desarrollo como él lo llama <<operatorio>>, etapas que nos permiten conocer cada vez más el mundo que nos rodea y por ello, adaptarnos a él por medio del aprendizaje.

---

<sup>13</sup> Intelectual de origen suizo (1896-1980) que se interesó por la forma en la que los/las seres humanos (as) obtienen el conocimiento, para determinar por ende lo que se hace con él; estudió biología y psicología en su natal Suiza y fue uno de los más importantes teóricos que influyeron en la forma de ver a la educación y cuyas repercusiones teóricas formuladas hace ya más de 40 años, se pueden vislumbrar en el actual siglo XXI.

Divide el desarrollo en 3 grandes etapas (ver Anexo 1) en donde la inteligencia jugará un papel protagónico, ya que ésta para él “(...) consiste en ejecutar y coordinar acciones, aunque en este caso sea en forma interiorizada y reflexiva. Las acciones interiorizadas, de todas formas acciones en tanto que procesos de transformaciones, son las <<operaciones>> lógicas y matemáticas, motores de todo juicio o de todo razonamiento.”<sup>14</sup>

El avance existente en las diferentes fases da cuenta de lo que Piaget concibe en torno al desarrollo como un proceso de equilibración, en el que se parte de un estado de menor equilibrio a otro, en el que dicho equilibrio es superior y permite hacer del desarrollo mental “una adaptación cada vez más precisa a la realidad.”<sup>15</sup>

En este trabajo tiene principal importancia la diferencia entre la etapa de las operaciones concretas y las formales, ya que es el paso de un pensamiento de un orden a otro: “el pensamiento concreto es la representación de una acción posible, y el pensamiento formal (es) la representación de una representación de acciones posibles.”<sup>16</sup> Es decir, en el pensamiento concreto, las operaciones se refieren a la realidad en sí mismas, a los objetos tangibles, aquellos que pueden ser manipulados por las personas; en cambio, en el pensamiento formal, se tiene a un sujeto que se libera de esa realidad concreta y puede ser capaz de manipular conceptos, ideas y proposiciones en un plano abstracto.

- *El carácter individual e interno del proceso de construcción del conocimiento.*

Este punto se refiere al hecho de que todo proceso de aprendizaje tiene lugar necesariamente en un plano individual e interno, ya que es en el sujeto mismo en donde se produce toda una revolución mental, es decir, en el individuo ocurrirán una serie de sucesos que le permitirán aprender, al decir esto se refiere al hecho de que al momento en el que se va produciendo el aprendizaje, es el propio sujeto

---

<sup>14</sup> PIAGET, Jean. *Psicología y Pedagogía*, Ariel, 8ª. Edición, México, 1981, p. 39.

<sup>15</sup> PIAGET, Jean. *Seis estudios de psicología*, Ariel, México, 1990, p. 19.

<sup>16</sup> *Ibidem*, p. 97.

quien estará aprendiendo, es él quien estará manipulando (física o abstractamente) los contenidos del aprendizaje.

- *La actividad mental constructiva entre la enseñanza y el aprendizaje.*

Si se retoma la idea de que:

“(...) las funciones esenciales de la inteligencia consisten en comprender e inventar (...nuevos contenidos, situaciones, saberes...) para comprender un fenómeno o un acontecimiento, hay que reconstruir las transformaciones de las que son el resultado, y para reconstruirlas hay que haber elaborado una estructura de transformaciones, lo que supone una parte de invención o reinención (...),”<sup>17</sup>

se tiene entonces que la actividad de enseñar y aprender necesariamente supone que quien aprende, tome de la realidad aquello que se desea o tiene que aprender, para poder realizar una reformulación de eso que se aprenderá y así, obtener un nuevo producto derivado de dicho análisis.

- *El proceso de equilibración y la revisión y construcción de esquemas.*

Para Piaget, el equilibrio es la parte más importante (si no es que la razón más determinante del desarrollo), ya que éste (o su presencia relativa) es lo que permite el paso de una fase a otra, de un estadio al otro, porque es lo único que da cuenta de un cierto nivel de desarrollo, en el que se han conquistado todas las características de una determinada etapa.

Él afirma que independientemente de la etapa en la que nos encontremos, existen elementos constantes en la forma en la que organizamos nuestra actividad mental, los cuales vendrán a marcar un proceso de *adaptación* (que es la señal principal que dará cuenta de que en verdad se está en un estado de equilibrio), en el que los componentes principales son la asimilación y la acomodación.

---

<sup>17</sup> PIAGET, Jean. *Psicología y Pedagogía*, op. cit, p. 37. Lo escrito entre paréntesis es mío.

Cada uno de estos componentes permite la progresiva aprensión de nuevos saberes a nuestros esquemas,<sup>18</sup> en donde *asimilar* consiste en incorporar los elementos del universo a nuestra estructura psíquica, es el “acto de usar los esquemas como <<marcos>> para interpretar y estructurar la información entrante.”<sup>19</sup>

Lo anterior es necesario en un primer momento para alcanzar un estado relativo de equilibrio<sup>20</sup> dando paso a la acomodación, que es precisamente un reajuste de los propios esquemas cada que vez que se presenta una variación exterior del contenido de los mismos.

En consecuencia, es necesario afirmar que para que el equilibrio exista, será siempre pertinente la constante revisión y construcción de esquemas (a partir de la asimilación y la acomodación y por ende, la adaptación de esa información) para que éste se alcance; y es justo este relativo equilibrio, el que nos permite como sujetos/as que aprenden, avanzar de un estado de cierta ignorancia a otro en el que ésta ya ha sido derribada por la incorporación del nuevo saber a nuestro ser.

Más adelante si bien se analizará el concepto de aprendizaje significativo que propone Ausubel, se considera pertinente en este momento traer a colación las palabras ofrecidas por Coll a propósito del equilibrio:

“(...) El primer paso para conseguir que el alumno realice un aprendizaje significativo consiste en romper el equilibrio inicial de sus esquemas respecto al nuevo contenido de aprendizaje (...) No basta sin embargo con conseguir que el alumno se desequilibre, tome conciencia de ello y esté motivado para superar el estado de desequilibrio. Este es únicamente el primer paso hacia el aprendizaje significativo. Para que llegue a buen

---

<sup>18</sup> Que son “(...) unidades de organización que posee el sujeto cognoscente (...) son precisamente los ladrillos de toda la construcción del sistema intelectual o cognitivo.” HERNÁNDEZ, Rojas Gerardo. *Paradigmas en psicología de la educación*, Paidós Educador, México, 1999, p. 178.

<sup>19</sup> *Ídem*.

<sup>20</sup> Relativo, en el sentido de que conforme se va avanzando a los siguientes estadios del desarrollo, o con la existencia de nuevos saberes socialmente construidos, quien aprende esos nuevos contenidos los incorpora a su estructura mental (ya que este simple hecho tendrá necesariamente que producir un estado de desequilibrio, que posterior al paso del mecanismo de asimilación y acomodación, provocará un nuevo estado de equilibrio).



término, es preciso además que pueda reequilibrarse modificando adecuadamente sus esquemas o construyendo otros nuevos.”<sup>21</sup>

### **1.2.2 La Teoría de la Asimilación**

Representada principalmente por el trabajo de David P. Ausubel<sup>22</sup> y colaboradores, esta teoría es un referente obligado en la psicología educativa actual dado su importante aportación en cuanto al tema de significatividad en el aprendizaje se refiere.

Ésta es ante todo una teoría que se va a diferenciar de otras principalmente por su forma particular de trabajo, en comparación con lo que se conoce desde hace algunas décadas como la práctica de la escuela tradicional,<sup>23</sup> la cual sólo ve al sujeto que aprende como alguien que lo hace por obligación y sin ningún interés, con un material que no es el adecuado y en formas en donde no se favorece el valor del aprendizaje en sí mismo.

- *El concepto de aprendizaje significativo: comprensión, memorización y funcionalidad del aprendizaje.*

El aprendizaje significativo es la aprehensión hecha por el estudiante de ciertos contenidos que tienen cierta apelación a su vida personal, ya que dichos saberes no están de ninguna manera separados de su vida íntima, al contrario, ya que tienen un *sentido* por el cual desean ser aprendidos, y por ello se vuelven interesantes y de utilidad.

Como se puede observar en el párrafo anterior, en la medida en la que eso que el alumno (a) aprende le es significativo (porque sabe que es importante para su mundo personal), éste siempre tendrá presente el por qué y el para qué de ese nuevo aprendizaje, es decir, no será un aprendizaje que no tenga una

---

<sup>21</sup> COLL, César. *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Ed. Paidós, México, 1997. p. 170 y 171

<sup>22</sup> Psicólogo estadounidense (1918-2008), fue un teórico que se preocupó: 1) por el estado de la psicología de la educación en relación con la psicología general y, 2) por los aportes que ésta podía dar a la mejor comprensión de la práctica educativa. Fue uno de los personajes que dentro de la psicología educativa vino a incorporar a la visión de la educación un elemento único y de valor incalculable: el concepto de aprendizaje significativo dentro de su teoría de la asimilación.

<sup>23</sup> Consecuencia directa de los postulados conductismo aplicados a la educación.

funcionalidad, sino que siempre tendrá la connotación de que *sirve para algo* en todas las ocasiones en las que éste sea utilizado por aquél.

¿Cuáles son los diversos aprendizajes que pueden ocurrir en el salón de clases?

Ausubel distingue dos dimensiones posibles:

- 1.- La que tiene que ver con el modo en que se adquiere el conocimiento.
- 2.- La que se refiere a la forma en la que ese conocimiento es incorporado en la estructura cognitiva del aprendiz de manera consecuente.

Así, se tiene que en la primera dimensión, se pueden encontrar dos tipos de aprendizajes posibles: por recepción y por descubrimiento; mientras que en la segunda dimensión se pueden encontrar los que se refieren a las modalidades: repetición y significativo (ver Anexo 2).

Estas diferentes situaciones de aprendizaje se pueden combinar dando como resultado relaciones de aprendizaje del tipo siguiente: aprendizaje por recepción (por repetición o significativo), aprendizaje por descubrimiento guiado (igualmente por repetición o significativo) y aprendizaje por descubrimiento autónomo (también por repetición y significativo). Ver Anexo 3.

La comprensión de lo aprendido tiene que ver con la manera en la que ese nuevo contenido de aprendizaje es entendido, es decir, se refiere al acercamiento más/menos alcanzado por parte del estudiante, al significado mismo de lo que se acaba de aprender. Si un alumno/a no ha comprendido bien cuál es el sentido del uso de un determinado concepto, su probable utilización podrá no ser la correcta.

En cuanto a la memorización, Ausubel distingue entre dos tipos de memoria o tipos de retención: la repetitiva-arbitraria y la repetitiva-comprensiva. En la primera, aquello que se memoriza se hace “al pie de la letra”, de manera repetitiva sin que exista una relación no arbitraria y significativa en el sujeto/a (es decir sin que haya una relación potencial de significatividad,<sup>24</sup> entre lo nuevo que va a

---

<sup>24</sup> Incitada por él mismo o creada por el o la profesora, cuestión que se analizará con detalle más adelante.

aprender y los conocimientos previos con los que cuenta de entrada el alumno/a), tenemos entonces, que se puede caer el riesgo de contar con una retención efímera del contenido; en cambio, en la segunda sí existe esa relación no arbitraria que le permite a quien aprende, hacer un uso de la repetición en otro ángulo: repetir para recordar aquello valioso e importante del significado de todo lo nuevo que se está aprendiendo, para que al paso del tiempo se incorpore a su estructura mental.

En relación a la funcionalidad del aprendizaje, se considera pertinente retomar las palabras de César Coll que resumen claramente a qué se refiere este punto:

“La significatividad del aprendizaje está muy directamente vinculada con su *funcionalidad*. Que los conocimientos aprendidos –hechos, conceptos, destrezas o habilidades, valores, actitudes, normas, etc.- sean funcionales, es decir, que puedan ser efectivamente utilizados cuando las circunstancias en las que se encuentra el alumno así lo exijan (...) cuanto mayor sea el grado de significatividad del aprendizaje realizado, tanto mayor será también su funcionalidad. (...Un aprendizaje significativo será...) un aprendizaje útil, un aprendizaje que puede ser utilizado con relativa facilidad para generar nuevos significados.”<sup>25</sup>

- *Las condiciones del aprendizaje significativo: significatividad lógica y psicológica y disposición favorable para aprender significativamente*

El significado lógico es aquel “significado inherente a ciertos tipos de material simbólico, por la naturaleza misma de éste.”<sup>26</sup> Es decir, el significado lógico tiene que ver con los saberes existentes en una determinada sociedad que son considerados como válidos (lógicos), para la explicación y comprensión de determinadas parcelas de la realidad.

El significado psicológico se relaciona con la forma específica e individual en la que el alumno (a) relaciona el significado lógico con su propia vida, es decir, es la relación presente, estable y de significatividad entre el nuevo contenido por

<sup>25</sup> COLL, César. *op. cit.* p. 167, 168 y 197. Lo escrito entre paréntesis es mío.

<sup>26</sup> AUSUBEL, David, *et. al. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, Trillas, México, 2001, p. 55.

aprender y las situaciones de vida específicas, en las que el alumno podría aplicar su nuevo aprendizaje.

En cuanto a lo que la disposición favorable para aprender significativamente se refiere, se entiende la apertura personal hacia el proceso de aprendizaje que está a punto de iniciar, es la capacidad de abrir la mente hacia otras formas de ser y explicar el mundo.

- *Aprendizaje significativo y construcción de significados sobre los contenidos escolares*

Cuando se construyen significados sobre los contenidos escolares dentro de un determinado esquema, todo lo que se aprende significativamente se podrá:

- 1.- Incorporar a uno ya existente (aprendizaje subordinado: inclusión derivativa),
- 2.- Vincular con otros esquemas existentes (aprendizaje subordinado: inclusión correlativa),
- 3.- Formar uno nuevo a partir de la vinculación de varios ejemplos preexistentes en el esquema (aprendizaje superordinado), y
- 4.- Formar uno nuevo en relación a otros esquemas preexistentes que no incluyan a éste ni lo conciban como un ejemplo de otro (aprendizaje combinatorio). Ver Anexo 4.

Todos ellos tipos de aprendizaje en donde los *atributos de criterio* son un elemento importante en la constitución de cada uno. Estos se pueden considerar como una generalización de las principales características que distinguen a un concepto,<sup>27</sup> a partir de un descubrimiento basado en la propia experiencia empírica.

---

<sup>27</sup> "Definiremos a los conceptos como objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos de criterio comunes y que se designan mediante un símbolo o signo" AUSUBEL, David, *et. al. op. cit.* p. 61.

- *El triángulo interactivo: las relaciones profesor-alumnos-contenidos escolares*

Gran parte de la responsabilidad que tiene el profesorado para desarrollar en sus alumnos (as) un aprendizaje significativo, es justo evaluar el nivel de conocimientos que ellos tengan en cuanto a la naturaleza del contenido que se va a trabajar (es decir, si éste es un contenido declarativo, procedimental o actitudinal-valoral<sup>28</sup>); así mismo, debe dar cuenta de los saberes preexistentes en la estructura mental de sus alumnos y por último; conocer su nivel de disposición, ya que si no se conocen estos elementos fundamentales, es posible que las y los alumnos caigan en un aprendizaje del tipo recepción-repetición.

Otra de las principales funciones que tiene el profesor (a), es crear lo que se conoce como conflicto cognitivo,<sup>29</sup> el cual consiste en propiciar en sus alumnos (as) un desequilibrio resultante de la falta de coherencia entre los nuevos contenidos enseñados y los esquemas preexistentes en la mente del alumno.

Es claro que no toda la responsabilidad en el proceso de construcción de significados en el aprendizaje escolar recae solamente en quien enseña, sino también en quien aprende, ya que este último será el único que por medio del uso de sus conocimientos preexistentes y la relación que (más o menos estrecha) haga del nuevo contenido con esos saberes, estará produciendo contenidos nuevos que se incorporarán a sus esquemas de conocimientos, todo en la medida en la que se conjunten las tres condiciones del aprendizaje significativo (significatividad lógica y psicológica y, disposición favorable para aprender).

Evidentemente esto no podría suceder si no hay un contacto comunicativo entre los actores del proceso, por ello

---

<sup>28</sup> El primero tiene que ver con el “saber qué”, que comprende todos los hechos, conceptos y principios de una determinada área de conocimientos; el segundo hace referencia al “saber hacer” que comprende el conocimiento de todos los procedimientos, estrategias, destrezas, métodos, etc.; y finalmente el tercero es aquel que consta del “saber ser” en el que los contenidos del aprendizaje son actitudes, valores, ética personal y profesional, etc. Basado en DÍAZ Barriga, Frida y Gerardo Hernández Rojas, *op. cit.* p. 52.

<sup>29</sup> Esto a nivel individual, pero como se analizará más adelante, también existe un conflicto de tipo social, llamado sociocognitivo.

“(...) el sentido que los alumnos atribuyen a una tarea escolar y, en consecuencia, los significados que pueden construir al respecto, no están determinados únicamente por sus conocimientos, habilidades, capacidades o experiencias previas, sino también por la compleja dinámica de intercambios comunicativos que se establecen a múltiples niveles entre los participantes, entre los propios alumnos y, muy especialmente, entre el profesor y los alumnos.”<sup>30</sup>

En la medida en la que profesor (a) y el alumno (a) compartan significados<sup>31</sup> por medio del uso de un lenguaje relativamente común, se estará creando un aprendizaje de tipo significativo, ya que los saberes con los que el profesor cuenta y quiere que sus alumnos (as) obtengan, serán compartidos en mayor o menor medida por estos.

- *Aprendizaje significativo y la revisión, modificación y construcción de esquemas de conocimiento*

Este último punto de la teoría de la asimilación no es más que la culminación de todo lo expuesto anteriormente: al estar construyendo significados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, favorecido principalmente por el profesor/a (con el uso de un lenguaje relativamente común para compartir progresivamente significados), en un contexto de aprendizaje significativo (con las condiciones necesarias para que éste ocurra: significatividad lógica y psicológica y disposición favorable), produce que los esquemas del sujeto estén en constante revisión y modificación, porque el hecho mismo de estar aprendiendo significativamente, establece y obliga a la persona misma a revisar los contenidos de sus esquemas, y en su caso, crear nuevos.<sup>32</sup>

---

<sup>30</sup> COLL, César, *op .cit.* p. 201.

<sup>31</sup> Esto es relativo, ya que las relaciones significativas que realiza quien aprende entre la nueva información y los saberes que ya posee, no son siempre las mismas en todas las personas, dado su historia de vida.

<sup>32</sup> En relación a los contenidos del taller propuesto, uno de sus objetivos es precisamente propiciar la modificación de esquemas genéricos (hombre y mujer socialmente aceptados), en pro de una sociedad inclusiva y equitativa.

### 1.2.3 La Teoría Sociocultural del Desarrollo y del Aprendizaje

Representada principalmente por el trabajo de Lev S. Vygotsky<sup>33</sup> y sus colaboradores, pone el énfasis en el origen y la historia del aprendizaje como un proceso que involucra el *estudio evolutivo* del mismo;<sup>34</sup> “(...) su interés se dirige hacia las consecuencias de la actividad humana en tanto que transforma, a la vez, la naturaleza y la sociedad (...)”<sup>35</sup>

Esta teoría marca el inicio de una corriente particular en la psicología educativa, ya que se dedicará al estudio de cómo la producción de determinados saberes que son valiosos en una determinada sociedad y en un contexto en específico, pasan a formar parte de la estructura interna de un sujeto, es decir, cómo pasan de ser contenidos o saberes que la sociedad “tiene”, a ser aprendizajes que un individuo incorpora para sí mismo.

- *La educación como contexto de desarrollo: educación, cultura, desarrollo y aprendizaje*

Para Vygotsky, “el proceso de desarrollo no coincide con el de aprendizaje, el proceso de desarrollo sigue al de aprendizaje (...en donde...) *la buena enseñanza es la que se adelanta al desarrollo.*”<sup>36</sup> Aquí se puede observar, que la función de la educación tiene la prioridad de desarrollar distintas habilidades en quien aprende, las cuales podrá llegar a alcanzar por medio de *un otro* que le ayude a obtenerlas.

Es en la escuela (como institución social encargada de transmitir los valores culturales de una generación a otra), en donde tiene lugar el aprendizaje de tipo

<sup>33</sup> Psicólogo ruso (1896-1934) que basó su propuesta psicoeducativa en supuestos de la teoría marxista, (aunque también se interesó por la literatura, la medicina y la educación), desafortunadamente su obra fue censurada en su país por considerarla una amenaza a los ideales del marxismo; es hasta ya entrado el siglo XX que en Europa y el resto del mundo se conoce su forma particular de pensar.

<sup>34</sup> Como menciona Vygotsky en su libro *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Grijalbo, Barcelona, 1979, p. 101. “me refiero concretamente al descubrimiento de su génesis, de su base causal dinámica”.

<sup>35</sup> Vera John-Steiner y Ellen Souberman en el epílogo de VYGOTSKY, Lev, *op. cit.* p. 193.

<sup>36</sup> VYGOTSKY, Lev. “Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar” en LURIA, Leontiev y Vygotsky. *Psicología y pedagogía*. Akal, Madrid, 2007. p. 36 y 39. Lo escrito entre paréntesis es mío, las cursivas son de él.

formal<sup>37</sup> en cuyo seno es en donde se refleja lo más importante de una sociedad que en un momento determinado, territorio y situación específicos se preponderan como conocimientos importantes.

Es en dicha instancia donde el desarrollo del alumno/a se favorecerá en la medida en la que exista un

“proceso dialéctico complejo caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma en otra, (aunado a) la interrelación de factores internos y externos, y (a la formación de) los procesos adaptativos que superan y vencen los obstáculos con los que se cruza el pequeño (...)”<sup>38</sup>

Como apuntala Vygotsky, para que se pueda definir una efectiva relación entre el proceso de desarrollo en el que se encuentra un alumno (a) y su capacidad potencial de aprendizaje, se hace necesario delimitar dos niveles evolutivos que la harán posible: el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial.

- *El nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial: la enseñanza y el aprendizaje en la zona de desarrollo próximo*

El nivel de desarrollo real de una persona se refiere a lo que Piaget proponía como el nivel de desarrollo operatorio (sensoriomotriz, preconceptual y de las operaciones: concretas y formales), es decir, implica todo aquello que una persona puede hacer conforme a lo que su desarrollo evolutivo le posibilita.

En cambio, el nivel de desarrollo potencial permite “determinar los futuros pasos del niño y la dinámica de su desarrollo, y examinar no sólo lo que ya ha producido el desarrollo, sino lo que producirá en el proceso de maduración (...)”,<sup>39</sup> para así concebir a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), como la distancia existente entre

---

<sup>37</sup> Aunque como afirma Vygotsky, el proceso de aprender ya se ha iniciado mucho antes de que el alumno (a) ingrese a dicha institución, es por ello, que el aprendizaje escolar nunca parte de cero según su propuesta.

<sup>38</sup> VYGOTSKY, Lev. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, p. 116.

<sup>39</sup> VYGOTSKY, Lev. “Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar” p. 34. Lo escrito entre paréntesis es mío.



el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial de un individuo, la cual será alcanzada por la guía de un adulto o un compañero más capaz (ver figura 2).

**Figura 2 La Zona de Desarrollo Próximo en relación con el Nivel de Desarrollo Real y el Nivel de Desarrollo Potencial**



Fuente: Elaboración propia

La enseñanza debe estar encaminada a proporcionarle al alumno (a) las herramientas con las que aún no cuenta, para que así pueda alcanzar su nivel de desarrollo potencial por medio del paso por la ZDP, ya que una vez que este último es alcanzado, podrá convertirse de nuevo en un nivel de desarrollo real, permitiendo devolver al alumno (a) al inicio del ciclo del proceso de aprendizaje, lugar en donde se tendrá la oportunidad de elevar el nivel de desarrollo potencial de acuerdo con el nivel de desarrollo real con el que se cuenta.

- *El lenguaje como instrumento de comunicación, representación y regulación en la enseñanza y el aprendizaje escolar.*

La razón de que un lenguaje exista, es porque permite el intercambio social, cuya función primaria es la comunicación. El lenguaje nació gracias a la necesidad de intercomunicación de las personas durante el trabajo.

Es necesario hacer la aclaración de que una palabra sin significado es simplemente un sonido vacío, en el que ese algo que se escucha no significa nada para quien lo oye, porque no comprende su valor intrínseco, “el significado (...) es un criterio de la “palabra” y su componente indispensable (...)”.<sup>40</sup> Es así que cuando una persona que tiene un determinado lenguaje como el español, viaja a un territorio en el que la lengua oficial es el chino, todas las palabras que le exprese esa persona a un habitante de dicho lugar que no domina esa lengua, para él no tendrán ningún sentido y por ello, la comunicación entre las dos nunca se llegará a dar (o al menos con el uso de un lenguaje hablado).

Es por lo anterior que la relación existente entre pensamiento y palabra es un proceso constante de *ir y venir*, es decir, el pensamiento sólo es posible gracias a la existencia de palabras cuyo significado se ha sido internalizado,<sup>41</sup> favorecido claramente por alguien que propicia ese determinado sentido para su utilización posterior.

Vygotsky distingue dos tipos de lenguaje: el externo y el interiorizado. El primero tiene que ver con la parte fonética del lenguaje, en el que a edades tempranas, una palabra puede significar todo un pensamiento (cuando un niño pequeño le

<sup>40</sup> VYGOTSKY, Lev. *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Quinto Sol, México, 1992, p. 160.

<sup>41</sup> “Llamamos *internalización* a la reconstrucción interna de una operación externa (...) (la cual) (...) consiste en una serie de transformaciones: a) *Una operación que inicialmente representa una actividad externa se construye y comienza a suceder internamente* (cuando una persona es capaz de abstraer o pensar sobre lo que está sucediendo en el exterior a su mente), (...) b) *Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal* (cuando un acto social que no tiene ningún sentido para nosotros/as después de haber sido imitado varias veces, cobra cierto sentido en nuestro ser) y c) *La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una prolongada serie de procesos evolutivos* (es decir, existe un vaivén entre aquello que es del dominio social del dominio individual).” VYGOTSKY, Lev. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, p. 92-94. Lo escrito entre paréntesis es mío y las cursivas son de él.

dice a quien lo cuida solo la palabra “leche” en realidad quiere decir, “dame leche porque tengo hambre”; y en cambio, cuando la persona va creciendo este papel se invierte (es decir, cuando en una pareja de enamorados/as uno/a de sus integrantes le dice al otro la frase “te amo”, está condensando toda una serie de pensamientos y significados que reflejan esas dos palabras, podría estar diciendo “eres lo mejor que me ha pasado en la vida” o “no puedo vivir si no estás a mi lado, porque eres una persona fantástica y fuera de lo común”).

El segundo tiene que ver con lo anteriormente presentado, es decir, dado que una sola palabra está cargada de mucho sentido, en el pensamiento se sabe lo que ese significado representa, pero justamente para poder ser expresado en el lenguaje exterior, se necesitarían de muchas otras palabras anexas para que el significado que está en el pensamiento de una determinada persona, sea entendido por otra (s) más.

Así, en la enseñanza y el aprendizaje escolar el lenguaje será un instrumento del cual se valdrán los profesores (as) que guiarán dicho proceso, para que en conjunto, sus aprendices alcancen la ZDP. El lenguaje servirá para representar todo aquello que ocurre en la realidad y que será necesario utilizar para poder entablar una verdadera comunicación con las y los otros.

- *Interacción, actividad conjunta y mecanismos de influencia educativa.*

El paradigma sociocultural afirma que la actividad de aprender no se hace en solitario, sino que siempre es un acto en conjunto en el que todos/as los/las integrantes están en una relación constante ante la cual se ejercen mutuamente determinadas influencias en diferentes momentos del aprendizaje.

Es evidente que cuando en una situación de aprendizaje todas las personas involucradas trabajan activa y comprometidamente con la realización de una tarea, se obtienen mejores resultados de aprendizaje. Es por lo anterior que un aprendizaje de tipo cooperativo tendrá su razón de ser.

En este punto, la distinción que hace Ferreiro Gravié<sup>42</sup> entre los conceptos colaborar y cooperar resulta muy pertinente. La primera hace alusión a que ante una situación en la que un grupo determinado quiere alcanzar una meta, un (a) otro (a) ajeno a ellos puede *colaborar* al logro de su fin, pero esta acción sólo se realizará de manera esporádica o en una única ocasión; cuando por el contrario, el resto de las personas que integran el grupo seguirán *cooperando* durante todo el tiempo que sea necesario.

Siguiendo esta línea, aquí es cuando cobra importancia el concepto de *conflicto sociocognitivo*, el cual consiste en “(...) una confrontación entre puntos de vista moderadamente divergentes (...) que moviliza y fuerza las reestructuraciones intelectuales y, con ello, el progreso intelectual (...)”<sup>43</sup> Estrategia tal, que favorece el crecimiento personal y colectivo de los/las participantes en el proceso de aprender, incitado principalmente por quien los guía y está al frente del grupo.

Continuando con lo que a los mecanismos de influencia educativa se refiere, la *interacción entre iguales* podrá favorecer el aprendizaje significativo, ya que ésta es una modalidad del aprendizaje, en donde la persona que es considerada como la más capaz (en la mayoría de los casos es el profesor (a) o un alumno (a) sobresaliente), puede fungir como tutor de quien no cuenta todavía con los conocimientos esperados para un determinado nivel educativo.

Nótese en este punto, que una de las principales funciones que tiene el profesor/a en el marco de la teoría sociocultural, es permitir en el alumno/a el paso o delegación de responsabilidades en la medida en la que él va observando que la ZDP se va conquistando, es decir, en función de lo que el profesor/a, guía, tutor/a, etc., vaya observando en cuanto a los avances y retrocesos que quien aprende va obteniendo y superando, es entonces en esa medida en la que su función como tal dejará de tener sentido, porque ha logrado que su aprendiz se encuentre en

---

<sup>42</sup> En su libro *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*, Ed. Trillas, México 2007, p. 34.

<sup>43</sup> COLL, César. *op. cit.* p. 116.

vías de alcanzar el nivel de desarrollo potencial planteando al inicio de la actividad de enseñanza-aprendizaje.

#### **1.2.4 Las Teorías del Procesamiento Humano de la Información**

Una preocupación que ha acaparado el interés de las teorías cognitivas en general, es la forma en la que nuestra mente acomoda, utiliza, retiene y en general incorpora la nueva información entrante en su estructura interna.

Muchos autores han trabajado la noción de esquema, pero siguiendo la línea en la que analizan María José Rodrigo y Nieves Correa,<sup>44</sup> se retomará lo siguiente: los puntos esenciales de lo que se conoce en general como la teoría de los esquemas y los modelos mentales.

- *La importación de la organización del conocimiento en la memoria: la organización de conocimiento conceptual y procedural*

Cada persona cuenta con ciertos esquemas a partir de los cuales puede experimentar el mundo que le rodea, éstos son estructuras complejas que almacenan los datos que se han obtenido de cada una de las situaciones que han sido vividas por una persona en particular, y que a su vez, socialmente han sido aceptadas.

Pensemos en el siguiente esquema: ESTUDIAR incluye una serie de personajes (ALUMNO (A), COMPAÑEROS (AS), ASESORES, etc.), de objetos (LIBROS, APUNTES), acciones (LEER, HACER EJERCICIOS, REPASAR), y metas (APRENDER, OBTENER BUENAS CALIFICACIONES). La organización interna de este conocimiento en la memoria semántica (o de las palabras) está articulada por principios que apelan a una cierta categoría de tipicidad prototípica, es decir, a partir de lo que se ha enseñado y lo que se ha experimentado en torno a lo que se refiere toda la acción de ESTUDIAR, la memoria guarda ciertos aspectos constantes que nos dan cuenta de lo que significa esa acción, por ello siempre se

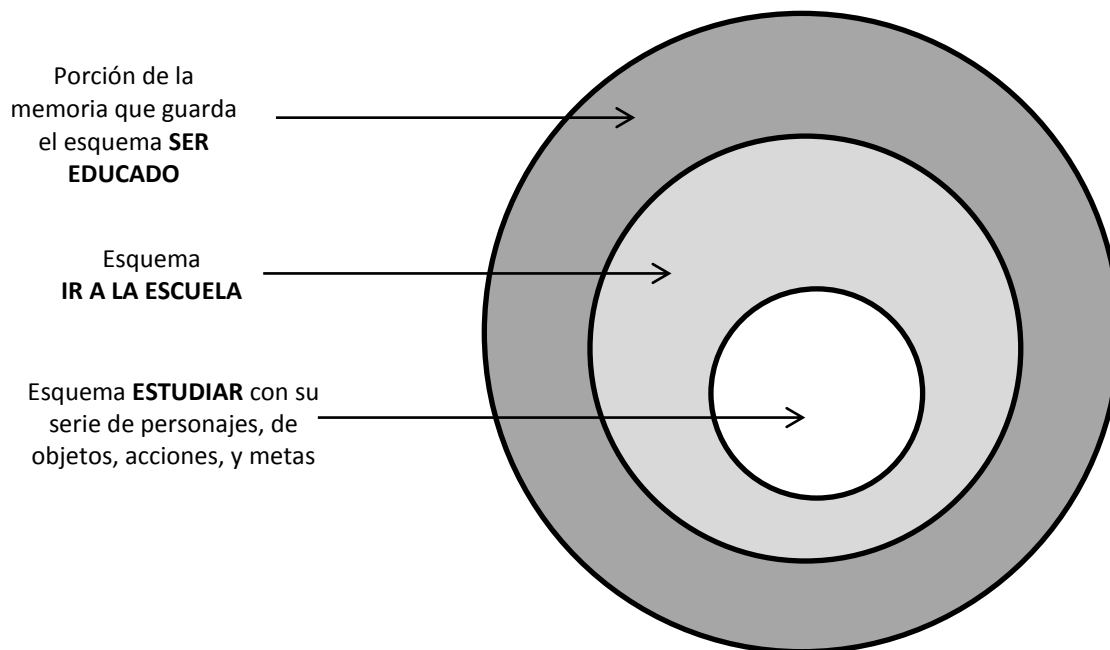
---

<sup>44</sup> En su capítulo "Representación y procesos cognitivos: esquemas y modelos mentales", en COLL, César *et. al.* *Desarrollo Psicológico y Educación*. p. 117-135.

tendrá la tendencia a realizar las mismas acciones (de manera más o menos parecida) cuando se encuentre en la situación de ESTUDIAR.

Esta organización del esquema es horizontal, pero no por ello deja de tener una dimensión jerárquica: el esquema ESTUDIAR se incorpora a su vez al supraesquema IR A LA ESCUELA y este, a su vez al SER EDUCADO; en la siguiente figura se puede observar el ejemplo de forma gráfica:

**Figura 3 Expresión gráfica de la organización de los esquemas en la memoria**



Fuente: Elaboración propia

No solo existen esquemas sociales como el ejemplo que se acaba de mostrar, sino que también existen del tipo *visual* (donde se elaboran escenarios físicos, como el de una habitación), *situacional* (que tienen que ver con las acciones que

se realizan en determinadas situaciones: ir de compras, al cine, etc.), *de autoconcepto* (que tiene que ver con la autopercepción de las habilidades, destrezas, capacidades, etc.), *de género* (lo que se concibe como un hombre y como una mujer),<sup>45</sup> entre otros.

Para que se pueda acceder a dichos esquemas mentales, es necesario que éstos hayan sido almacenados en la memoria, la cual es la capacidad de acceder a información que ha sido reconstruida y que, al paso de un determinado tiempo, pudieron ser integrados a esquemas previos ya existentes en la memoria.

Existen dos tipos, a corto y largo plazo. En la primera se accede a ciertos conocimientos en un período de tiempo relativamente corto, en el que, si la nueva información no ha sido lo suficientemente valiosa para incorporarse a un determinado esquema, termina por olvidarse; en la segunda, el criterio de tiempo es más largo: ya que el nuevo contenido ha sido incorporado a un esquema, la información requerida podrá recuperarse pasado un lapso de tiempo mayor, a comparación de la memoria a corto plazo.

Los modelos mentales a diferencia de los esquemas, son “una representación episódica que incluye personas, objetos y sucesos (al igual que en los esquemas, pero en esta ocasión) enmarcados en unos parámetros espaciales, temporales, intencionales y causales (...),”<sup>46</sup> que precisamente dirigen nuestro razonamiento a uno de tipo secuencial-lógico en el que el contenido del mismo, se almacena en la memoria a corto plazo.

- *Competencia cognitiva y capacidad de aprendizaje: los conocimientos previos*

Siguiendo con el análisis de los modelos mentales, en éstos se encuentra una mayor flexibilidad de interpretación de la realidad: mientras que en los esquemas siempre se infiere lo prototípico de una determinada porción de la realidad, en el

---

<sup>45</sup> Que es uno de los esquemas en los que recae principalmente el interés del trabajo en esta propuesta pedagógica, y por ello, se interesa en cambiarlos.

<sup>46</sup> COLL, César *et. al. op. cit.* p. 122. Lo escrito entre paréntesis es mío.

modelo mental se actualiza constantemente la información de *esa parte de la realidad* a partir de los datos parciales de los esquemas anteriores, es decir, se hace un *ajuste* a la situación que se es presentada.

Pensemos en una situación en la que dos hombres (socialmente considerados como hombres-masculinos-heterosexuales a causa de su forma de vestir y comportarse), caminan por la calle y de repente se besan en frente de una pareja heterosexual. Si el modelo mental de la pareja heterosexual es lo bastante abierto para analizar esta situación (a causa de tener esquemas abiertos), se deducirá probablemente lo siguiente: “son dos hombres que se quieren, se aman y tienen el derecho de hacerlo”; en cambio, si se piensa en otra pareja en la que sus esquemas mentales sean lo bastante rígidos como para aceptar tal situación, se podrían obtener comentarios tales como “¿qué creen que están haciendo esos dos?!, “¿cómo se atreven a hacer eso en público?!”

En el ejemplo anterior, se puede observar que el hecho de contar con un modelo mental lo bastante abierto ante determinadas situaciones, permite una sana convivencia entre las personas, a diferencia del hecho de contar con esquemas mentales lo suficientemente rígidos como para desacreditar la forma de vida de quienes no “cuadran” con un cierto tipo de esquema socialmente aceptado.

A raíz del análisis de los esquemas y los modelos mentales, es evidente la importancia de los conocimientos previos que se tengan para hacer (dependiendo el caso), una generalización estable (esquema) o una generalización parcial y dinámica (modelo mental), ya que sin aquéllos, ninguno de los últimos se podría construir. “Los modelos mentales son una instancia representacional que media entre el conocimiento previo del mundo (...esquemas heterosexuales rígidos...) y las situaciones (modelos mentales abiertos en los que se acepta la diversidad sexo-afectiva).”<sup>47</sup>

---

<sup>47</sup> *Ibidem*, p. 127. Lo escrito entre paréntesis es mío.



- *Conocimientos generales y conocimientos específicos de dominio en el aprendizaje escolar*

En este apartado se puede inferir que los esquemas (dado su carácter de inferencias de tipo general de aquellas características que representan a un objeto, situación o sujeto), serán los conocimientos generales a partir de los cuales se parta para hacer modelos mentales en determinados momentos de la vida de una persona.

Si un individuo sólo tuviera esquemas mentales desde los cuales experimenta la realidad, todos los días, en todo momento, estaría viviendo con una continua sensación *déjà vu*, es decir, todo lo que ocurre a su alrededor sería una copia del esquema previamente elaborado; en cambio, si todo el tiempo se visualizara la realidad con los modelos mentales, se caería en un especie de *jamais vu*, es decir, todos los acontecimientos presentados ante una persona serían algo totalmente nuevo, y por ello, no se tendría ningún referente desde el que él o ella pueda asimilar lo que se le muestra.

Para que se pueda contar con conocimientos generales y específicos de un determinado campo de conocimiento, es indispensable favorecer el equilibrio entre los esquemas y los modelos mentales, para que así no se caiga en el extremo de que *todo lo que es susceptible de aprender, sea simplemente algo que ya se sabe* (o se pretende saber, a causa de contar con esquemas rígidos del conocimiento), o por el contrario, que *todo lo que se espera aprender, sea totalmente nuevo y sin precedente* en la estructura mental.

- *El aprendizaje escolar como un proceso de revisión, modificación y construcción de esquemas de conocimiento*

El aprendizaje escolar basado en contenidos específicos del saber socialmente construido (el cual es necesario que las nuevas generaciones integren a su ser), supone el equilibrio entre la construcción de esquemas “cotidianos” (aquellos que se construyen por cuenta propia a partir de las generalizaciones personales del mundo que nos rodea y cuya forma usual se conoce coloquialmente como

“sentido común”), y esquemas escolares (aquellos que son promovidos por la institución escolar con un sustento teórico validado científicamente).

Lo anterior da cuenta de que la educación escolar tiene que proporcionarle al alumno (a) toda la gama de posibles aristas desde las cuales podría explicar y comprender un determinado fenómeno de la realidad, es decir, debe proporcionar los elementos que le permitan ampliar su visión del mundo, por medio de la modificación de esquemas de conocimiento.<sup>48</sup>

### ***1.2.5 Elaboraciones teóricas sobre los componentes motivacionales, emocionales y relacionales del aprendizaje escolar***

Sin duda alguna, tener en cuenta algunos de los aspectos de la psicología general que repercuten en la educación, y en este caso, en la educación escolar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, significa estar ampliando una visión educativa en la que se consideran aspectos tales como la motivación, los estilos de aprendizaje, el autoconcepto, el autoconcepto académico, entre otros.

Desde finales del siglo pasado y hasta nuestros días ha existido una preocupación de saber el porqué de algunas de las emociones presentadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje; por qué en ciertas ocasiones una persona se encuentra más motivada para realizar algunas actividades en comparación con otras; por qué cuando alguien se percibe como un ser “inferior” tiende a predisponer un resultado negativo en una determinada acción o proceso. Éstas y otras cuestiones referentes a los procesos psicológicos implicados en la educación escolar, son los que se tratarán a continuación.

---

<sup>48</sup> Una de las razones por las cuales este taller tiene su origen, tiene que ver con la contribución que este puede aportar a la eliminación de la visión estrecha de concebir a hombres y mujeres en nuestra sociedad.

- *El sentido del aprendizaje: la atribución de sentido a las experiencias y a los contenidos del aprendizaje escolar*

Concebir siempre el error como un fracaso, es estar ante un pensamiento en el que “no se vale equivocarse”, ya que si esto ocurre se dará por sentado que el aprendizaje no pudo llevarse a cabo en su totalidad. En este sentido el error viene a jugar un importante papel ya sea en un sentido positivo o negativo, esto según se le conciba en determinadas experiencias dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, solamente si se concibe el error en su sentido positivo, se estará en vías de reconocer aquellas fallas en dicho desarrollo para poder corregirlas y entonces, superarlas. En cambio, si se tiene siempre una actitud en la que el error es concebido como un referente de ineptitud, se estará cotidianamente pensando y realizando nuestras actividades con una actitud pesimista ante el aprendizaje.

En la medida en que se perciban a las malas experiencias como un parámetro positivo a partir del cual alguien se puede basar para progresar, se les estará atribuyendo un valor evidentemente provechoso, porque éstas serán vistas como un referente ante el cual se puede hacer algo para cambiar el futuro. *Nada es fracaso, todo es experiencia* diría J. Lacan.

Al hablar del sentido en el que cada persona le atribuye diferenciadamente una significación a determinados contenidos, se puede afirmar que esto es posible gracias a una capacidad típicamente humana: la realización de juicios de valor; si una persona no puede encontrar el porqué y el para qué en una situación de aprendizaje (ya sea personal o profesional), éste no podrá de ninguna manera ser significativo.

En cambio, cuando se es capaz de encontrar las respuestas a esas principales interrogantes, se podrá estar en vías de saber cuál es el sentido en el que cada persona relacionará en su vida un nuevo aprendizaje. “En vez de proponernos que los alumnos realicen aprendizajes significativos, quizás sería más adecuado

intentar que los aprendizajes que llevan a cabo sean, en cada momento de la escolaridad, lo más significativos posible.”<sup>49</sup>

- *Representaciones mutuas y expectativas*

Pensemos en el siguiente ejemplo: se tiene un grupo de alumnos (as) que viven en la ciudad de México, ellos (as) son de clase media, estudian en una institución pública y en general no tienen problemas graves en sus vidas, tienen un nivel de aprovechamiento escolar regular, se encuentran a mitad del año de trabajo y cuentan con una maestra que nunca los ha motivado a aprender, nunca les ha pedido su opinión, y por el contrario, siempre les está remarcando sus errores y nunca sus aciertos.

Cierto día, la maestra es cambiada de plantel por motivos que sus alumnos desconocen, y por ello, son puestos en manos de un nuevo maestro que continuará con ellos hasta el final del año. A diferencia de su profesora anterior, este nuevo maestro inicia sus clases con la siguiente frase: “chicas y chicos, yo sé que algunos/as de ustedes han tenido problemas en algunas de las materias de este curso, pero yo sé que eso no será ningún impedimento para que ustedes logren finalizar el año con muy buenos aprendizajes, ¡yo sé que ustedes pueden!, pero para comenzar me gustaría que me dijeran qué es lo que esperan de este curso a partir de ahora (el profesor recoge las expectativas de sus alumnos (as) y con base en los objetivos del curso y la información recogida, hace un replanteamiento del curso en general)”.

Pasa el tiempo y el final del ciclo escolar ha llegado: cuando el profesor realiza una evaluación de resultados, nota que existe un considerable avance en el aprendizaje de sus alumnos (ya que desde que se incorporó a laborar, se le habían dado las evaluaciones que su antecesora había realizado, las cuales por cierto, no habían sido muy alentadoras), y se da cuenta que esto fue posible desde el día en el que recogió sus expectativas y les ofreció un discurso totalmente diferente al que habían estado acostumbrados.

---

<sup>49</sup> COLL, César. *op. cit.* p. 193.

Del ejemplo anterior se puede afirmar que, el efecto que tienen las expectativas (tanto del profesor (a) como de sus alumnos y alumnas) acerca de cuáles serán los objetivos que se pueden alcanzar en un proceso de aprendizaje, será un factor decisivo que impedirá o facilitará su cumplimiento.

Desde la academia, el fenómeno anterior es llamado *efecto Pigmalión*. Éste consiste en poner de manifiesto las expectativas que tiene un profesor ante el rendimiento futuro que pueden presentar sus alumnos, cuyo efecto puede ser positivo (como en el ejemplo) por un lado o negativo por el otro.<sup>50</sup>

Como se puede observar, el efecto que tienen las expectativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje será fundamental para el cumplimiento de objetivos curriculares. Si las expectativas de las que se parten tienen un corte positivo, la posibilidad de que se alcance la meta de aprendizaje será mayor, en cambio, si las expectativas tienen un corte negativo, obstaculizarán el logro de las metas de aprendizaje.

- *Motivaciones y metas del aprendizaje escolar*

El lugar que tiene la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje es de vital importancia, ya que es ésta la que posibilitará que la energía que se utilice dentro del proceso sea relativamente constante.

La motivación se puede definir como un “constructo hipotético usado para explicar el inicio, dirección, intensidad y persistencia de la conducta dirigida hacia un objetivo (...)”<sup>51</sup> en donde un motivo,<sup>52</sup> es su inicio. Existen dos tipos de motivación: la intrínseca y la extrínseca.

---

<sup>50</sup> Para ejemplificar este lado negativo, es útil el concepto de *desesperanza aprendida*, la cual es la falsa creencia de que por más esfuerzos que se realicen, éstos no servirán de nada para la realización de determinadas metas. Este tipo de creencia se puede explicar en un primer momento, como consecuencia de una concepción negativa del error como se veía anteriormente.

<sup>51</sup> GOOD L. Thomas y Jere Brophy. *Psicología educativa contemporánea*. Quinta Edición Tr. Jorge Alberto Velázquez Arellano. Ed. Mc Graw Hill. México, 1995, p. 295.

<sup>52</sup> “Lo que induce a una persona a llevar a la práctica una acción” DÍAZ Barriga, Frida y Gerardo Hernández Rojas, *op. cit.* p. 67.

En la primera, la motivación que se siente al realizar alguna actividad surge o tiene su origen en la persona misma, esto se debe gracias a que se tiene un sentimiento positivo al realizar la acción misma, es decir que por el simple hecho de hacerla, se quiere hacerla (por ejemplo, se tienen muchas ganas de aprender a bailar porque el sólo hecho de realizar esa acción produce un cierto placer en sí mismo, “bailar es un placer” como se dice comúnmente); en la segunda, la motivación que se siente es provocada por un estímulo<sup>53</sup> externo que “obliga” a realizar dicha acción (por ejemplo, si una persona está interesada en aprender ciertas fórmulas matemáticas únicamente porque sabe que si las domina y las aplica correctamente en un examen, podrá obtener varios reconocimientos ya sea del profesor, de la institución escolar, o de la familia: una beca, regalos o prestigio académico).

Existen varios enfoques que explican la motivación, en este caso interesan únicamente los que explican la motivación escolar, de entre los cuales se encuentran: 1) el conductista (que enfatiza los aspectos externos de la motivación), 2) el humanista (que enfatiza los factores internos: necesidades de realización personal) y 3) el cognoscitivista (que también enfatiza aspectos internos pero en otro sentido: regulación del comportamiento a través de las propias expectativas); deduciendo entonces, que tendrá más valor la motivación escolar de tipo humanista dado sus características principales (ver Anexo 5).

- *Enfoques de aprendizaje y significado y sentido del aprendizaje escolar*

Partiendo del hecho de que cada persona en su individualidad es única e irrepetible, se hace claro que el proceso de aprendizaje que cada alumno tenga, se llevará a cabo igualmente de maneras diferentes, según la forma en la que se le facilite o se le dificulte aprender.

Cada profesor (a) es responsable de identificar y facilitar la forma en la que a un alumno o alumna le es más fácil aprender, pero no por ello quiere decir que por ayudarles va a descuidar al resto de su población que aprende de otra manera.

---

<sup>53</sup> Todo aquello que nos produzca una reacción física o psicológica.

Una de las claves de la enseñanza en el constructivismo es el desarrollo de diferentes habilidades en los alumnos y alumnas, para que así les permitan aprender de varias formas los diferentes contenidos curriculares, por ello, el profesor debe contar con los conocimientos que posibiliten que esto se lleve a cabo, ya que si esto no sucediera así, se estaría beneficiando sólo a un tipo de alumnos que aprenden de una determinada forma (ver Anexo 6), descuidando a aquellos que no aprenden de la misma manera.

- *Autoconcepto, autoconcepto académico y patrones atribucionales*

El autoconcepto es la forma en la que una persona se ve a sí misma, la manera en la que se percibe, es decir, la forma en la que se visualiza: como una “buena” o “mala” persona, como responsable o irresponsable, como alguien con mucho entusiasmo y con ganas de vivir la vida, o como alguien que no tiene un porqué de vivir.<sup>54</sup>

Desde una visión educativa, lo anterior tiene que ver con cómo un aprendiz se visualiza para aprender, es decir, si de entrada tiene o no mucha o poca desesperanza aprendida, si se ve a sí mismo como una persona que puede aprender contenidos “difíciles” o no, si cree que es alguien “inteligente” o no, etc.

Así también, si una persona le concibe todas las consecuencias de su trabajo escolar a factores externos, que según ella fueron los causantes de sus triunfos o desdichas (con frases típicas tales como “yo no reprobé el profesor/a fue la que me reprobó” o “pasé el examen porque tuve suerte, sino, no sé qué hubiera pasado”), o si se las atribuye a factores internos que tiene la posibilidad de controlar (esto se observa con frases como “gracias a que puse todo mi esfuerzo

---

<sup>54</sup> Que como diría Viktor Frankl (1907-1997, psicólogo del siglo XX sobreviviente a los campos de concentración nazi y creador de la Logoterapia “la terapia del sentido”), es más difícil encontrarle un sentido a la vida, si sólo éste recae en una actividad o persona, ya que si en algún momento alguna desaparece, el individuo en cuestión sentirá que la vida ya no vale la pena. En esta misma línea, Frankl comenta que quienes cuentan con un referente de fe superior, por ende tendrán acceso casi inmediato a su porqué de vivir, en comparación con quienes no lo tienen, y que por ello, éstos últimos deberán buscarlo con más fuerza en otras instancias (aunque que sin importar de qué tipo de persona se trate, el sentido de la vida podrá ser *descubierto, pero no inventado*). *Psicoanálisis y existencialismo. De la psicoterapia a la logoterapia*, FCE, México, 2005. p. 59-229.

en todo el año, pude sacar 10 de calificación” o “reprobé el examen porque no estudié”), podrá más fácilmente controlar todo lo que esté a su alcance para la obtención de sus metas.

En la medida en la que una persona le atribuya sus éxitos o fracasos escolares a factores externos o internos a ella para dar cuenta de su aprendizaje, en la medida en la que se conciba o no como una persona con muchas cualidades para aprender o no, y en la medida en la que se conciba a sí mismo como una persona que tiene un porqué de vivir para ver al mundo “con ojos de optimismo” (y por consiguiente cuenta con emociones y sentimientos positivos), será la medida en la que ésta podrá tener una mayor facilitación u obstaculización de aquello que se dispone a aprender.



## CAPÍTULO 2. EL MOVIMIENTO FEMINISTA Y LA PERSPECTIVA DE GÉNERO COMO REFERENTES QUE PERMITEN EL ANÁLISIS Y LA REFLEXIÓN DE LA SOCIEDAD ACTUAL

Desde el siglo XVII y hasta nuestros días, la humanidad ha visto surgir un nuevo movimiento social, político, económico, ético y filosófico que ha trastocado todas las esferas de la vida (la política, la pública, la privada, la social, la inter e intrapersonal, por mencionar sólo algunas) en pro de una sociedad en la que los principios de igualdad, equidad, justicia entre otros tengan en verdad un valor universal y no sólo parcial<sup>55</sup> para todas las personas que vivimos en este mundo: el Feminismo.

Este movimiento que vino a cambiar la forma en la que hombres y mujeres viven, construyen y reconstruyen sus relaciones, ha sido concebido como *la revolución que aún no ha visto su culminación*, pero, ¿por qué se afirma esto? Como se verá más adelante en este capítulo, esto es consecuencia directa de una mala aplicación o parcialmente aplicación de los principios del feminismo.<sup>56</sup> Si bien se han alcanzado en gran parte en lo teórico-político y en lo individual-relacional muchos beneficios que tanto para hombres y mujeres<sup>57</sup> representa la igualdad y equidad de condiciones y posiciones para su óptimo desarrollo (como la igualdad de oportunidades de acceso a la educación, al trabajo y los medios para conseguirlo), aún falta mucho por hacer para que en una sociedad como la nuestra ya no existan más discriminaciones de diverso tipo, en este caso genéricas y de sexo (que es el caso que interesa para este trabajo), acompañadas de violencia igualmente de cualquier tipo: económica, física, psicológica, etc. hacia todas aquellas personas que no cuadran con un cierto perfil

---

<sup>55</sup> En este punto se volverá cuando se hable del feminismo ilustrado.

<sup>56</sup> Aunque desde el siglo pasado ya no podemos hablar de un solo feminismo, se hace por el momento esta excepción sólo para puntualizar al movimiento en general en su sentido histórico, pero no por ello dejando de reconocer las diferencias existentes entre las distintas corrientes del mismo.

<sup>57</sup> Y en particular en éstas últimas se puede ver con mayor claridad el beneficio, ya que al ser ellas las que no gozan del derecho de *ser dueñas de ellas mismas*, cuando este derecho se ejerce podemos ver cómo van adquiriendo el empoderamiento en todas las esferas de su vida.

heterosexual-hegemónico-patriarcal en dos sentidos: en el discursivo y en el práctico.

En las líneas siguientes se tratará de hacer una breve síntesis y caracterización de los postulados principales que han venido propugnando las diversas personas que son afines a los múltiples planteamientos feministas, haciendo un breve recorrido histórico del movimiento como tal<sup>58</sup> y puntualizando asimismo el momento y los beneficios en los que la teoría de género vino a representar un parte aguas muy importante, punto a partir del cual el feminismo pudo gozar de muchas más herramientas teóricas y prácticas para abolir el régimen sexista en el que vivimos inmersos en nuestra cotidianidad.

## 2.1. EL MOVIMIENTO FEMINISTA

El término feminismo es acuñado por Charles Fourier, un filósofo y estudioso de la sociedad francesa de finales del siglo XVIII y principios del XIX, quien usa ese término para referirse a las “luchas que reivindican la igualdad de las mujeres,”<sup>59</sup> luchas que desde ese entonces no han dejado de existir, aunque los niveles y características de las exigencias del movimiento sí han cambiado a lo largo de los siglos.

Si bien el feminismo es un movimiento que lucha por la reivindicación de las mujeres frente a los privilegios de los hombres, desde el siglo pasado han existido diferencias que han venido a marcar una ruptura entre las y los feministas que trabajan para que esa discriminación y omisión de derechos del que principalmente ellas son víctimas dejen de existir. Es así que podemos distinguir en nuestra época diferentes tipos de feminismo que se esfuerzan por alcanzar ese ideal, pero claro está, desde diferentes presupuestos y niveles de acción y reflexión.

---

<sup>58</sup> Aunque sin asumir que una sola de las diversas corrientes feministas es la única y la mejor de todas, porque considero que cada una tiene importantes aportes que cuestionan una dominación masculina elaborada a lo largo de los siglos y que permiten a quienes estamos inmersos en estos temas, trabajar desde las distintas esferas de acción y problematización, los distintos tópicos que atañen al movimiento.

<sup>59</sup> SERRET Bravo, Estela. *Qué es y para qué es la perspectiva de género. Libro de texto para la asignatura: Perspectiva de género en la educación superior*. Instituto de la Mujer Oaxaqueña, México, 2008, p. 37.

Cabe señalar que no porque tengan diferentes objetivos, estas corrientes dejan de tener dos aspectos principales en los que coinciden:<sup>60</sup> 1) visibilizar la situación de inferioridad de las mujeres y, a causa de lo anterior, 2) exigir cambios tanto en el orden cultural, político, económico y social para que las mujeres dejen de tener la discriminación de la cual han sido objeto históricamente.

### **2.1.1. El Feminismo Liberal**

El feminismo como movimiento, al contrario de lo que muchas personas pueden pensar, no surgió en la segunda mitad del siglo XX, sino que tiene un origen que se remonta al siglo XVII con los escritos de intelectuales franceses/as como Marie de Gournay (que en 1622 publica su tratado “De la igualdad entre los hombres y las mujeres”) y François Poulain de la Barre (que publica en 1673 “De la igualdad de los sexos”, en 1674 “De la educación de las damas” y en 1645 “La excelencia de los hombres”); personajes que en sus escritos cuestionan las causas por las cuales hombres y mujeres no son considerados como iguales desde un ámbito racional más que práctico, iniciando así lo que se conoce como Feminismo Liberal.

Aunque después de ellos existieron muchas personas que abogaban por la lucha de la igualdad entre hombres y mujeres<sup>61</sup> en la época de la Ilustración,<sup>62</sup> sus presupuestos siguen vigentes hoy en día, ya que el Feminismo Liberal parte de la idea de que hombres y mujeres (y en especial éstas últimas) deben de tener libre

---

<sup>60</sup> Aunque se duda si el feminismo posestructuralista también coincide con estas dos primicias.

<sup>61</sup> En SERRET Bravo, Estela. *op. cit.* p. 15-36, podemos encontrar un breve pero enriquecedor texto en el que ella nos lleva de la mano en la historia de estas mujeres y hombres que abogaban por la igualdad en esa época.

<sup>62</sup> Que fue básicamente un movimiento científico, político y filosófico que se empezó a gestar a partir del Renacimiento (siglo XV) el cual se desarrolló en Inglaterra y que más tarde se extendería por toda la Europa del siglo XVII, tiene como principales planteamientos los siguientes: 1) La razón será la herramienta fundamental y universal a partir de la cual se transformará la sociedad, 2) Los hombres y mujeres son iguales sin importar las condiciones sociales y económicas a las que se perteneciera (aunque no todas las personas estaban de acuerdo con esto ya que siempre se habla de igualdad entre los hombres, refiriéndose siempre a los hombres como género y nunca a las mujeres), 3) La felicidad vendrá a ser un derecho que todas las personas, tanto mujeres como hombres tienen que tener, y 4) Se hace explícita una necesidad de contar con un progreso general de la sociedad, las costumbres y las formas de vida. Basado en SEGURA Vázquez, María de la Luz, Consuelo Gómez, *et. al. Historia de la cultura*. Thomson, México, 2005, p. 281-289.

el acceso a cualquier ámbito social que les permita desarrollar todas sus capacidades, para que ellas principalmente no queden excluidas al ámbito de lo privado y por el contrario, los hombres al ámbito público.<sup>63</sup>

Es un feminismo que aboga por la igualdad de acceso a las mujeres a las distintas esferas de la sociedad, ya que según las y los partidarios de esta postura, se afirma que no hay razones suficientes que sustenten la idea de que las mujeres no cuentan con las mismas capacidades (intelectuales principalmente) que los hombres para desempeñar cualquier trabajo en el que ellas se propongan laborar. Ellas son excluidas por la falsa creencia de que “naturalmente” la vida las ha dotado de características que no les permiten desempeñarse de la misma manera que los hombres en determinados trabajos: se cree que dado su capacidad de dar vida, por consiguiente tienen que estar recluidas a la crianza de los hijos e hijas y no deben ni tienen por qué tener la inquietud de trabajar en otro ámbito que no sea el de los cuidados y del hogar.

Ya sea luchando por una igualdad de derechos de ciudadanía (como en el caso del llamado Feminismo Ilustrado), o luchando por derechos más específicos como el derecho al voto (en el caso del movimiento de las sufragistas en el Estado Unidos y Europa), este movimiento lanza a la mesa de los intelectuales (hombres claramente) un debate que viene a cuestionar las razones absurdas por las cuales las mujeres han sido discriminadas y rechazadas por muchos siglos de una gran parte de la vida en sociedad: la posibilidad de elegir a sus gobernantes, la posibilidad de ser ellas mismas las que puedan postularse a cargos de elección popular,<sup>64</sup> la posibilidad de entrar en trabajos supuestamente para hombres,<sup>65</sup> entre otros.

---

<sup>63</sup> Mucho se tuvo que pelear para que hoy en día las mujeres estén presentes en la mayoría de los entornos de la vida social, pero aún falta mucho por hacer en lo que se refiere al acoso y hostigamiento sexual en el trabajo, por ejemplo; o la burla y el rechazo hacia hombres que quieren ejercer su parte “femenina” en la crianza y educación de sus hijos e hijas.

<sup>64</sup> Uno de los avances que ha tenido en movimiento feminista en este ámbito hoy en día es lo que conoce como *cuota*, es decir, esa exigencia mínima que se les hace a todos los partidos políticos en México en la que deben tener un 40% de mujeres disponibles a cargos de elección popular y un 60% de hombres.

<sup>65</sup> A pesar de que mujeres ya son visibles en deportes como por ejemplo el box, el fútbol, el karate entre otros, su trabajo la mayoría de las veces es menos valorado y/o ignorado por la fuerza hegemónica de los

Las críticas que se le han hecho a esta corriente del feminismo, tienen que ver con el hecho de que las y los partidarios de este movimiento se han concentrado “en hacer competitivas a las mujeres sin cuestionar a fondo los modelos socioeconómicos y políticos que la noción de igualdad ofrece, y por su carencia de análisis de las múltiples formas que adopta la sujeción femenina en estas sociedades.”<sup>66</sup>

Asimismo, quienes luchan por la igualdad universal para el acceso a las mujeres a diferentes puestos y posibilidades de vida y de trabajo, caen en el error de considerar a las mujeres como las únicas en quienes recae la noción de “feminidad” haciendo caso omiso de las diferencias de clase, color, etnia, sexualidad,<sup>67</sup> es decir, se parte del supuesto de que sólo existe una sola forma de ser mujer, ya que tal creencia da forma a una corriente llamada *mujerismo* que defiende a capa y espada esta noción.

Este feminismo afirma que el alcanzar esa igualdad se puede lograr con reformas específicas en las que se les asegure a las mujeres esa posibilidad frente a los hombres, pero claro sin tener la necesidad de hacer ningún tipo de revolución para alcanzarlo, es decir, que se pueden hacer cambios que no trastorquen el sistema (sexista y opresor) para que así, aquellas mujeres que buscan esos cambios, puedan tenerlos sin que esto cause grandes transformaciones que traerían como consecuencia, la caída de muchos si no es que todos los privilegios con que los hombres hemos contado hasta nuestros días: el “chance” de no trabajar en el hogar porque eso es de mujeres, el privilegio de tomar la palabra primero y ser escuchado la mayoría de las veces, la “exigencia” hasta cierto punto de que alguien escuche primero nuestros problemas, etc. Ésta es una de las

---

hombres para no reconocer todo el esfuerzo que ellas hacen para obtener sus reconocimientos, esto por el simple hecho de ser mujeres.

<sup>66</sup> BELAUSTEGUIGOITIA, Marisa y Araceli Mingo “1. Fuga a dos voces. Ritmos, contrapuntos y superposiciones del campo de los estudios de género y la educación” p. 23, en BELAUSTEGUIGOITIA, Marisa y Araceli Mingo (editoras). *Géneros prófugos. Feminismo y educación*. PUEG/CESU/UNAM/Colegio de la Paz Vizcaínas/Paidós, México, 1999, 389 p.

<sup>67</sup> Por ello, han surgido entre otros los llamados feminismos negros y lesbianos, en los cuales se hace una crítica a esas mujeres (blancas y de clase alta en su mayoría), por no ver las diferencias que estas categorías pueden llegar a representarles ya que ellas no son esas mujeres burguesas de las que solo habla ese feminismo de la igualdad.

razones principales por las cuales surgieron otros tipos de feminismo, que buscaban otro tipo de cambios, que ya no iban en torno a esas pequeñas reformas sin que en realidad cambiara algo.<sup>68</sup>

### **2.1.2. El Feminismo Radical**

Este es un feminismo que surge a partir de dos causas: 1) el movimiento por la liberación de la mujer en los años 60's y 70's y, 2) a consecuencia de la campaña para que las mujeres se "apropiaran" de la esfera doméstica;<sup>69</sup> es un feminismo que viene a explicar por qué las mujeres sufrían de una dominación masculina muy fuerte, cuestión que el feminismo liberal no pudo lograr,<sup>70</sup> razón por la cual se crea el término Patriarcado como una categoría que explica la complejidad que la dominación masculina ha tenido y ha sustentado bajo un entramado de subsistemas complejos que lo reproducen y producen tanto en la vida personal como en la social.

El Patriarcado como costumbre histórica que ha tenido un principio y tendrá un fin,<sup>71</sup> ha sido un sistema que surgió cuando el hombre (y me refiero al género y no al conjunto de hombres y mujeres) se dio cuenta que por su condición física<sup>72</sup> de mayor fuerza, podía controlar la función reproductiva y sexual de la mujer

---

<sup>68</sup> Nótese que en política existe algo que se conoce como *gatopardismo*, noción que hace referencia a esos cambios que hace el gobierno para hacernos creer que se han hecho de verdad cambios en beneficio de la población, pero que en realidad, sólo son una pantalla que "hace cambios, para que en el fondo no cambie nada".

<sup>69</sup> Esto porque las mujeres (principalmente en Estados Unidos) ingresaron al mercado de trabajo a causa de que en la Segunda Guerra Mundial muchos hombres tuvieron que dejar sus puestos de trabajo para ir a hacer frente a la batalla. Aquellos que regresaron con vida querían de nueva cuenta sus empleos, queriendo desplazar así de nueva cuenta a las mujeres al ámbito doméstico, pero esto obviamente no iba a ser muy sencillo ya que ellas demostraron ser capaces de realizar idénticamente el trabajo que muchos hombres desempeñaban antes de irse a luchar por su país. Esta renuencia de ellas para volver a sus casas, produjo una campaña en los medios de comunicación en la que se ponía muy en alto la figura de la madre "ama" de casa, para persuadir a las mujeres a que regresaran al lugar que supuestamente les pertenecía: el hogar.

<sup>70</sup> Aunque en una época en la que el feminismo estaba a la baja, Simone de Beauvoir en su *Segundo Sexo* aporta elementos ya no de corte ético como lo hacía el liberalismo feminista de los dos siglos pasados, sino hace una crítica desde lo cultural y simbólico afirmando que *una mujer no nace sino que se hace*, sentando con ello las bases de lo que posteriormente vendría a reafirmar la idea de género, pero sin todavía tener la misma fuerza que la noción de Patriarcado contaría ya en la segunda mitad del siglo XX.

<sup>71</sup> Como lo afirma Gerda Lerner en *La creación del patriarcado*, Crítica, Barcelona, 1990, p. 330.

<sup>72</sup> Y no siempre claro, ya que pueden existir mujeres que tengan una mayor estatura y fuerza frente a un hombre, y también puede existir un hombre que tenga mayor capacidad para el cuidado de los hijos e hijas que una mujer.

(vendiéndola o intercambiándola como comúnmente se hacía y se sigue haciendo en pleno siglo XXI, situación que es verdaderamente lamentable) para poder tener el control de la sociedad primitiva llegando hasta la actualidad, subordinando con diversos mecanismos a las mujeres, privándolas del derecho a ser dueñas de sí mismas.

El patriarcado es un sistema de dominación en el que los hombres y lo considerado “masculino” son privilegiados sobre lo que es considerado “femenino” en una sociedad, siempre poniendo el énfasis en que eso considerado como masculino siempre será más útil, de mejor valor que lo hecho por otras personas que no sean los hombres (heterosexuales claro está). Es un sistema de control sexista centrado en los hombres y lo masculino (llamado por otros/as androcéntrico) que se consolida como lo afirma Marcela Lagarde<sup>73</sup>, con tres formas de control y represión en la vida diaria: el machismo, la homofobia y la misoginia.

El primero se refiere a la magnificación de las características “propias” de los hombres: valentía, fuerza, audacia, pero con una carga muy fuerte de violencia (de cualquier tipo) a causa de una supuesta carga de “instinto sexual”, que obliga a los hombres a comportarse como se comportan (no todos claro está) y rechazar a otros hombres que no cuadran con ese ideal masculino (supuestamente) universal.<sup>74</sup>

El segundo se refiere al rechazo irracional por todas aquellas formas de vivir la sexualidad de otra manera: personas que tienen orientaciones diferentes a la supuestamente natural y común que es la heterosexual<sup>75</sup> como la homosexual, la

---

<sup>73</sup> LAGARDE, Marcela. “Identidad de género y derechos humanos. La construcción de las humanas” p. 86-125, en GUZMÁN Stein, Laura y Gilda Pacheco Oreamuno. *Estudios básicos de derechos humanos IV*, Instituto Interamericano de Derechos Humanos y Comisión de la Unión Europea, Costa Rica, 1996.

<sup>74</sup> Si bien en sociedades occidentales esto sí puede ser cierto, en otras sociedades como la oriental los hombres tienen otras características que pueden o no coincidir con las occidentales, pero no por ello quiere decir que lo considerado como masculino deje de ser lo prioritario. Más adelante en el capítulo se hablará del género simbólico, del género imaginario y del género subjetivo que permitirá explicar un poco más por qué se dan estas diferencias entre las distintas sociedades.

<sup>75</sup> Aunque trabajos como los de Kinsey en su informe sobre el comportamiento sexual de los hombres en el siglo pasado, nos confirman que esto no es cierto: afirma que un porcentaje representativo de hombres

bisexual, la lesbiana u otras. Éstas son rechazadas instantáneamente porque no son formas que la norma (heterosexual y por ello sexista) permite como válidas y por ello, merecedoras de reconocimiento y respeto social.

El tercero se refiere al rechazo, temor y odio, también irracional, pero en este caso hacia las mujeres por el simple hecho de ser mujeres, para así poder oprimirlas. Podemos ver este tipo de pensamiento misógino en los feminicidios por ejemplo, o en las preferencias de algunos maestros hacia los hombres en su salón de clases, o en los privilegios que los mismos hombres les dan a otros hombres cuando quieren realizar algún trámite social, ingresar a determinados puestos laborales, cerrar algún trato, etc.

Estos tres subsistemas de poder ejercidos no solamente por hombres sino también por mujeres,<sup>76</sup> son los que permiten la existencia del sistema patriarcal en el que seguimos hundidos/as hoy en día, marcando desde el ámbito del conocimiento en todas las ciencias duras y humanas hasta la esfera más subjetiva y personal de la vida, llegando a considerar al sistema como algo “normal” y ahistórico, ya que se cree que las relaciones entre hombres y mujeres “siempre han sido así” y por lo tanto es normal que “los hombres sean de marte y las mujeres de venus”, creyendo a tal punto que también el funcionamiento sexista de la sociedad es algo completamente normal, como por ejemplo asignar estereotipos de género a bebés incluso antes de nacer (comprando determinadas cosas de un color o de otro, rosa o azul por ejemplo).

Dentro de las críticas que se le han hecho a esta corriente del feminismo, están aquellas que la cuestionan por considerar todavía (aunque sea en sus raíces más

---

supuestamente heterosexuales habían tenido relaciones sexuales con otros hombres e incluso habían alcanzado un orgasmo con éstos.

Hoy en día a este tipo de hombres que solo tienen sexo con otros hombres y que no se consideran ellos mismos como gays se les conoce como HSH (hombres que tienen sexo con hombres), aunque Rinna Riesenfeld en su libro “Bisexualidades” diría que es una forma de vivir y experimentar la bisexualidad.

<sup>76</sup> Ya que éstas son las que primordialmente (a causa de la división sexual del trabajo que veremos más adelante con el feminismo socialista), se encargan de la educación de los hijos e hijas y en muchas ocasiones (no todas claro está) producen y reproducen formas de vivir sexistas para los infantes, impidiéndoles por ejemplo, realizar labores domésticas a los hombres y en cambio a las mujeres obligándolas a ello.



profundas), la idea de que existen características inherentes y específicas a hombres y a mujeres, es decir, que hay una *esencia* femenina y masculina en todos los hombres y mujeres respectivamente que aunque pase lo que pase, siempre tendrán.

### **2.1.3. El Feminismo Socialista**

Este feminismo plantea que la causa de la subordinación de las mujeres y la dominación de los hombres es producto directo del sistema económico-capitalista que gobierna la vida social y personal de la población.

Se parte de una idea central que explica esa subordinación económica de las mujeres: la división sexual del trabajo. Esta división consiste en asignar a las mujeres un trabajo que les es “propio” a causa de su condición biológica (reproductiva) y por ello, se les asigna un tipo de trabajo considerado como no remunerado y que por ende, no es visibilizado en comparación del realizado por los hombres, el cual sí es remunerado y a su vez visibilizado.

La división sexual del trabajo<sup>77</sup> es un tipo de organización genérica de todos los espacios como tales y de todas las actividades realizadas en ellos, es una distribución de las responsabilidades, las ganancias y los recursos de una determinada sociedad a causa de una diferencia sexual, y en consecuencia de la cual se le atribuyen habilidades específicas a un género y no al otro; es una organización del trabajo en la que existe una división jerárquica de las relaciones sociales de las que se distinguen dos tipos: el productivo y el reproductivo.

El primero se refiere a la esfera de lo público, ámbito en el que claramente se han desempeñado los hombres a causa de gozar con un *rol*<sup>78</sup> de hombre proveedor.

---

<sup>77</sup> Sustentada prioritariamente por los trabajos de las economistas feministas que han permitido vislumbrar la carga de género que al trabajo en sus diferentes tipos se le agrega.

<sup>78</sup> Se entiende como todo aquello que es esperado para un determinado género, flexible en tanto diversas sociedades y momentos históricos, pero fijo cuando se establece como un acuerdo no escrito de los atributos que se “deben” tener si se considera que una persona es hombre o mujer, es decir (y por ejemplo en nuestro país y en la mayoría de las sociedades occidentales, aunque afortunadamente esto ya ha estado cambiando primordialmente en Europa), si se es mujer se espera de ella que sea tierna, amable, madre, buena esposa (con todo lo que conlleva eso: buena en las labores domésticas, en el cuidado de los hijos, en

Es un tipo de trabajo en el que están relacionadas las tareas de la vida económica, social y política, en la que las actividades de la esfera mercantil son mayoritariamente valoradas en relación con aquellas realizadas en el trabajo reproductivo, ya que éste no cuenta con un valor de cambio, es decir, no es pagado, de ahí que siempre el trabajo que es realizado en casa no sea considerado como tal.

El segundo como podrá deducirse, está inmerso en la esfera doméstica, que ha sido un espacio en el que las mujeres han sido recluidas a lo largo de los años. Es un tipo de trabajo en el que se realiza el cuidado de personas (de los y las hijas, de las personas enfermas, de las discapacitadas, del mismo marido, etc.) y del hogar (planchar, lavar, hacer la comida, etc.) en la que al contrario del trabajo productivo, éste no cuenta con una valoración monetaria.<sup>79</sup>

Si este segundo tipo no existiera, no habría quien estuviera manteniendo y reproduciendo a la fuerza de trabajo de la que se vale el sistema capitalista para sobrevivir, ya que este tipo de ocupación nunca es remunerado a causa de la falsa creencia de que las mujeres con y sin estatus de matrimonio (sólo por dar un ejemplo),<sup>80</sup> son las que tradicionalmente se encargan de realizar este trabajo, y además, concibiendo como natural el que éste no se cobre.

Es gracias a la crisis que se vive en países como el nuestro, que hoy podemos ver a mujeres saliendo al sector público para obtener una remuneración por exactamente el mismo trabajo que realizaban en sus hogares y que no contenía ningún valor de cambio (aunque desafortunadamente en la mayoría de los casos

---

la atención a su marido, etc.), o si se es hombre se espera que sea él quien lleve el dinero a la casa, que sea fuerte, que nunca exprese sentimientos “débiles”, etc.

<sup>79</sup> Aunque si este se realiza bajo determinadas condiciones, sí es susceptible de remuneración; se tiene por ejemplo el trabajo que realizan las y los trabajadores domésticos (aunque los hombres mayoritariamente sólo se les encuentra en labores de limpieza y a las mujeres en todos los demás: limpieza, cuidado de hijos ajenos, lavado, planchado, preparación de los alimentos diarios, etc.)

<sup>80</sup> No obstante basta revisar la ENUIT 2009 para darse cuenta de que el número de horas que los hombres le invierten a la limpieza de la vivienda semanalmente, es siempre menor al número de horas que las mujeres le dedican, sin importar su condición civil o parentesco.

“Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo 2009” [en línea] INEGI-INMUJERES, México 2012 <[http://www.inegi.org.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/encuestas/especiales/enut/2009/ENUT\\_2009\\_MTB.pdf](http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/encuestas/especiales/enut/2009/ENUT_2009_MTB.pdf)> 25 de diciembre de 2013.

el monto pagado es menor en comparación con el realizado por hombres que realizan el mismo trabajo, porque se “supone” que ellos son el principal sustento de la familia y por ello, deberían tener un salario más elevado en comparación con ellas).

Parte de las críticas que se le hacen a este feminismo (además de coincidir con las que se le hacen al feminismo radical en cuanto a seguir con la idea de que existen características distintivas y “propias” de hombres y mujeres), es la falsa creencia de que aboliendo el sistema capitalista, en consecuencia también se abolirá la opresión de la que son víctimas las mujeres.

No se tiene que luchar contra un sistema de opresión específico como lo es el capitalismo, sino que se tiene que luchar contra la idea individual y colectiva de que un género u otro tiene que estar por encima del otro ejerciendo un poder vertical para la obtención de privilegios en razón de la diferencia sexual.

#### **2.1.4.- El Feminismo Posestructural**

O también llamado posmoderno, surge en la década de los 80's. Este tipo de feminismo hace totalmente una revolución al declarar que no existe ningún tipo de esencias en el terreno sexual y de género, como para poder afirmar la existencia de características propias y exclusivas para los hombres y para las mujeres.

Esta corriente que se ha basado principalmente en los textos de Michael Foucault, ha luchado para que la sociedad visualice y reconozca otras formas de vivir en el mundo (principalmente se hace referencia a los grupos “minoritarios” entre los que destacan el grupo intersexual, transgénero y transexual, pero cabe señalar que no son los únicos), busca “ofrecer, aunque carezca de un fundamento sólido, un espacio discursivo en el que cada mujer (y *hombre*) pueda oponerse a su posicionamiento como sujeto (una identidad y significado específicos y fijos).”<sup>81</sup>

---

<sup>81</sup> WEINER, Gaby. *Los feminismos en la educación*. Tr. Pablo Manzano Bernárdez. Publicaciones M.C.E.P., Sevilla, 1999, p. 93.

Se parte del supuesto que afirma que toda la producción de conocimientos a lo largo de la historia ha estado impregnada explícita o implícitamente de dos corrientes principales: el esencialismo y el constructivismo.

El primero hace referencia a supuestas esencias inherentes a hombres y mujeres, es decir, en la falsa concepción de que sin importar cuánto deconstruyamos<sup>82</sup> algo, invariablemente tendremos esa esencia que permanecerá siempre en nosotros/as, como si algo de lo que nosotros somos como hombres y mujeres es específico que no puede tener y nunca tendrá el otro sexo.

Esta es una cuestión que tiene por idea central la negación de saberes que han sido producidos a lo largo de la historia (y en tanto que producidos, contruidos), y que a su vez han pasado a formar parte de un conjunto de verdades *que hemos hecho nuestras*, saberes y verdades que una vez que se han instaurado en lo más profundo de nuestro ser, pasan a ser interiorizadas a tal punto de hacernos creer que tal o cual “característica” de “feminidad” o “masculinidad” son realmente propias de cada sexo, ignorando la historización de cada una de ellas.

Por ejemplo, en la producción de conocimientos en cuanto a la especialización en las habilidades de hombres y de mujeres en la vida a raíz de estudios hechos al cerebro, los especialistas nos dicen que los hombres no podemos realizar varias cosas a la vez, o que somos mejores para las cuestiones que tienen que ver con aspectos lógico-matemáticos, a comparación del hecho de que las mujeres pueden hacer varias cosas a la vez, que son mejores en aspectos referentes a las relaciones humanas o a habilidades referentes a la creación con las manos (por ejemplo en las manualidades); cuando aceptamos esto, estamos siendo partícipes de esa noción de esencialismo, ya que esos estudios por más que se crean objetivos, están marcados por una fuerte carga de género en el que están

---

<sup>82</sup> Es decir, al hecho de *desarmar* los componentes de un discurso, de un objeto, de un sujeto, etc. en función de volver a construir ese algo a partir de nuevos supuestos.

manipulando (consciente o inconscientemente) los resultados obtenidos para hacernos creer que realmente esto sucede y de esa manera.<sup>83</sup>

Es probable que estos estudios puedan reflejar una realidad que está allá afuera, pero cabe hacer la siguiente pregunta, ¿esta realidad es así a causa de la esencia femenina o masculina, o por el contrario, es consecuencia de la construcción de estereotipos que han atravesado nuestro ser de tal forma que nos hacen creer (por medio de la educación, de los efectos de los medios de comunicación, etc.) que en realidad somos y contamos con esas diferencias *per sé* desde el momento del nacimiento?

En el segundo enfoque, el constructivismo, como vimos en el capítulo anterior, es el conocimiento el que se construye, pero en este caso hasta lo que consideramos inmutable (como la noción de sexo)<sup>84</sup> también ha sido construida, y por ello susceptible al cambio de acuerdo a cada cultura y momento específico.

Cuando se habla de constructivismo en terrenos de género, sexo y sexualidad, estamos hablando de una lucha en contra de todo el sentido común en el que la perspectiva esencialista ha visto su más grande posibilidad de afianzamiento, es decir, en tanto que la población no cuestiona saberes que han sido contruidos desde una visión sesgada por el género y que ellos y ellas asumen como ciertas, más y más la sociedad los acepta como verdades absolutas e inmutables “naturales” que no tendría ningún caso refutar, ni siquiera cuestionar; estamos hablando entonces de una postura constructivista que acepta que tiene que oponerse e ir en contra de todas aquellas posturas esencialistas o biodeterministas “con carácter de esencias inmutables, de la “masculinidad”, la

---

<sup>83</sup> Una fuerte corriente que es partidaria de esta concepción es la llamada sociobiología. Ésta parte del supuesto de que todo comportamiento humano puede ser explicado a partir de la herencia biológica que repercute en el comportamiento social, determinando así de una vez y para siempre nuestras relaciones con los otros y otras independientemente del lugar y el momento histórico en el que nos encontremos. Tanto ha sido el efecto de esta postura que ha llegado a afirmar que “la mujer no había seguido evolucionando porque para cumplir con sus funciones reproductivas no necesitaba avanzar más”. VENDRELL Ferré, Joan. “El debate esencialismo–constructivismo en la cuestión sexual” p. 53, en CAREAGA Gloria y Salvador Cruz. *Sexualidades diversas. Aproximaciones para su análisis*. PUEG/UNAM/PORRÚA, México, 2004, 353 p.

<sup>84</sup> *Vid.* “Capítulo Primero. Sobre el lenguaje y la carne” en LAQUEUR, Thomas. *La Construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*. Tr. Eugenio Portela, Ediciones Cátedra, Madrid, 1994. 413 p.

“feminidad” o la “sexualidad”,(en tanto que supone la entrada de) (...) ideas como la “plasticidad”, la historicidad, la diversidad cultural, (...) la idea de cambio (...).”<sup>85</sup>

Llegado este punto, es conveniente explicar por qué en todo el presente trabajo en palabras como masculinidad o feminidad se agregan comillas: simplemente porque se coincide en mayor o menor medida con los principios que este feminismo propone, es decir, se está de acuerdo en considerar a lo masculino o a lo femenino como productos de la historia, no inmutables y susceptibles de transformación; teniendo en cuenta que al utilizar las comillas en palabras como esas, se está haciendo alusión a la idea de que no todo lo que hoy en día es considerado como masculino o femenino, son necesariamente atributos carentes de modificación y resignificación.

Para esta postura no existe una razón específica por la cual se afirme que un determinado calzado, una determinada forma de manejar el cuerpo (por ejemplo que las mujeres tengan que sentarse con las piernas cerradas y los hombres con las piernas abiertas principalmente), o un determinado uso de los colores (en la ropa por ejemplo) es únicamente característico de uno u otro género, yendo más allá, se afirma que ni siquiera se debería de hablar en términos de dos géneros, ya que por ejemplo en sociedades como la oaxaqueña o la hindú, existen no solo los hombres y las mujeres, ya que se cuenta con los *muxes* en el primer caso y con los *hijras* en el segundo, como una forma de vida que no es ni de hombre ni de mujer, simplemente se vive como muxe o hijra.

Si se piensa a fondo sobre estas cuestiones, realmente se cae en cuenta de que esta última afirmación es cierta, ya que se sabe por ejemplo que en la Edad Media solo se concebía un solo sexo y que los términos para llamar a los órganos sexuales tanto de hombres como de mujeres eran los mismos,<sup>86</sup> o que (por poner otro ejemplo) a raíz del triunfo de la burguesía sobre la monarquía hace más de cien años, los hombres dejaron de usar determinadas vestimentas como la mallas

---

<sup>85</sup> VENDRELL Ferré, Joan. *op. cit.* p. 56. Lo escrito entre paréntesis es mío.

<sup>86</sup> Esto se sabe en nuestra época gracias al trabajo del ya mencionado autor Thomas Laqueur en su libro La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud.

y pelucas como los monarcas, o que (para finalizar con los ejemplos, pero existen muchos más) los aztecas antiguamente usaran comúnmente el cabello largo indiferenciadamente de su sexo. Lo anterior nos hace pensar que lo que se le atribuye específicamente a hombres y a mujeres no es más que una asignación de características arbitrarias para diferenciar a un sexo o a otro, es decir, el hecho de ya no tener la necesidad de hablar de cosas masculinas o cosas femeninas, sino hablar en otro sentido en el que la sexualidad y el género no estén de por medio, sería una forma en la que las personas podríamos disfrutar de tantas cosas que el hecho de encasillarnos en uno u otro género no nos permite.

Tal vez hablar sólo de personas en general sería una buena opción, el reto (al menos en el terreno del lenguaje) está en poder hablar sin carga genérica, por ejemplo cuando se quiere dar algún adjetivo calificativo (lindo/linda, curioso/curiosa, tierno/tierna). Reflexionando un poco surge la siguiente pregunta: si existen adjetivos como amigable (que al menos en el idioma español no tiene una carga genérica o al menos no evidente), ya que lo utilizamos indistintamente tanto en hombres como en mujeres, ¿por qué no podremos hacer una revolución en este ámbito de la vida para no seguir atribuyéndole características específicas a hombres y mujeres representadas en el lenguaje por ejemplo?<sup>87</sup>

¿No sería bastante humano, libre y respetuoso que cada persona pudiera usar ropa, accesorios personales, comportarse de la manera que ella quiera, querer no identificarse con una división sexista de vivirse como persona, ser una manifestación de la verdadera forma en la que las personas podríamos ser o ayudarnos a conseguir nuestra felicidad sin perjudicar a los y las demás?

Dentro de las críticas que se le hacen a esta corriente feminista, están las que le cuestionan la falta de “proporcionar un programa político viable por rechazar los valores absolutos y tender al relativismo, aunque su rechazo del conocimiento y

---

<sup>87</sup> Este tema aunque no es pertinente para los objetivos del presente trabajo, sí es un tema que valdría la pena trabajar para construir un mundo en el que las discriminaciones por género por medio del lenguaje, que viven por ejemplo personas que no se atribuyen ni se identifican con ninguno de los sexos dominantes (ni con otras etiquetas minoritarias como transexual, travesti o transgénero) y que sufren a causa de este uso sexista del lenguaje, dejaran de ser perjudiciales.

de la acción definidos por los varones sea uno de los objetivos del feminismo,”<sup>88</sup> es decir, si se rechaza todo lo que ha sido sexualizado en el mundo<sup>89</sup> se estaría rechazando en gran parte toda la forma de vida en la que la humanidad ha funcionado hasta ahora, pero a raíz de esto emergen dos preguntas: ¿no las revoluciones existen precisamente para hacer que todo o gran parte del sistema opresor por el cual se manifiestan en contra desaparezca?, ¿entonces por qué una revolución de este tipo no podría lograrse o es difícil de concebir? el tema al parecer quedará abierto...

### **2.1.5. Otros feminismos**

Las posturas feministas que se acaban de precisar si bien no son las únicas, se considera que son las que han marcado una gran diferencia en el movimiento pero que aun así, cabe hacer visibles otros tipos de feminismo existentes.

*El feminismo de la diferencia.*- existen dos posturas desde una visión personal en las que este tipo de feminismo ha sido conceptualizado. Por un lado, la primera hace referencia a un feminismo de corte esencialista en el que se pretende dar prioridad a la diferencia “innata” existente entre hombres y mujeres para así poder pasar a un estado en el que esas diferencias no sean un impedimento para lograr la igualdad y la equidad entre hombres y mujeres; por otro lado, existe la postura que considera que se deben de visualizar las diferencias que el feminismo hegemónico (el que ha sido principalmente elaborado por mujeres blancas y de clase media) ha ignorado: aquellos feminismos locales, indígenas, que tienen que ver con el color de la piel y los movimientos migratorios, ellos han surgido porque ese otro feminismo hegemónico no los ha contemplado en sus formulaciones teóricas (esta corriente también es llamada *postfeminismo*, y no por su negación o superación al feminismo, sino precisamente por el cambio de punto de vista en el que se prioriza ya no la igualdad sino la diferencia en tales sentidos).

---

<sup>88</sup> WEINER, Gaby. *op. cit.* p. 93.

<sup>89</sup> Y si se piensa en algo que no ha sido víctima de ello, realmente cuesta mucho trabajo encontrarlo.



Así tenemos en este tipo de feminismo dos posturas: una en la que la diferencia tiene una connotación un tanto excluyente y sexista que no permite un cambio *verdadero* en el mundo de la dominación masculina, y otra, en la que la diferencia no es vista ya en un sentido divisorio sino en un sentido abarcativo, en el que caben las diferentes voces de los otros feminismos aparentemente minoritarios.

Otro feminismo existente es el llamado *feminismo separatista*, un feminismo que no tiene otra preocupación más que separar a las mujeres de los hombres a causa de aceptar que el patriarcado es un “religión” tan extendida en el mundo entero, que no es posible separarse de ella, así que las mujeres tienen que verse en la necesidad de separarse de los hombres para poder terminar así con este mal mundial.<sup>90</sup>

*El feminismo lesbiano* es otro feminismo existente que lucha por la visibilización de la condición lesbiana en el movimiento feminista, ya que las partidarias de esta corriente consideran que es una faceta del feminismo que ha sido por muchos años invisibilizada por parte de aquellas y aquellos lesbofóbicos existentes en el movimiento.

*El feminismo psicoanalítico* es otro feminismo que ha causado efectos en el movimiento feminista, trabajando cuestiones que tienen que ver con el *interior* de las personas para poder así vislumbrar los efectos negativos de la opresión que su parte inconsciente trae a su vida emocional y sexual.

Y así se podría seguir hablando de tantos feminismos como diferencias mínimas o significativas existan dentro de sus discursos, de ahí que tengamos a: *el ecofeminismo* (que es conceptualizado en dos vertientes, la primera que tiene que ver con un acercamiento de las mujeres y hombres al cuidado de la naturaleza para preservarla y continuar así disfrutando de los beneficios que ésta le permite a la especie humana; y la segunda que tiene que ver con un retorno de las mujeres y los hombres a su “naturaleza” biológica, en tanto mujeres-reproducción

---

<sup>90</sup> Aunque realmente cabe preguntarse si verdaderamente este tipo de feminismo vale la pena considerarlo como tal.

y hombres-producción); o *el feminismo cristiano* preocupado por una creación de una teología feminista (aunque sería conveniente tener reservas ante esta corriente), entre otras.

En esta propuesta pedagógica se va retomar lo que más sirva (para los objetivos del trabajo) de los feminismos liberal, radical, socialista y posestructuralista de la siguiente manera: iniciando con un trabajo desde el feminismo liberal, haciendo hincapié en que los hombres y las mujeres podemos realizar las mismas actividades sin importar nuestro sexo; pasando por el feminismo socialista, haciendo ver que a partir de la división social del trabajo todas nuestras actividades han sido estereotipadas bajo un determinado modo de ejercerlas; después trabajando un poco más desde el feminismo radical, en donde al poner de manifiesto al patriarcado como sistema de control, dominación y subordinación se puede echar cuesta abajo ese sistema que nos ha hecho tanto daño tanto a hombres como a mujeres; y terminando la propuesta con vías hacia un feminismo posestructural, en donde el respeto y la aceptación de formas de vida no convencionales como las que se viven hoy en día con las personas *trans*,<sup>91</sup> gay, bisexuales, etc. no sean objeto de rechazo y discriminación.

---

<sup>91</sup> Aunque se sabe que existen diferencias entre una persona transexual, travesti y transgénero (independientemente de su orientación sexual y expresión de género), en la que la primera ha hecho un cambio biológico además de un cambio de orden psicológico para pertenecer al otro sexo que no tiene de nacimiento, la segunda sólo disfruta con vestirse y adoptar las características típicas del otro sexo sin haberse operado o tener la forma de vida diaria como la persona transexual, y por último, la persona transgénica que sin haberse hecho una operación para cambio de sexo sí se siente perteneciente al sexo con el cual no nació, se usará esta expresión *trans* como una forma que permitirá referirse a este sector de la población con una relativa practicidad a lo largo de este trabajo.

## 2.2. LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

La perspectiva de género “puede entenderse como un punto de vista, a partir del cual se visualizan los distintos fenómenos de la realidad (científica, académica, social o política), que tiene en cuenta las implicaciones y efectos de las *relaciones* sociales de poder entre los géneros.”<sup>92</sup> Si bien el movimiento feminista hace posible ver la subordinación de las mujeres a lo largo de la historia y lucha para que esa subordinación llegue a su fin, la perspectiva de género se enfoca en trabajar la manera en la que: 1) los hombres se relacionan con las mujeres, 2) los hombres se relacionan con otros hombres y 3) las mujeres se relacionan con otras mujeres; es decir, estudia todo lo que concierne a la forma, las condiciones, los momentos y lugares en los que tanto hombres como mujeres nos relacionamos en las distintas esferas de la sociedad.

Así, se tiene que como *punto de vista* nos hace ver al mundo en el que vivimos con *otros lentes*, es decir, es un recurso de interpretación de la realidad que nos ayuda a visualizar y comprender el porqué de las relaciones opresivas y opresoras de las que hombres y mujeres somos actores; es una herramienta que nos permite analizar la forma en la que nos concebimos y actuamos como personas genéricas; es una vía a partir de la cual podemos hacer cambios para el bienestar tanto social como individual en pro de una vida (y no se quisiera sonar un tanto idealista) feliz; es la vía por la cual podemos acceder a un mundo en el que las mujeres y los hombres dejemos de ser presas de un sistema patriarcal en el que desde siempre nos han formado (aunque no a todos/as, sí a la mayoría).

“Hablar desde una perspectiva de género no es una observación de sentido común. Es más bien un punto de llegada. Es el resultado de la confluencia de movimientos feministas, debates conceptuales, movilizaciones de mujeres (de hombres y de todo tipo de personas) de sectores populares (y no populares), investigaciones en diversas disciplinas y propuestas

---

<sup>92</sup> SERRET Bravo, Estela. *op. cit.* p. 15. Las cursivas son mías.

políticas. Pero también de la experiencia, de nuestra propia vida. Es un proceso colectivo y también personal, íntimo (...)<sup>93</sup>

(...) que nos hace partícipes de los cambios que a nivel individual y social necesitamos para poder vivir y convivir en relativa paz con otros y otras que no necesariamente tienen que coincidir con nuestra forma de pensar, pero que están dispuestos (o podrían estarlo) a formar una sociedad en la que la discriminación en razón de género no sea una constante.

Como se puede observar, esta perspectiva está enfocada al hecho de analizar las relaciones existentes entre los sexos y no a la visibilización de la opresión de las mujeres, objetivo primordial del movimiento feminista. Si bien tienen objetivos diferentes, la perspectiva de género no podría existir sin el movimiento feminista (principalmente apoyado por el feminismo radical), porque es gracias a éste que el concepto de género se posicionó como una categoría de análisis que permite, no sólo dar cuenta de las relaciones entre hombres y mujeres (y personas que no se identifican como tales), sino también poner sobre la mesa la presencia de la subordinación constante que permea dichas relaciones en diferentes ámbitos de la vida pública y privada.

### **2.2.1. La diferencia entre Sexo y Género.**

Diferenciar entre estos dos conceptos le ha permitido a la perspectiva de género una serie de análisis para desmontar la opresión y violencia de la que somos víctimas tanto hombres como mujeres, niños y niñas y personas que no necesariamente encuadran con estas dos categorías como las personas *trans*.

El género como *la construcción cultural de la diferencia sexual* de la que habla Marta Lamas, es toda aquella carga simbólica y cultural que se le asigna a una persona que se ha identificado como hombre o como mujer, a partir de una diferencia anatómica;<sup>94</sup> el género es toda la imposición cultural que se le

<sup>93</sup> RUÍZ Bravo, Patricia. *Género, educación y desarrollo*. REDALF, UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago, Chile, 1994. p. 20. Lo escrito entre paréntesis es mío.

<sup>94</sup> Entendiendo a ésta en tanto cuerpo biológicamente constituido como macho o hembra de la especie humana.

impregna a un cuerpo que se considera como de hombre o de mujer, y que a partir de ello se le ancla toda una serie de condicionantes y atributos que marcan toda su vida futura: si un nuevo cuerpo es considerado como un cuerpo de hombre (por las características biológicas con las que cuenta en el momento del nacimiento), se le tiene que asignar (automáticamente) la característica “natural” de masculinidad, y si por el contrario se considera a ese nuevo cuerpo como un cuerpo de mujer, se le tiene que atribuir la característica de femineidad, condicionando así desde el inicio de esa nueva vida todo lo que su Ser y hacer deberá expresar y reafirmar por el resto de sus días.<sup>95</sup>

Como se puede observar a partir de lo anterior, hablar de género no es únicamente hablar de la lucha por la emancipación de las mujeres o de la mujer (como sujeto genérico o como individuo en específico),<sup>96</sup> sino que hablar de género también implica reconocer el trabajo que se ha hecho desde esta perspectiva para cambiar: 1) concepciones de masculinidad, y 2) incluir todo el trabajo que se ha hecho para poder validar otras formas de vida (no necesariamente heterosexual), que pueden hoy en día ser consideradas también como válidas ante la sociedad (la gay por ejemplo).

Ver al concepto de género como sinónimo de mujer o mujeres, es no querer (consciente o inconscientemente) analizar la forma en la que el hombre o los hombres (como sujeto genérico y no como concepto que engloba a la humanidad) se constituyen a sí mismos, cómo se relacionan entre ellos, con las mujeres y con el resto de la población que no es su “igual”.

Quedando más o menos claro por una parte el concepto de género, por la otra tenemos al concepto sexo, que no es más que la unificación de las funciones biológicas y los rasgos anatómicos de un determinado cuerpo, es decir, cuando

---

<sup>95</sup> He de ahí que las personas intersexuales sufran uno de los máximos rechazos sociales al no cuadrar con uno de los dos polos instaurados en el mundo binario: ser hombre o ser mujer.

<sup>96</sup> Ya que si esto se hiciera no se podría comprender la opresión de la que son víctimas mujeres, niños y niñas, gays, lesbianas, bisexuales y personas *trans*, sin esa otra parte de la población que encara al personaje masculino (valiente, fuerte, macho y con poder sobre los y las demás) presente en todos aquellos hombres que hacen cumplir con sus acciones y pensamientos, todo aquello que el patriarcado les dice que deben asumir: “*ser hombres de verdad*”.

se dice que una persona tiene un *sexo propio* se está haciendo alusión a este significado.<sup>97</sup> El sexo siempre hace referencia a cuestiones de corte biológico, natural, innato, universal, es decir, el sexo es todo aquello con lo que ya nacemos, es nuestra carga *per sé*.<sup>98</sup>

Así, en pocas palabras se pueden resumir estos dos conceptos de la siguiente manera: el sexo es lo biológico y el género es lo social y por ello, susceptible al cambio.<sup>99</sup> Hacer esta distinción ha permitido a la perspectiva de género volcar todas esas concepciones naturalistas de lo que un hombre y una mujer, de lo “masculino” y lo “femenino” deben ser, así como de las relaciones supuestamente naturales de actividad (en el hombre) y pasividad (en la mujer), las cuales se piensa les son características a uno y otro género.

### **2.2.2 Posibilidades de intervención desde la Perspectiva de Género.**

La perspectiva de género tiene muchos ámbitos de aplicación en las distintas esferas de la vida, aunque en este momento me enfocaré solamente en uno que a mi juicio es uno de los más importantes: la sexualidad, ¿por qué? Porque considero que esta esfera es una matriz a partir de la cual se nos ha condicionado como seres que aman, sienten, desean y actúan por y para ellos y para los y las demás.<sup>100</sup>

---

<sup>97</sup> Aunque según LAMAS, Marta. “Usos, dificultades y posibilidades de la categoría “género” p. 357, en LAMAS, Marta (comp). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. Porrúa/PUEG, México, 2000, 367 p. nos dice que también puede considerarse el uso de la palabra sexo como el acto sexual en sí mismo, es decir, cuando se dice coloquialmente “entre tú y yo tenemos sexo” se hace uso de esta segunda interpretación, no obstante, esta concepción no será utilizada para los fines del presente trabajo.

<sup>98</sup> Aunque se puede ver desde la segunda mitad del siglo pasado que esto ya tampoco es cierto, ya que desde 1965 en Estados Unidos cuando surge la primera operación para cambiar el sexo biológico de una persona (principalmente de hombre a mujer). Es a partir de este suceso que la sociedad empieza a ser consciente de que no por haber nacido con un determinado sexo biológico, éste no puede ser cambiado (si es que la persona así lo quiere y las leyes de su país se lo permiten).

<sup>99</sup> Pero como se vio en líneas anteriores, incluso la noción de sexo también es construida, ya que la noción de 2 sexos sólo es posible después de la Edad Media, pero por el momento se dejarán estas dos definiciones para efectos de practicidad en el uso de los mismos.

<sup>100</sup> No por ello es menos importante la aplicación de la perspectiva de género en el trabajo (denunciando los actos de acoso y hostigamiento sexual por ejemplo), en la salud (en explicaciones en la cuales se relacionan las muertes más frecuentes de infarto en los hombres más que en las mujeres, esto a causa de una mala canalización de las emociones, sólo por dar un ejemplo), en los medios de comunicación (en donde los estereotipos de la masculinidad y la feminidad son exaltados y entendidos como contrapuestos e

Ver a la sexualidad desde la perspectiva de género implica poder visualizarla como la expresión biológica, psicológica, política y erótica en la que las personas se conceptualizan tanto individual como socialmente, en un momento y un espacio determinados, y que a su vez trae como consecuencia la exclusión (sexista por supuesto) de la mitad de las experiencias y espacios del mundo, es decir, dado que se pertenece a uno y otro sexo (y por ende a un determinado género en una concordancia sexo-genérica)<sup>101</sup> no se puede estar en el otro, recluyéndose así a uno u otro mundo: el de los hombres o el de las mujeres.

Es a partir de la identificación con uno u otro sexo (o con ninguno) que la sexualidad de cada persona se estructura, teniendo como consecuencia un sano ejercicio de nuestra sexualidad.

Para poder acceder a la identificación con uno u otro género, son de vital importancia tres elementos que la hacen posible:<sup>102</sup> el género simbólico, el género imaginario social y el género imaginario subjetivo.

El primero hace referencia al ordenamiento binario a partir del cual surgen las categorías masculino y femenino, es decir, el mundo está dividido en parejas binarias desde las cuales podemos entenderlo: blanco-negro, bueno-malo, felicidad-tristeza, etc., teniendo muchas veces connotaciones positivas y negativas (por ejemplo el blanco en positivo y el negro en negativo), y en otras ocasiones hasta en términos de superioridad e inferioridad (concibiendo que la raza blanca es superior a la negra, por ejemplo); en terrenos de género, el género simbólico se refiere a la relación binaria y jerárquica que la pareja masculino-femenino cuenta, teniendo como condensadora de todo lo positivo a lo masculino

---

incompatibles en función principalmente del mercado) y en muchos otros ámbitos de la sociedad en la que se necesita de esta perspectiva como eje de análisis, reflexión y acción.

<sup>101</sup> Es decir, una coincidencia supuestamente obligatoria entre un determinado cuerpo con sus funciones sociales también supuestamente propias: un cuerpo de un macho de la especie humana, será considerado masculino y por lo tanto de un hombre (con todo lo que esto lleva consigo), al igual que la concordancia que existe entre un cuerpo de una hembra de la especie humana, considerada femenina y por consiguiente de mujer.

<sup>102</sup> Retomando a SERRET, Estela. "Hacia una redefinición de las identidades de género" *GénEros. Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género*. Número 9, Época 2, Año 18. Marzo-agosto, 2011. p. 71-97.

y como negativo a lo femenino (y en este caso también como superior a lo masculino y lo inferior a lo femenino). ¿Cuántas mujeres y hombres se han visto dañados a nivel de autoestima a causa de no considerarse merecedores de la felicidad que supuestamente no merecen por ser considerados/as inferiores en razón de su identidad sexo-genérica?

Este género simbólico es una aceptación universalizada de la premisa que consiste en creer que lo masculino es mejor, útil y funcional en comparación con lo femenino, conceptualizado siempre como algo que no tiene el mismo valor que lo masculino, simplemente por el hecho de no ser eso que es lo masculino. Un nombre comúnmente aceptado para definir esta tendencia es el androcentrismo, consistente precisamente en “una mirada que se fija en lo masculino, y desde lo masculino, para observar las realidades.”<sup>103</sup>

Basta con dar un vistazo a cualquier cosa que esté a nuestro alrededor: si se analiza con detenimiento la programación televisiva, se encontrará que la mayoría de programas están encaminados a los hombres (a excepción de los programas de revista matutinos conceptualizados para las mujeres “amas” de casa); o bien las revistas y periódicos en un local de venta: ¿quién ha visto en un periódico en vez de una mujer semidesnuda a un hombre semidesnudo?

Es así que en este primer nivel de ordenamiento tenemos que lo masculino siempre será relacionado con la razón y la cultura, conceptualizado como lo más valioso de la sociedad, y por el contrario, relacionando a lo femenino con la naturaleza y la emoción, características de inferioridad y descontrol.

El segundo nivel del género llamado imaginario social, hace referencia a lo que en cada sociedad específica es considerado como propio de los hombres o de las mujeres, es decir, si en una sociedad lo específico de ellos es la fuerza y en cambio en otra sociedad esa característica es considerada como femenina (aunque estemos hablando de la misma característica), sólo por ser

---

<sup>103</sup> GUZMÁN Ramírez Gezabel y Martha Bolio Márquez. *Construyendo la perspectiva de género: cómo portar lentes nuevos*. Universidad Iberoamericana, México, 2010, p. 31.



conceptualizada como femenina o masculina, ésta será menor o mayor valorizada según a qué género le sea atribuida.

Este género tiene que ver con lo que cada sociedad y en cada momento histórico se le asigna como peculiar a los hombres y a las mujeres, dando como resultado la mayoría de las veces relaciones de sexo-género arbitrarias, pero que permiten de una determinada manera (desigual y opresiva) relacionarse entre los considerados hombres y las consideradas mujeres. Pensemos en el hecho de maquillarse: ¿por qué solo en ciertos espacios de la vida social los hombres pueden maquillarse (teatro, cine, televisión) y en otros no a diferencia de las mujeres? o ¿por qué las mujeres tendrían siempre que ser las que cuiden y eduquen a los hijos e hijas?<sup>104</sup>

Este tipo de género marca las pautas para la forma de manejar hasta la última manera en la que se ejercen cada uno de los movimientos del cuerpo, los colores que se usan en la ropa, accesorios, etc., la forma de hablar de cada género, los deseos, los sentimientos hacia objetos y personas, es decir, da a cada hombre y mujer el modelo de lo que se supone tienen que convertirse en el futuro no muy lejano: “*ser hombres y mujeres hechos y derechos*” (como si la vida de una persona necesariamente tuviera que basarse en una receta: nacer, crecer *como hombre o mujer*, reproducirse y morir).<sup>105</sup>

El último nivel, el género imaginario subjetivo, nos da cuenta de la manera en que cada persona en particular se posiciona frente a lo que el género imaginario

---

<sup>104</sup> Es sólo gracias al movimiento feminista y a los aportes de la perspectiva de género, que en pleno siglo XXI ya se pueden ver parejas que deciden conjuntamente los papeles de uno u otro miembro de la familia (sin importar cuál sea la identificación sexo-genérica de éste): hombres que se quedan en casa al cuidado y educación de los hijos e hijas, y mujeres saliendo al ámbito de trabajo. Aunque si bien esto puede considerarse como un pequeño porcentaje de la población mundial (casos que principalmente se presentan en Europa y Estados Unidos), el hecho de ser visibles en una época de cambios por la igualdad de género es ya un avance significativo.

<sup>105</sup> Y no quiero que se me mal interprete en esto, es decir, si bien existen muchas personas que sí aceptan un modelo de vida ya establecido para ellos (nacer, crecer *como hombre o mujer*, casarse, reproducirse, tener nietos y morir), lo que se cuestiona aquí (al igual que muchas otras personas lo han hecho), es precisamente la idea de que esa sea la única manera válida o supuestamente “normal” de ser y estar en el mundo (aunque también puede cuestionarse el hecho de que esas personas que viven bajo esas pautas de vida lo hacen porque en realidad lo quieren, o por el contrario lo hacen porque simplemente no conocen otras posibles formas de vivir y ser felices).

social le dice, es decir, es la forma en la que un individuo en específico se identifica o no con uno u otro género según su historia de vida.

Es así que este género se caracteriza por la manera única e irreplicable en la que cada uno de nosotros/as se relaciona con los roles que el imaginario social “le pone sobre la mesa”, identificándose o no con esas características genéricas que nos permiten tener un lugar en el mundo (ya que es muy difícil o casi imposible, existir en un planeta en el que todo ha sido sexualizado sin que uno/a mismo/a no tenga también esa identificación genérica de hombre o de mujer).<sup>106</sup>

En consecuencia se pueden tener personas que se identifican como hombres o como mujeres (o con ninguno de los dos como los transexuales o transgénero), y no necesariamente coincidir su sexo, su género e incluso su orientación o deseo sexual para la formación de su identidad, obteniendo una multiplicidad de combinaciones de los siguientes factores:<sup>107</sup>

- 1) Cuerpos sexuados: machos, hembras e intersexuales.
- 2) Referentes culturales de género: masculino, femenino y masculino (andrógino) y femenino.
- 3) Identidades de género: hombres, mujeres, transexuales y transgénero.<sup>108</sup>
- 4) Deseos: heterosexuales, homosexuales o bisexuales (aunque hoy en día ya se habla de otras orientaciones como la pansexual, que es la atracción,

---

<sup>106</sup> Basta con hacer el mínimo esfuerzo para encontrar espacios en los que ser hombre o mujer no sea un eje que permita desarrollarse plenamente; se tiene por ejemplo el caso de una persona que no se identifica con lo que implica el ser hombre o ser una mujer, provocándole así un enorme problema el sólo hecho de ir a un sanitario público, ¿por qué no tener baños unisex para evitarle molestias no sólo a este tipo de personas, sino también a aquellos padres que no pueden acompañar a sus hijas pequeñas al baño de hombres y las dejan ir solas al de mujeres, o bien a las madres que dejan ir solos a sus hijos al baño de hombres?, en fin, este tema tendría muchos puntos a partir de los cuales se podría hacer un análisis, pero este no es el momento adecuado para trabajarlos.

O bien, se cuenta con el caso de la mujer *trans* que tiene dos opciones de desarrollo laboral: ser sexoservidora o trabajar en una estética, quedando casi nulas sus posibilidades de desarrollo personal y profesional.

<sup>107</sup> Retomando a Brito Domínguez, Myriam “Derechos Humanos, Género y Diversidad en la Educación Sexual” p.235-247, en MUÑOZ Rubio, Julio (Coordinador). *Contra el Oscurantismo: en defensa de la laicidad, la educación sexual y el evolucionismo*. Universidad Nacional Autónoma de México-Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, México, 2009, 398 p.

<sup>108</sup> Si bien las más “comunes” son las de identificación como hombre o como mujer, existen hoy en día otras identificaciones como la transexual o la transgénica de las que se ya se habló previamente.

deseo y/o enamoramiento de una persona a otra independientemente de su sexo y género, o la asexual, que consiste en no tener ninguna atracción sexual hacia ninguna persona).

Eso justamente es la identidad de género, el sentirse identificado como hombre, mujer o *trans*, verse masculino, femenino o ambos, desear a tal o cual persona según su tipo de deseo, y actuar en consecuencia según el esquema genérico de la sociedad en la que se viva.<sup>109</sup>

Si bien hay concepciones en las que se afirma que la identidad sexual es algo que se define de una vez y para siempre, yo soy partidario de otra concepción de identidad que la conceptualiza como algo susceptible al cambio, el cual puede ocurrir (o no) dependiendo de las diversas circunstancias que la vida nos presente, y que a su vez puede invitarnos a verla de una forma distinta.<sup>110</sup>

Sin importar lo que suceda en la vida de una persona, lo que valoro de esta postura es la premisa de la posibilidad de cambio si uno/a así lo desea, para dejar de ser los sujetos de nuestra propia opresión en el sentido en el que Michel Foucault hablaba del Dispositivo de la Sexualidad como forma de control y autorregulación del propio sujeto, en función de la norma heterosexual que produce precisamente un sujeto coherente con base en una identidad preestablecida. “El dispositivo de sexualidad no tiene como razón de ser el hecho de reproducir, sino el de proliferar, innovar, anexar, inventar, penetrar los cuerpos de manera cada vez más detallada y controlar las poblaciones de manera cada vez más global”,<sup>111</sup> penetrando al individuo a tal punto que en él se presenten

---

<sup>109</sup> Aunque la norma genérica puede verse muchas veces transgredida, pagando desafortunadamente el precio social en algunas sociedades: discriminación y violencia que pueden llegar a presentarse en su máxima expresión como los crímenes de odio por homofobia y transfobia.

<sup>110</sup> Tal como lo menciona una reconocida sexóloga mexicana: “Así como nuestro planeta es dinámico, en el sentido de que ocurren en él terremotos, incendios, torbellinos, inundaciones y toda clase de fenómenos naturales que van transformándolo lentamente, la orientación sexual tampoco es estática: se ve sometida a los terremotos del corazón y a los torbellinos de la sexualidad. Como todo lo vivo, la Tierra está en movimiento y sus habitantes también” RIESENFELD, Rinna. *Bisexualidades. Entre la homosexualidad y la heterosexualidad*. 1ª. Reimpresión, PAIDÓS, México, 2008, p. 121.

<sup>111</sup> FOUCAULT, Michel. *Historia de la sexualidad 1. La voluntad de saber*, Siglo XXI, México, 2005, p. 130.

fenómenos como el llamado “homofobia internalizada” del que habla Marina Castañeda.

Si en un momento de la vida una persona se considera heterosexual, y en otro decide cambiar y asumirse como una persona gay, bisexual o *trans*, considero que es un derecho que ella tiene por el simple hecho de ser humano/a, ya que como se mencionaba líneas atrás, los intereses de una persona cambian a causa de las experiencias que ésta vaya teniendo a lo largo de su vida, entonces ¿por qué alguien podría y tendría el derecho de negarle esta posibilidad? No obstante, cabe aclarar que el ejercicio de la libertad sólo podría utilizarse bajo los términos en los que John Stuart Mill en su libro *Ensayo sobre la libertad* plantea: la no invasión u obstaculización de la libertad de otros/as, ya que si por afán de alcanzar sus objetivos un individuo se salta o transgrede la libertad de otras personas, las estaría privando consecuentemente de su derecho a ser libres.

Las identidades pueden tener dos posibilidades: la primera (si se elige la tradicional que exige una concordancia sexo-genérica) puede convertirse en una especie de coraza ante la cual alguien lucha constantemente; o la segunda (si se opta por alguna de las otras identidades que no es la tradicional) que puede ser una vía de salida a la forma convencional de ser persona en el mundo. Pero más allá de eso, las identidades alternativas también sirven como una estrategia política que proporciona beneficios a quienes se posicionan en una u otra identidad<sup>112</sup> tal como lo plantea Guillermo Núñez Noriega,

“Las identidades gay, lesbiana, transexual, transgénero o bisexual (...) pueden seguir siendo utilizadas estratégicamente en la medida en que sirven para construir agentes políticos, pero sin perder de vista que el horizonte cultural al cual aspiramos es que estas categorías lleguen a ser innecesarias cuando precisamente reconozcamos la diversidad afectiva y sexual entre y dentro de las personas”<sup>113</sup>

---

<sup>112</sup> Como la Ley de sociedades de convivencia o el matrimonio entre personas del mismo sexo impulsada principalmente por el movimiento feminista, y que logra un beneficio a todas aquellas personas que no son necesariamente un hombre y una mujer su acceso: la posibilidad de reconocimiento social como pareja.

<sup>113</sup> Manuscrito inédito de 52 páginas titulado “La diversidad sexual y afectiva: un nuevo concepto para una nueva democracia” p.36.

(...) ya que si no se hace esto, se caería de nueva cuenta en una visión claramente reducida de una persona al distinguirla solamente como alguien “gay”, “lesbiana”, “bisexual”, etc. sin ver más allá de su identificación sexual, reconociendo también que ese individuo puede ser madre o padre, hijo o hija, jefe o jefa, es decir, sin tomar en cuenta que es mucho más que una persona gay o bisexual, etc.

Si bien mucha gente cree que una práctica sexual define una identidad sexual, sabemos que esto antes del siglo XIX no era así: una persona podía tener sexo con otra de su mismo sexo y esto no la convertía en lesbiana u homosexual sino sólo en un sodomita; es hasta los siglos XIX y XX en donde esto comienza a cambiar cuando a esa misma persona ya no se le considerada como un sodomita, ahora es vista como una persona homosexual. En el siglo XXI esto ya comienza también a modificarse con los llamados HSH (hombres que tienen sexo con otros hombres independientemente de su orientación sexual, aunque Rinna Riesenfeld podría decir que eso puede ser considerado como bisexualidad) pero ¿no sería mejor pasar a una concepción en la que no importara el sexo y el deseo (por ejemplo sexo/hombre-deseo/mujer) para pasar a otro orden en el que sólo importe el cuerpo y el placer (donde no importara el sexo que se tenga, ni la inclinación del deseo), como tanto tiempo Foucault propugnó?

Es en este punto en el que quisiera hacer el siguiente comentario que considero pertinente: si como dice Jeffrey Weeks, la heterosexualidad ha sido de tal manera institucionalizada como una norma a seguir, norma que no necesita “una descripción explícita (porque nunca se cuestiona o al menos no se hacía hasta relativamente unas cuantas décadas), pues se convierte en el marco prevaleciente de nuestra forma de pensar, (y) en parte del aire que respiramos,”<sup>114</sup> no es válido parar, reflexionar y preguntarse desde la perspectiva de género ¿en qué medida todo ese aire que respiramos a diario contiene normas

---

<sup>114</sup> WEEKS, Jeffrey. “La construcción de las identidades genéricas y sexuales. La naturaleza problemática de las identidades” p. 205, en SZASZ, Ivonne y Susana Lerner (comp.) *Sexualidades en México. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales*. El Colegio de México, México, 2005. Lo escrito entre paréntesis es mío.

que nunca vemos y por lo tanto nunca cuestionamos, pero que a raíz de un análisis como este somos capaces de disputar?

Esa heterosexualidad obligatoria ha marcado (si no es que ha determinado tajantemente en algunos casos) a la orientación sexo-erótica de muchos seres humanos/as. Existen múltiples orientaciones ante las cuales una persona puede identificar su deseo sexual (opciones que desde luego son posibles si se deja de lado un pensamiento cerrado y heterosexista):<sup>115</sup> la heterosexual (supuestamente natural),<sup>116</sup> la homosexual, la bisexual, entre otras (como ya se había mencionado anteriormente), y que a veces a raíz de estar insertos en la sociedad en la que se da por sentado que a partir de un cuerpo biológica y anatómicamente considerado como de un macho-hombre, la atracción sexual que éste tenga será necesariamente hacia mujeres o viceversa en el caso de las mujeres, no se logran conocer y experimentar.

En esta posición me pregunto: ¿hasta qué punto el sistema patriarcal ha marcado cada uno de nuestros deseos impidiéndonos acceder a otras formas de deseo y placer?, (y retomando una pregunta que me hice hace ya algunos años) ¿cuántas personas han dejado pasar al gran amor de su vida sólo porque esa persona no era del sexo que supuestamente tendría que atraerle?, ¿cuántas personas en este mundo se han atrevido a afrontar sus deseos y dejar de vivir en la opresión?

Es claro que en sociedades en las que se castiga una orientación diferente a la heterosexual, el asumir plenamente una orientación diferente no es cosa fácil, muchas personas dirían que una sociedad como la nuestra no está aún preparada para esos cambios, pero yo me pregunto: cuando el movimiento feminista surgió y

---

<sup>115</sup> “Se califica de heterosexista a la ideología que postula la complementariedad de los sexos (como si en verdad se necesitara del otro sexo para ser una persona completa, y con esto no quiero decir que no se necesite a otra persona para llegar a la plenitud) y que al mismo tiempo discrimina en función del sexo (ya que como se veía, si se pertenece a un determinado sexo, la mitad del mundo se le niega rotundamente). El orden social patriarcal es heterosexista.” LAMAS, Marta. “Orientación sexual, familia y democracia” *NEXOS* Núm. 335, noviembre, 2005, p. 42. Lo escrito entre paréntesis es mío.

<sup>116</sup> Si es “natural” entonces ¿por qué todo el tiempo nos empeñamos en delinearla?, ¿por qué se inventan y reinventan mecanismos de control que hacen que una persona tenga poca o nula posibilidad de salir de esa supuesta naturalidad?, ¿no será que precisamente esa “naturalidad” no existe y nuestro afán de conservarla es una respuesta al sistema patriarcal del que somos víctimas a veces sin saberlo?

a lo largo de los años exigió cambios en pro de la igualdad y la equidad ¿la sociedad estaba preparada? no lo creo, pero aun así se dieron y se están dando cambios en pro de la igualdad y la equidad.

A raíz de que la perspectiva de género ha entrado en el terreno de la sexualidad, muchas cosas han cambiado en sentido positivo, tanto, que hoy en día podemos encontrar la Cartilla de los derechos sexuales de las y los jóvenes<sup>117</sup> en la que no sólo se aceptan como derechos otras formas de vivir la identidad de género o la orientación sexo-erótica, sino también se plantean como derechos el libre acceso a la decisión de una reproducción responsable o el acceso a una educación sexual libre de prejuicios; o también la Ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia como en el caso de México; o el acceso a licencias de paternidad de 14 días en el caso de países como Dinamarca, Noruega o Reino Unido; o también el caso de Jóhanna Sigurðardóttir quien fue la primer jefa del gobierno de Islandia, quien se casó con una mujer; entre muchos otros más.

Como se puede observar, sin el uso de la perspectiva de género no se podría hacer este tipo de reflexiones en torno a la sexualidad, ni haber podido acceder a muchos de sus beneficios, es por ello que este modo de percibir y renovar el mundo se hace cada vez más indispensable en un planeta en donde persisten actitudes discriminatorias hacia los que no se acatan a la norma. Esta nueva visión

“es un marco conceptual, una metodología de interpretación que viaja con cada uno/a de nosotros/as. Pero sobre todo es un instrumento crítico de análisis que orienta nuestras decisiones, amplía nuestras miradas, permite reconstruir conceptos añejos, analizar actitudes para identificar los sesgos y los condicionamientos de género, y luego encarar, mediante el diálogo, su revisión y modificación (... es decir, es un recurso ante el cual los seres humanos podemos adquirir...) la capacidad de transformar(nos) a partir de aprendizajes y estrategias personales y colectivas (que posibilitarán las vías para lograr un mundo en el que quepamos todos/as).”<sup>118</sup>

---

<sup>117</sup> Disponible en línea en el sitio web <http://www.letraese.org.mx/cartilla.htm>

<sup>118</sup> GUZMÁN Ramírez Gezabel y Martha Bolio Márquez, *op. cit.* p. 35. Lo escrito entre paréntesis es mío.

Ver el mundo y tratar de transformarlo con una mirada de género no implica que las mujeres tengan que asumir los roles de los hombres ni viceversa, implica que las relaciones de dominación y subordinación en razón del sexo y el género entre las personas dejen de existir, para que así cada uno de nosotros podamos construir un proyecto de vida válido y éticamente realizable para que así sin importar el sexo-género con el que uno se identifique, podamos ser plenamente felices.

Vivir en un mundo en el que el sistema patriarcal ha sido una constante visible o invisible, no significa que dicho sistema de control no pueda tener un fin (como se mencionaba al principio de este capítulo); es claro que tanto el movimiento feminista como la perspectiva de género han traído consigo grandes beneficios a todas las personas: el acceso de las mujeres a ser dueñas de sí mismas y no un ser para los demás (empoderamiento), la posibilidad de los hombres de ingresar a un mundo de emociones que se les ha negado (las nuevas masculinidades), la validación (parcial en algunas partes del mundo) de otras formas de vivir el deseo, la práctica y la orientación sexual (como la aceptación del matrimonio entre personas del mismo sexo en diferentes países), entre muchos otros; pero esto aún no suficiente.

Si bien por ejemplo las mujeres han podido ingresar a puestos de trabajo tradicionalmente conceptualizados para los hombres (al menos en el caso de México) sigue existiendo un fuerte estigma si ellas son madres, ya que se considera que cuando ellas ingresan al campo de trabajo podrían estar descuidando su “deber” de ser madres; o por ejemplo, aunque ya esté aprobada una *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación*,<sup>119</sup> muchas veces ésta no se aplica de la forma adecuada a causa de todos los prejuicios con los que las y los encargados de hacerla valer cuentan.

Ejemplos existen muchos, pero la realidad sigue siendo una: si la lucha por acceder a una sociedad en la que la discriminación, subordinación y dominación

---

<sup>119</sup> Disponible en línea la última reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación el 20-03-2014, en la página <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/262.pdf>



en razón del sexo y el género continúa, tanto individual como socialmente nunca seremos una sociedad en la que hombres, mujeres y otro tipo de personas podamos tener la misma posibilidad de vivir plenamente nuestras vidas.

Es por ello que como pedagogo contribuyo con esta propuesta educativa que intentará, si no cambiar la forma de pensar de quienes cursen este taller, al menos incitarlos/as a la reflexión sobre sí mismos y sobre la sociedad en la que viven, produciendo así un pequeño cambio en favor de dos derechos fundamentales: la libertad y el acceso a información libre de prejuicios.

¿Si el patriarcado ataca en todo lugar, a toda hora y lo hace hasta con las personas que nos rodean, por qué no hemos de atacarlo con diferentes micro y macro propuestas desde lo que cada uno de nosotros/as como profesionistas podemos y está dentro de nuestras capacidades realizar, para así construir un mundo mejor?

### **CAPÍTULO 3.- LA PROPUESTA DE UN TALLER DE SENSIBILIZACIÓN EN PERSPECTIVA DE GÉNERO Y FEMINISMO**

Es imprescindible que en cualquier propuesta educativa se haga explícita la forma en la que ésta se pondrá en marcha, es decir, se deben especificar las pautas a partir de las cuales funcionará un plan de trabajo, ya que éstas guiarán cada paso que se dé en pro del aprendizaje de las personas participantes en un proyecto determinado.

En esta misma línea, el presente capítulo presenta por una lado la importancia, mejor dicho, la necesidad de educar en perspectiva de género y feminismo, como una vía por la que se puede acceder a una mejor calidad de vida; por otro lado, se define al taller como modelo educativo constructivista por excelencia, revisando sus características y señalando las pautas que lo hacen posible.

Finalmente se desglosa la propuesta del taller de sensibilización como tal, describiendo los objetivos que se pretenden lograr, la población a la que va dirigida, las condiciones mínimas de trabajo, el programa sintético, las cartas descriptivas de cada sesión, terminado el diseño con la propuesta de evaluación.

#### **3.1.- LA NECESIDAD DE EDUCAR EN PERSPECTIVA DE GÉNERO Y FEMINISMO**

Una de las principales funciones de la educación es renovar a la sociedad por medio de la transmisión de la cultura, es decir, es un proceso que consiste en pasar a la siguiente generación todo aquello que para un determinado grupo de individuos vale la pena conservar, ya que los “seres recién nacidos no sólo desconocen, sino que son completamente indiferentes respecto a los fines y

hábitos del grupo social, (el cual) ha de hacérselos conocer e inspirarles interés activo hacia ellos.”<sup>120</sup>

En la medida en la que una sociedad es más o menos abierta en el hecho de incorporar a sus ideales la perspectiva de género, como una visión que permite la realización de las personas sin importar su género, será la medida en la que las nuevas generaciones adquirirán la responsabilidad de transmitir dichos conocimientos para que la sociedad en la que viven no sea una sociedad que criminalice, juzgue u obstaculice a todas aquellas personas que no se enmarquen en un estereotipo de género tradicional.

Si esto es posible, cada nueva generación será la encargada de poner en tela de juicio los antiguos valores en función de las investigaciones que desde diferentes trincheras feministas se gestan; sin embargo, esto no puede ser posible si no hay una guía, una orientación, es decir, una educación que haga posible un análisis de la realidad, ya que si las nuevas generaciones no tienen el acceso a cierta información que les permita ver al mundo con esos *nuevos lentes de género*, será casi imposible *salir a la punta de los pelos de un conejo que es sacado de un sombrero de negro copa*.<sup>121</sup>

---

<sup>120</sup> DEWEY, John. *Democracia y Educación*, Tr. Lorenzo Luzuriaga, Ediciones Morata, S.L. 3ª. Edición, Madrid, 1998, p. 14 y 15. Lo escrito entre paréntesis es mío.

<sup>121</sup> Haciendo un símil con el ejemplo dado en la novela de GAARDER, Jostein. *El Mundo de Sofía*, Tr. Kirsti Baggethun y Asunción Lorenzo, Ed. Patria y Ediciones Siruela, México, 2004. cuando hace una comparación entre el asombro que tienen los filósofos por el mundo (en tanto que a ellos les produce esa sensación por el simple hecho de vivir y experimentar el mundo en sí, ya que dicha capacidad es la única que hace de ellos buenos filósofos) por un lado, y el asombro que es producido ante un público cuando un mago saca un conejo blanco de un sombrero negro de copa por el otro; en este último ejemplo, surge la pregunta: ¿cómo es posible que el mago haya podido sacar un conejo de un sombrero?, aquí se hace una comparación con la pregunta hecha por los filósofos ¿cómo es posible que el mundo exista y nosotros estemos en él?

En el ejemplo de esta comparación, se afirma que si bien el conejo blanco no es consciente de que él está siendo parte de un acto de magia, los seres humanos sí somos capaces de ver que formamos parte de algo *misterioso* que es el universo, y por ello, queremos develar ese misterio del que somos parte; al final del ejemplo se hace la comparación entre el conejo blanco que es sacado del sombrero de copa con el universo, teniendo como posible semejanza que nosotros como seres humanos somos unos bichos pequeños que vivimos muy adentro de la piel del conejo, pero que justamente son los filósofos quienes tienen la capacidad de *subirse* por aquellos finos pelillos para *mirar a los ojos al mago que está haciendo el acto y así descubrir el misterio de todo aquello de lo que son parte*.

Es en este mismo sentido que se hace la comparación con la educación que pueden tener las nuevas generaciones, ya que al incitar la capacidad de asombro ante cuestiones de desigualdad de género y

Ahora bien, la educación no sólo es un medio por el cual a nivel social una comunidad subsiste y hace posible una continuidad de creencias, valores, tradiciones, transformaciones, etc. sino que también es un vehículo a través del cual individualmente una persona puede desarrollarse, es decir, si a una persona se la considera como un ser inmaduro,<sup>122</sup> en donde dicha característica se entiende en un sentido negativo como *una falta* o *un estado de vacío*, se hace una subvaloración de lo que esa persona podría ser capaz de hacer y ser; en cambio, si se considera el sentido positivo de la inmadurez tal y como lo plantea John Dewey<sup>123</sup> en el que la inmadurez se plantea como una posibilidad de crecimiento, estaremos en vías de reconocer el hecho de que una persona inmadura cuenta potencialmente con la posibilidad de crecer en cualquier ámbito de la vida en el que se proponga avanzar.

Teniendo en cuenta la afirmación anterior, se puede constatar que educar en perspectiva de género y feminismo<sup>124</sup> se vuelve imprescindible, ya que ¿cómo una persona puede desarrollar todas sus potencialidades si es discriminada en razón de la expresión del género con el que desea vivir todos los días y en todo lugar?

---

discriminación, todas aquellas personas querrán salir *a la punta de los pelillos del conejo* para develar ese *misterio* que es la desigualdad y la discriminación en razón del género, y poder de esta manera cambiar la realidad en la que viven cotidianamente para no seguir viviendo inmersos en la rutina patriarcal que, la gran mayoría de las veces no se cuestiona o simplemente es invisible a la vista de todos aquellos que son partícipes de ella.

<sup>122</sup> Sin importar la etapa de vida en la que se esa persona se encuentre, ya que se puede estar en la edad madura y ser inmaduro ante ciertas situaciones o conocimientos y viceversa, como por ejemplo en el caso de un adolescente (inmaduro) que maneja hábilmente las tecnologías de la información en comparación con un adulto mayor (maduro) que no lo es tanto.

<sup>123</sup> DEWEY, John. *op. cit.* p. 46

<sup>124</sup> Cabe señalar que la diferencia existente entre educar *en* perspectiva de género y feminismo y educar *con* perspectiva de género y feminismo es la siguiente: en el primer caso, el contenido a estudiar es la misma perspectiva de género, con todas sus características y enfatizando el movimiento social que la hizo posible: el feminismo; en el segundo caso el contenido a analizar puede variar dependiendo del campo de estudio que se trate, es decir, se pueden abordar temas como la historia de México en el siglo XIX, la evolución de la educación en España durante la invasión árabe, el descubrimiento de América, etc. con perspectiva de género y feminismo, teniendo como eje principal cada uno de los contenidos señalados pero con un enfoque que sólo esta perspectiva y este movimiento social pueden dar.

Desafortunadamente basta con revisar una pequeña parte de la serie de estadísticas que proporcionan encuestas tales como la ENADIS 2010<sup>125</sup> para que se tenga una idea de todo el trabajo que aún falta por hacer: por ejemplo, el 52% de la población mexicana cree que el principal problema para las personas homosexuales, lesbianas y bisexuales en México hoy en día es la discriminación; o por citar otro ejemplo: el 44.9% de las mujeres piden permiso a su esposo, pareja o algún familiar para salir de noche.

En el primer caso se muestra la falta de respeto a los derechos de las personas no heterosexuales y en el segundo, el control que una gran parte de las mujeres sufren por parte de la población masculina que vive con ellas.

Si bien el significado y los beneficios de educar en perspectiva de género y feminismo pueden ser enlistados de manera exhaustiva, por la gran cantidad de mejoras que producen para la sociedad en general y para el individuo en particular (en ámbitos como la salud, la educación, la política, etc.), éstos podrían resumirse en la siguiente afirmación:

*Educar en perspectiva de género y feminismo implica un compromiso para cambiar las formas opresoras en las que el patriarcado ha venido trabajando históricamente para la segmentación de las diversas potencialidades de las y los seres humanos, educar de esta manera no sólo comprende la adquisición de un aprendizaje más para el aprendiz, sino que implica una forma de vida, que como tal, proporciona una serie de directrices necesarias que permiten a quienes en verdad han internalizado el sentido que dicha educación tiene, dirigir la toma de decisiones individuales y sociales en función de alcanzar verdaderamente la felicidad, pero no por ello dejando de lado el marco de respeto hacia lo diferente; esta educación supone simplemente la aplicación los derechos humanos a todas las personas sin distinción alguna, para que así puedan disfrutar una vida en plenitud sin carga de prejuicios, auto rechazo, culpas y demás aspectos negativos que sólo provocan infelicidad en quienes no son eso que la sociedad permite ser: hombres-proveedores-masculinos-heterosexuales y mujeres-sumisas-femeninas-heterosexuales.*

Una sociedad en la que se aspire a tener una mejor calidad de vida, entendida ésta como

---

<sup>125</sup> <http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Enadis-2010-RG-Accss-002.pdf> [Fecha de consulta: 1 de septiembre de 2014]

“(..) un estado de satisfacción general, derivado de la realización de las potencialidades de la persona<sup>126</sup> (... es concepto que...) posee aspectos subjetivos y aspectos objetivos; (dentro de la parte subjetiva se encuentra el) bienestar físico, psicológico y social (aspectos que se encuentran reflejados en compartir la) intimidad, la expresión emocional, la seguridad percibida, la productividad personal y la salud objetiva. Como aspectos objetivos (se engloban) el bienestar material, las relaciones armónicas con el ambiente físico (...) social y con la comunidad, (...aunado a una...) salud objetivamente percibida,”<sup>127</sup>

(...) el papel de la educación en perspectiva de género y feminismo será uno de los componentes principales que ayudarán al desarrollo de esas potencialidades, ya que por medio de la identificación, análisis y reconstrucción de cada uno de los elementos cargados por una ideología patriarcal, se puede orientar la vida en una dirección adecuada que proporcione justamente el acceso a esa calidad de vida que se acaba de describir.

Como todo proceso educativo intencional, la propuesta aquí presentada tiene su razón de ser como un primer paso en el abanico de posibilidades de actuación y rechazo de una visión sexista y androcéntrica del mundo, se muestra como un primer acercamiento, es decir, como un espacio de sensibilización ante lo que la perspectiva de género y el feminismo pretenden aportar para la transformación del mundo, es una opción que trabaja desde una visión pedagógica los elementos básicos que admiten un cambio real en pro de la igualdad y la equidad.

Por todo lo anterior, a continuación se presentan las características principales del taller aquí propuesto, como un modelo educativo que permite un aprendizaje significativo en quienes son parte de él.

---

<sup>126</sup> Que como se veía en el capítulo anterior, si a una persona que nace con determinado sexo *se le cortan las alas* de un futuro prometedor en determinadas áreas del conocimiento en razón de su sexo o género, no se le estaría permitiendo desarrollar todas sus potencialidades de *ser en el mundo*.

Si bien esto es relativo, ya que no todas las personas contamos con los mismos recursos para desarrollarnos, el simple hecho de que no limitar a alguien por estas cuestiones sería un indicio para pensar en una verdadera posibilidad de alcanzar una calidad de vida plena.

<sup>127</sup> ARDILLA, Rubén. “Calidad de Vida: Una definición integradora” Revista Latinoamericana de Psicología [en línea] Colombia, 2003. <http://www.redalyc.org/pdf/805/80535203.pdf> [Fecha de consulta: 1 de septiembre de 2014]. Lo escrito entre paréntesis es mío.

### 3.2 ¿QUÉ ES UN TALLER?, DEFINICIÓN Y PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS

Existen diferentes modelos educativos para abordar el proceso de enseñanza aprendizaje, de entre los cuales se pueden mencionar el curso, el taller, el laboratorio, entre otros, pero cada uno cuenta con características específicas que permiten cierta orientación para el abordaje de los contenidos educativos; sin embargo, de ellos se ha elegido al taller por ser un espacio en el que se realizan

“(…) actividades prácticas, manuales o intelectuales (...) el taller tiene como objetivo la demostración práctica de las leyes, las ideas, las teorías, las características y los principios que se estudian, la solución de las tareas con contenido productivo.

Por eso el taller pedagógico resulta una vía idónea para formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades que le permiten al alumno operar en el conocimiento y al transformar el objeto, cambiarse a sí mismos.”<sup>128</sup>

De esta definición, es importante resaltar una cuestión que es de vital importancia para efectos del presente trabajo: el cambio que se produce en la persona que al transformar el objeto (de estudio) al mismo tiempo se cambia a sí mismo.

En el caso particular del estudio de la perspectiva de género y el feminismo es necesario que esto suceda, ya que al existir realmente un aprendizaje significativo de lo que estos representan tanto a nivel social como personal, se puede hablar de una transformación en el modo de vivir y experimentar el mundo; valga la pena revisar por ejemplo, el caso de un hombre que ha llegado a tal punto, que ha internalizado la importancia de dejar atrás el modelo de vida patriarcal en el que había estado inmerso hasta ese momento:

“Ahora me doy perfecta cuenta de que *un hombre puede ser muchas cosas*: una persona que se emplea a fondo en su ocupación profesional, a la vez un padre y un amigo de los hombres y mujeres semejantes a él. A estas alturas, estoy dispuesto a renunciar a aquellas aspiraciones que me llevaban a una dominación fácil y segura, con tal de poder

---

<sup>128</sup> MIRABENT Perozo Gloria. “El Taller Pedagógico”, en *Revista Pedagógica Cubana*. Año II Abril-Junio. No.6. La Habana, citado en MAYA Betancourt, Arnobio. *El Taller Educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Cooperativa Editorial Magisterio, Colombia, 2003, p. 13.

encarar la confusión que resulta del abandono de una definición cómoda y prefabricada del comportamiento masculino idóneo.”<sup>129</sup>

La afirmación anterior resume claramente el hecho de cambiarse a sí mismos: dado que el hombre en cuestión ha llegado a un estado en el que ha reflexionado en torno a su posición dentro de la estructura jerárquica del patriarcado (a partir de la cual ha decidido cambiar su lugar y actitud en relación a dicho sistema), puede visualizar otras formas de ser hombre (*profesional, padre y amigo* de otras personas que como él, han decidido no cargar con la coraza de estructuras sexistas heredadas a través de los años).

Retomando las características que hacen del taller lo que es, se tiene que otra de sus particularidades en tanto que modelo educativo, es superar el prototipo de la clase en la que el profesor es simplemente un agente que incita a sus aprendices a la recapitulación y repetición de la información que les es presenta. Aquí es conveniente señalar que el taller es una propuesta educativa que materializa parte de los ideales del constructivismo, al aceptar y aplicar los supuestos en los que el profesor se vuelve un guía y no un protagonista del proceso de aprender, ya que en el taller predomina justamente el aprendizaje sobre la enseñanza.

Otra de las características propias del taller, es la conjunción entre la teoría y la práctica; se expone por ejemplo el caso del Curso como modelo de enseñanza-aprendizaje: una de sus características principales es el aprendizaje de ciertos contenidos ante los cuales un determinado grupo de personas desea actualizarse, es decir, precisamente se acude a un curso (por ejemplo de *Educación por competencias*) para recibir los conocimientos esperados por parte del docente (¿en qué consiste la educación por competencias, cuáles son sus componentes y en qué propuestas educativas se puede aplicar?), sin realizar necesariamente “algo” o aplicar ese “algo”(realizar un manual de capacitación docente basado en competencias y aplicarlo a un grupo de profesores (as) de una determinada escuela).

---

<sup>129</sup> BELL, Donald H. *Ser Varón*, Tusquets Editores, Barcelona, 1987, p. 260-261. El subrayado es mío.



En cambio en un *taller* sí hay una conjunción entre la teoría (por ejemplo que un adolescente que se encuentra en la etapa de la elección de carrera sepa qué es la división sexual del trabajo y cuáles son sus características) y la práctica (que aplique dichos conocimientos para elegir su carrera no en función del estereotipo de “carreras para hombres” y “carreras para mujeres”, sino que lo haga en relación a sus conocimientos, habilidades y actitudes más afines al área de estudio a la que sienta más proximidad).<sup>130</sup>

En este sentido, “lo sustancial del taller es realizar un proyecto de trabajo, en el que docentes y alumnos participan activa y responsablemente,”<sup>131</sup> aunque en el caso del taller que se presenta, dicho proyecto de trabajo no venga a ser necesariamente la realización de algo material como sería el caso de talleres de elaboración de postres, o talleres de aprendizaje de alguna habilidad como la mecanografía, ya que en cuanto a sus objetivos y temas (según la clasificación que hace Arnobio Maya),<sup>132</sup> éste se propone como un taller conceptual, de habilidades intelectuales, es decir, se concibe como un espacio de análisis, reflexión y actuación sobre la vivencia del patriarcado en nuestras vidas, a diferencia de otro tipo de talleres (de producción: objetos, bienes, etc. o centrados en la mejora de la situación de una comunidad: mejora de la convivencia con los vecinos, diagnóstico de servicios, etc.)

No obstante, el hecho de que no se conciba la producción de algo material en el presente taller no significa su inexistencia, ya que pueden surgir casos en los que a partir de la reflexión de la propia situación genérica en el mundo, alguien decida hacer un taller de elaboración de artesanías para recaudar fondos que ayuden a niñas embarazadas en situación de calle, como un acto de solidaridad para

---

<sup>130</sup> Sin embargo, también la relación teoría práctica se puede convertir en una relación práctica-teoría, ya que justamente es de ésta última manera en la que la Academia puede abordar problemas de la realidad cotidiana, en función de hacer un análisis sistemático que pueda ayudar a resolverlos. Como afirma Arnobio Maya “uno de los logros didácticos del taller, es la integración en el proceso de aprendizaje (...) de la práctica y la teoría, sin darle preeminencia a ninguna de estas dos categorías, ya que a ambas hay que reconocerles equitativo valor en la construcción (...) del conocimiento”. *op.cit.* p. 25.

<sup>131</sup> ANDER-EGG, Ezequiel. *El Taller una alternativa de renovación pedagógica*, Editorial Magisterio del Río de la Plata, Argentina, 1991, p. 19.

<sup>132</sup> MAYA Betancourt, Arnobio. *op.cit* p. 98

aquellas mujeres que no cuentan con el acceso a una vida mejor para ellas y para sus bebés.

Es claro que al ser el taller un modelo en el que se rechace la postura de una educación tradicional, se haga énfasis en la participación activa del alumnado, ya que sólo al concebírsele de esta manera, se puede entender que el taller sea un espacio en el que el “crear y orientar situaciones que impliquen ofrecer al alumno (...) la posibilidad de desarrollar actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas”<sup>133</sup> se vuelva necesario.

Esta actitud reflexiva y de autocrítica sólo podrá ser desarrollada con lo que para muchos es el componente principal de la formación del conocimiento: la pregunta.

Ya desde los filósofos de la antigüedad hasta nuestros días, la pregunta ha sido el factor determinante que nos ha impulsado como género humano a tratar de comprendernos y comprender el mundo que nos rodea; es gracias a la capacidad de formular preguntas que la humanidad ha alcanzado el conocimiento con el que hoy en día cuenta y contará en el futuro, ya que sin esa aptitud creadora sería casi imposible contar con todos los avances de los cuales disfrutamos cotidianamente y que la mayoría de las veces, no nos detenemos a analizar y valorar.

Así, puede observarse que para la educación y específicamente para el taller, la elaboración de preguntas ayuda “(...) a iniciar procesos interactivos de aprendizaje y solución de problemas, lo mismo que a mantenerlos (...),”<sup>134</sup> para que el alumno (a) esté en vías de construir conocimientos que permitan ir de la reflexión a la acción y viceversa, pero no sin un sentido y actitud científica, porque ésta implica “la predisposición a “detenerse” frente a las cosas para tratar de desentrañarlas, problematizando, interrogando, buscando respuestas, sin instalarse nunca en certezas absolutas”.<sup>135</sup>

---

<sup>133</sup> *Ibidem*, p. 19.

<sup>134</sup> *Ibidem*, p. 33.

<sup>135</sup> ANDER-EGG, Ezequiel. *op.cit.* p. 14.

En un taller, el trabajo en equipo no puede dejarse de lado (al igual que en una concepción educativa de corte constructivista), ya que gracias a él se pueden obtener esfuerzos que permitan la resolución de algún problema; en particular, al hablar de un taller de corte feminista, se habla siempre de combatir la violencia de género que es expresada en diversas formas y diversos lugares por desgracia aún en nuestros días.

El taller precisamente, puede ser el espacio en donde se puedan encontrar estrategias y ejemplos que poco a poco vayan contribuyendo a que dicho mal vaya desapareciendo, es decir, ya que también “las personas aprenden comportamientos, valores y habilidades personales y sociales como el crecimiento o desarrollo de la autoestima, espíritu de colaboración (...) etc.”<sup>136</sup> se pueden aprender en conjunto con los aprendizajes que se obtienen sesión con sesión.

Cuando se habla de trabajar en equipo durante un taller no sólo implica la participación constante de sus participantes, sino también comprende la utilización de técnicas adecuadas que permitan la interacción e incorporación del conocimiento para que éste se vuelva funcional. Si lo anterior no es posible, se corre el riesgo de caer en una especie de círculo vicioso, en el cual el docente cree que los aprendices comprenden los contenidos presentados y éstos a su vez, no sienten ningún motivo para estudiar alguna situación problémica que les presenta.

En este sentido y relacionado lo anterior con la característica *teórico-práctica* del taller, éste debe funcionar como un lugar en el que todo se haga *por algo*, es decir, dicho taller debe simbolizar una oportunidad beneficiosa para el participante, porque sólo de esta manera se estarían obteniendo verdaderos aprendizajes significativos: una persona que asiste a un taller y cuenta con el porqué para hacerlo, ya no sólo lo hará para cubrir ciertos requisitos administrativos o de “compromiso moral” adquirido al inicio del mismo, sino que asistirá por el simple hecho de saber que allí podrá encontrar varias estrategias que le permitirán mejorar algún ámbito de su vida personal o social.

---

<sup>136</sup> MAYA Betancourt, Arnobio. *op.cit* p. 63.

No porque el taller sea una opción educativa que tenga mayor flexibilidad en comparación con una forma educativa tradicional, quiere decir que carezca de una característica básica que hace de una planeación educativa lo que es: la sistematización.

Ésta “se relaciona (...) no con aquello que conocemos -los hechos en cuestión en los tópicos de información de que disponemos- sino más bien con cómo procedemos a organizar nuestro conocimiento de esos hechos.”<sup>137</sup> De esta manera, la organización de un taller atiende al criterio con el que el diseñador (a) del mismo cuenta, es decir, con su experiencia y conocimientos en torno al tema en cuestión; sin embargo, no se deben dejar de lado las expectativas y motivos por los cuales el grupo que integra el taller lo hace, ya que para que un modelo educativo como este logre realmente sus objetivos, debe contemplar las motivaciones de aquéllos que lo conforman.

No se debe pensar en el taller como un lugar en el que se llevará a cabo un proceso lineal de aprendizaje, al contrario, se debe considerar que en él se presentarán algunos retrocesos, errores y tropiezos, pero éstos serán precisamente los elementos que posibilitarán su crecimiento, ya que es por medio de estos contratiempos que cada integrante en su forma individual de experimentar el aprendizaje, irá progresando conforme a la programación educativa diseñada tentativamente.

Justamente se habla de una programación *tentativa*, en tanto que dicha programación deberá ser adaptada a las necesidades de cada grupo en específico y también, a las demandas que éste haga durante el proceso de su ejecución, sin dejar de lado por supuesto, el hecho de que necesariamente este proceso educativo deberá estar enmarcado en un tiempo y espacio determinados, anclado a los recursos materiales y humanos con los que se cuente en el momento de su implementación.

---

<sup>137</sup> RESCHER, Nicolás. *Sistematización cognoscitiva*, Siglo XXI Editores, México, 1981 citado en MAYA Betancourt, Arnobio. *op.cit.* p.143.

Ahora bien, la propuesta aquí presentada es un taller de *sensibilización*, por ello se considera pertinente dar alusión a los motivos principales por los cuales se decidió optar por este verbo y no otro:

1.- -En líneas anteriores ya se había comentado que este taller se concibe como un primer paso para transformar la realidad; en ese sentido, se considera que dicho paso debe ser llevado a cabo por un proceso en el cual cada participante vaya descubriendo desde diferentes aristas, cómo el sistema patriarcal va invadiendo cada una de las esferas de nuestras vidas hasta llegar al punto de invadir todo nuestro ser.

En esta línea, se decide usar la palabra sensibilizar, ya que ella implica “exponer una materia o persona a la acción de uno o más estímulos, para obtener ciertos efectos.”<sup>138</sup> Como estímulos, se tendrán cada uno de los contenidos y actividades expresadas en forma de cartas descriptivas para su abordaje dentro del taller, y como efectos, el principal objetivo es obtener el típico “*me cayó el veinte*”, (frase que en psicoanálisis consistiría pasar *algo* del mundo de lo inconsciente al mundo de lo consciente), haciendo de la experiencia patriarcal algo visible y por ello, susceptible de cambiar (incluso para ir más allá, al punto de incitar a la acción y no sólo a la concientización de esa condición opresiva).

2.- El taller está pensado para todas aquellas personas que no cuentan con las herramientas para mejorar su calidad de vida en razón de su situación genérica en el mundo, por lo tanto, no se podría concebir a ningún participante dentro de un taller especializado en temas de perspectiva de género y feminismo, si antes no ha tenido una mínima formación de lo que éstos temas representan tanto a nivel individual como social.

En síntesis, la intención de elaborar un taller de sensibilización en perspectiva de género y feminismo puede concebirse como una propuesta para ayudar a las personas a “crecer y a proyectarse (...como una...) comunidad de hombres (mujeres y demás personas que no se identifiquen con estas categorías, como...),

---

<sup>138</sup> Diccionario Enciclopédico NAUTA MAIOR, Ediciones NAUTA S.A, Colombia, 1997.

sujetos y no objetos capaces de transformar la realidad y buscar la felicidad a que (...tienen derecho...) en la naturaleza.”<sup>139</sup>

---

<sup>139</sup> MAYA Betancourt, Arnobio. *op.cit*, p.59. Lo escrito entre paréntesis es mío.

### 3.3.- PROPUESTA PEDAGÓGICA

#### 3.3.1.- Objetivo General

Sensibilizar a las personas asistentes al taller con respecto a los efectos negativos que el patriarcado tiene en sus vidas, para que en esa medida puedan visualizarlos, hacerlos conscientes y por ello, inicien el proceso de transformación de su realidad de manera positiva.

#### 3.3.2.- Objetivos Específicos

- a) Identificar al feminismo como un movimiento de lucha por la igualdad y la equidad, a partir del cual la perspectiva de género se hace posible, con el fin de utilizarla para mejorar la calidad de vida.
- b) Analizar la situación sexo-genérica que cada persona vive en su cotidianidad, para así comenzar a vislumbrar lo que el patriarcado como sistema de dominación puede lograr tanto a nivel personal como social.
- c) Reconocer las conductas sexistas que cada una de las personas tenemos operando en cada ámbito general de desarrollo posible, para iniciar su proceso de modificación en pro de una convivencia armónica con los otros y con nosotros mismos.
- d) Promover alternativas de cambio que permitan actuar con un sentido de respeto hacia los demás en el marco del análisis de la situación sexo-genérica en el mundo, para que en este sentido se pueda hacer valer el artículo 1° de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

#### 3.3.3 Población Meta

Personas mayores de 18 años<sup>140</sup> que no posean estudios formales en torno a temas de género y feminismo, pero que a su vez cuenten con el interés de

---

<sup>140</sup> Se decide tomar este criterio por el nivel de desarrollo mental que se tiene a esta edad (etapa de operaciones formales según Piaget), ya que se puede afirmar que las personas que cuentan con esta edad tienen la suficiente capacidad para trabajar los contenidos propuestos en el taller.

aprender, enriquecer sus conocimientos y tengan una postura crítica ante el mundo, es decir, que no acepten determinadas ideas como dogmas inquebrantables para entender el mundo que los rodea.

El taller está diseñado para ser aplicado en un Centro de Desarrollo Social, ya que estos son espacios en los que se puede brindar una educación de este tipo, y que muchas veces no es proporcionada a la población.

### 3.3.4 Condiciones de trabajo

El material de trabajo si bien dependerá de los recursos con los que se cuente, se propone que se lleve a cabo en un espacio cerrado en el que quepan cómodamente de 15 a 20 personas, limpio, bien iluminado, con sillas y mesas de trabajo, un pizarrón, borrador y marcadores o gises, y si es posible, un proyector y computadora. Las sesiones se conciben semanalmente y con una duración de una hora y media a dos horas aproximadamente, aunque esto dependerá de la misma dinámica del grupo participante.

### 3.3.5 Programa Sintético

SESIÓN	TEMA
1	Presentación del Taller
2	“La persona que soy ahora”
3	Feminismo. Concepto y principales características.
4	Breve Historia del Feminismo en Occidente
5	Perspectiva de Género. Concepto y principales características.
6	Sistema Sexo-Género. Estereotipos y roles sociales.
7	El Patriarcado. Sexismo: Machismo/hembrismo, misoginia y homofobia.
8	División Sexual del Trabajo
9	La violencia de género y sus tipos
10	Derechos humanos y feminismo. “Todas las personas, todos los derechos”
11	La Sexualidad y su Diversidad
12	Cierre del taller

### 3.3.6 Desarrollo de Sesiones

#### 3.3.6.1 Cartas Descriptivas



<b>Número de la Sesión:</b>	1
<b>Tema:</b>	«Presentación del Taller»
<b>Objetivo General:</b>	Identificar los objetivos del taller para elaborar una línea de reflexión propia, la cual se contextualizará con la realidad de cada participante.

Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Materiales	Duración	Evaluación	Bibliografía
<p>Presentarse y expresar las expectativas que con respecto al taller se tienen</p> <p>Elaborar un <i>contrato psicológico</i> para el buen funcionamiento del taller</p> <p>Diferenciar de manera general entre la educación tradicional y la moderna</p>	<p>Objetivos del Taller</p> <p>Expectativas del participante</p> <p>Contrato psicológico</p> <p>Educación tradicional y moderna</p>	<p>Presentación de los objetivos del taller y la forma de trabajo</p> <p>Presentación de cada una de las personas participantes en el taller</p> <p>Elaboración una lista de reglas para la impartición del taller</p> <p>Exposición breve de la educación tradicional y la moderna</p>	<p>Proyector</p> <p>Computadora</p> <p>Pizarrón</p> <p>Plumones</p> <p>Cuestionario</p> <p>Lápiz o pluma</p>	1hr 1/2	<p>Aplicación del «Cuestionario de Evaluación de Antecedentes» (ver Anexo 7)</p>	<p>ANDER-EGG, Ezequiel. <i>El Taller una alternativa de renovación pedagógica</i>, Editorial Magisterio del Río de la Plata, Argentina, 1991, 128 p.</p> <p>MAYA Betancourt, Arnobio. <i>El Taller Educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo</i>. Cooperativa Editorial Magisterio, Colombia, 2003, 233 p.</p>

<b>Número de la Sesión:</b>	2
<b>Tema:</b>	«La persona que soy ahora»
<b>Objetivo General:</b>	Identificar de manera general la situación genérica en la que cada una de las personas vivimos en el mundo, para así visualizar cómo la perspectiva de género y el feminismo pueden ofrecer alternativas de vida en un mundo altamente sexualizado.

Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Materiales	Duración	Evaluación	Bibliografía
<p>Describir la forma en la cual cada persona es lo que es en razón de su sexo</p> <p>Reconocer los conceptos de discriminación, equidad e igualdad</p> <p>Identificar al feminismo y a la perspectiva de género como agentes de cambio</p>	<p>Sexualización</p> <p>Discriminación</p> <p>Equidad-inequidad</p> <p>Igualdad-desigualdad</p> <p>Feminismo y perspectiva de género</p>	<p>Análisis de la situación genérica de cada participante (ver Anexo 8)</p> <p>Exposición de los conceptos sexualización, discriminación, equidad e igualdad</p> <p>Introducir de manera general al participante a los conceptos de Feminismo y Perspectiva de Género (ver Anexo 9)</p>	<p>Proyector</p> <p>Computadora</p> <p>Pizarrón</p> <p>Plumones</p> <p>Cuestionario</p> <p>Lápiz o pluma</p> <p>Discurso de Emma Watson en Naciones Unidas 2014</p>	1hr 1/2		<p>GUZMÁN Ramírez Gezabel y Martha Bolio Márquez. <i>Construyendo la perspectiva de género: cómo portar lentes nuevos</i>. Universidad Iberoamericana, México, 2010, 211 p.</p> <p>HIRATA, Helena, Françoise Laborie et. al. <i>Diccionario crítico de Feminismo</i>. Tr. Teresa Agustín, Ed. Síntesis, España, 2002, 335 p.</p>

<b>Número de la Sesión:</b>	3
<b>Tema:</b>	«Feminismo. Concepto y principales características»
<b>Objetivo General:</b>	Identificar al feminismo como movimiento social que lucha para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Materiales	Duración	Evaluación	Bibliografía
<p>Reconocer la diferencia entre los conceptos feminismo y hembrismo</p> <p>Describir la importancia del movimiento feminista en el marco de una redefinición de la realidad</p>	<p>Movimiento Feminista</p> <p>Feminismo VS Hembrismo</p> <p>Opresión</p>	<p>Preguntar a las y los asistentes: ¿qué entienden por feminismo?</p> <p>Exposición de los conceptos Feminismo y Hembrismo</p> <p>Lectura comentada</p> <p>Introducir de manera general al participante a la historia del movimiento feminista</p> <p>Proyección de la Película «Ángeles de Hierro» (la cual puede ser presentada en la misma sesión o en la siguiente, dependiendo de las y los participantes)</p>	<p>Proyector</p> <p>Computadora</p> <p>Pizarrón</p> <p>Plumones</p> <p>Cuestionario</p> <p>Lápiz o pluma</p> <p>Película «Ángeles de Hierro»</p> <p>Dir. Katja Von Garnier</p> <p>EUA</p> <p>2004</p> <p>120 min.</p>	1hr 1/2	<p>Aplicación del cuestionario sobre la película «Ángeles de Hierro» (ver Anexo 10)</p>	<p>DE MIGUEL, Ana. <i>Movimiento Feminista y Redefinición de la realidad</i>. [en línea] España, s/e Diciembre, 2000.</p> <p>HIRATA, Helena, Françoise Laborie et. al. <i>Diccionario crítico de Feminismo</i>. Tr. Teresa Agustín, Ed. Síntesis, España, 2002, 335 p.</p>

<b>Número de la Sesión:</b>	4
<b>Tema:</b>	«Breve historia del feminismo en occidente»
<b>Objetivo General:</b>	Identificar las diferentes etapas del movimiento feminista desde sus orígenes en el siglo XVII hasta la actualidad, para reconocer la importancia que tiene cada período.

Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Materiales	Duración	Evaluación	Bibliografía
<p>Describir de manera general cada ciclo del movimiento feminista</p> <p>Identificar las razones por las cuales cada fase del movimiento feminista surgió en una época determinada</p>	<p>Feminismo Liberal</p> <p>Feminismo Radical</p> <p>Feminismo Socialista</p> <p>Feminismo Posestructuralista</p> <p>Otros feminismos</p>	<p>Exposición de cada período histórico del movimiento feminista en occidente</p> <p>Comentar en pequeños grupos y después en plenaria, las preguntas en relación a la película «Ángeles de Hierro»</p>	<p>Proyector</p> <p>Computadora</p> <p>Pizarrón</p> <p>Plumones</p> <p>Cuestionario</p> <p>Lápiz o pluma</p>	1hr 1/2	Realización de una línea del tiempo del movimiento feminista	<p>SERRET Bravo, Estela. <i>Qué es y para qué es la perspectiva de género. Libro de texto para la asignatura: Perspectiva de género en la educación superior.</i> Instituto de la Mujer Oaxaqueña, México, 2008, 157 p.</p> <p>WEINER, Gaby. <i>Los feminismos en la educación.</i> Tr. Pablo Manzano Bernárdez. Publicaciones M.C.E.P., Sevilla, 1999, 192 p.</p>

<b>Número de la Sesión:</b>	5
<b>Tema:</b>	«Perspectiva de Género. Concepto y principales características»
<b>Objetivo General:</b>	Identificar a la perspectiva de género como una parámetro de análisis, reflexión y acción para la mejora de la calidad de vida de las personas.

Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Materiales	Duración	Evaluación	Bibliografía
<p>Definir el concepto «Perspectiva de Género»</p> <p>Relacionar el concepto de género con otros como raza, posición económica, edad, estado civil, etc.</p> <p>Explicar la importancia de la perspectiva de género como una forma diferente de ver el mundo</p>	<p>Perspectiva de Género</p> <p>Diferencia ente sexo y género</p> <p>El género como categoría de análisis</p> <p>Calidad de vida</p>	<p>Exposición del concepto perspectiva de género a la luz de su relación con otras categorías de análisis y su importancia en la mejora de la calidad de vida</p> <p>Analizar en grupos pequeños la importancia de contar con la perspectiva de género (ver Anexo 11)</p> <p>Comentar en plenaria las conclusiones a las que llegaron cada uno de los grupos</p>	<p>Proyector</p> <p>Computadora</p> <p>Pizarrón</p> <p>Plumones</p> <p>Cuestionario</p> <p>Lápiz o pluma</p>	1hr 1/2	Elaborar un cuadro sinóptico de los temas vistos en la sesión	<p>LEÑERO Llaca, Martha. <i>Tercera llamada: orientaciones de género para la vida cotidiana</i>. UNAM-PUEG-UNIFEM, México, 2010, 143 p.</p> <p>s/a. <i>Educación alternativa con visión de género</i>. Universidad Central del Ecuador, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Centro Integral de Promoción de la Mujer y la Familia, Embajada Real de los Países Bajos, Ecuador, 1998, 66 p.</p> <p>ARDILLA, Rubén. “Calidad de Vida: Una definición integradora” Revista Latinoamericana de Psicología [en línea] Colombia, 2003.</p>

<b>Número de la Sesión:</b>	6
<b>Tema:</b>	«Sistema sexo-género. Estereotipos y roles sociales»
<b>Objetivo General:</b>	Identificar al sistema sexo-género como productor de estereotipos y roles sociales que determinan la vida de las personas que los asumen como un mandato.

Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Materiales	Duración	Evaluación	Bibliografía
<p>Examinar al sistema sexo-género para detectar las relaciones inconexas que se asocian a cada persona dependiendo de su sexo, con base en el género simbólico, el género imaginario social y el género imaginario subjetivo</p> <p>Analizar en qué medida se sigue un rol de género que permite la conservación de un determinado estereotipo tradicional</p>	<p>Sistema sexo-género</p> <p>Género simbólico, género imaginario social y género imaginario subjetivo</p> <p>Estereotipos y roles sociales</p>	<p>Exposición de los conceptos género simbólico, género imaginario social y género imaginario subjetivo en el marco del sistema sexo-género</p> <p>Realización de la actividad «Los hombres son..., las mujeres son...» (ver Anexo 12)</p> <p>Comentar en plenaria las percepciones obtenidas a raíz del ejercicio anterior</p> <p>Exposición de los conceptos estereotipo y rol de género</p>	<p>Proyector</p> <p>Computadora</p> <p>Pizarrón</p> <p>Plumones</p> <p>Cuestionario</p> <p>Lápiz o pluma</p>	1hr 1/2		<p>LEÑERO Llaca, Martha. <i>Tercera llamada: orientaciones de género para la vida cotidiana</i>. UNAM-PUEG-UNIFEM, México, 2010, 143 p.</p> <p>Serret, Estela. “Hacia una redefinición de las identidades de género” <i>GénEros. Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género</i>. Número 9, Época 2, Año 18. Marzo-agosto, 2011. p. 71-97.</p>

<b>Número de la Sesión:</b>	7
<b>Tema:</b>	«El Patriarcado. Sexismo: Machismo/hembrismo, misoginia y homofobia»
<b>Objetivo General:</b>	Identificar al Patriarcado como sistema de dominación que tiene su supervivencia en el machismo/hembrismo, la misoginia y la homofobia.

Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Materiales	Duración	Evaluación	Bibliografía
<p>Reconocer las características de cada elemento que sostiene al Patriarcado</p> <p>Visualizar que tanto hombres como mujeres podemos ser sexistas</p> <p>Valorar en qué medida se ha sido sexista con uno mismo (a) o con los demás</p>	<p>Patriarcado</p> <p>Sexismo</p> <p>Machismo/hembrismo</p> <p>Misoginia</p> <p>Homofobia</p>	<p>Preguntar a los participantes ¿qué entienden por machismo, misoginia y homofobia? Y elaborar una lluvia de ideas</p> <p>Exposición del concepto Patriarcado y sus pilares constitutivos, además de sus <i>personajes</i> masculinos y femeninos</p> <p>Comentar en plenaria las respuestas del cuestionario del Anexo 13</p>	<p>Proyector</p> <p>Computadora</p> <p>Pizarrón</p> <p>Plumones</p> <p>Cuestionario</p> <p>Lápiz o pluma</p>	1hr 1/2	<p>Contestar un cuestionario de para reflexionar la medida en la que cada uno (a) somos sexistas (ver Anexo 13)</p>	<p>CAZÉS, Daniel. «La dimensión social del género: posibilidades de vida para hombres y mujeres en el patriarcado» en <i>Antología de la Sexualidad Humana I</i>, Porrúa, México 2007, 885p.</p> <p>LAGARDE, Marcela. «Identidad de género y derechos humanos. La construcción de las humanas», p. 86-125, en GUZMÁN Stein, Laura y Gilda Pacheco Oreamuno. <i>Estudios básicos de derechos humanos IV</i>, Instituto Interamericano de Derechos Humanos y Comisión de la Unión Europea, Costa Rica, 1996.</p>

<b>Número de la Sesión:</b>	8
<b>Tema:</b>	«División Sexual del Trabajo»
<b>Objetivo General:</b>	Identificar a la división sexual del trabajo como una consecuencia del orden patriarcal aún vigente en nuestros días, con el fin de ejemplificar algunas de sus consecuencias.

Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Materiales	Duración	Evaluación	Bibliografía
<p>Reconocer las características de la división sexual del trabajo</p> <p>Desglosar las funciones del trabajo productivo y el reproductivo</p>	<p>División Sexual del Trabajo</p> <p>Trabajo Productivo</p> <p>Trabajo Reproductivo</p> <p>Principio de separación</p> <p>Principio Jerárquico</p>	<p>Iniciar la sesión con el ejercicio «¿Cuánto vale mi trabajo doméstico?» (ver Anexo 14)</p> <p>Comentar en plenaria las respuestas del ejercicio anterior</p> <p>Exposición por parte del docente de los contenidos de la sesión</p>	<p>Proyector</p> <p>Computadora</p> <p>Pizarrón</p> <p>Plumones</p> <p>Cuestionario</p> <p>Lápiz o pluma</p>	1hr 1/2		<p>HIRATA, Helena, Françoise Laborie et. al. <i>Diccionario crítico de Feminismo</i>. Tr. Teresa Agustín, Ed. Síntesis, España, 2002, 335 p.</p> <p>QUIROGA Díaz, Natalia, <i>Economías feminista, social y solidaria. Respuestas heterodoxas a la crisis de reproducción en América Latina</i> [en línea] ÍCONOS Revista de Ciencias Sociales FLACSO-Ecuador, Num. 33, Quito, enero 2009, p. 77-89.</p>



<b>Número de la Sesión:</b>	9
<b>Tema:</b>	«La violencia de género y sus tipos»
<b>Objetivo General:</b>	Identificar los tipos de violencia de género que se presentan en la sociedad con el fin de reconocerlos y erradicarlos.

Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Materiales	Duración	Evaluación	Bibliografía
<p>Diferenciar entre violencia y agresión</p> <p>Nombrar cada tipo de violencia ejercida contra las personas</p> <p>Valorar si se ha sido víctima o victimario (a) de algún tipo de violencia</p>	<p>Violencia VS Agresión</p> <p>Modalidades de la violencia: familiar, laboral y docente, en la comunidad, institucional y feminicida</p> <p>Tipos de violencia: psicológica, física, patrimonial, contra los derechos reproductivos, económica y sexual</p>	<p>Exposición por parte del docente de los contenidos de la sesión</p> <p>Realización del cuestionario para mujeres y hombres que sufren o han sufrido violencia (ver Anexo 15)</p>	<p>Proyector</p> <p>Computadora</p> <p>Pizarrón</p> <p>Plumones</p> <p>Cuestionario</p> <p>Lápiz o pluma</p>	1hr 1/2		<p>«Clasificación y modalidades de la violencia» [en línea] INMUJERES, México, 2014, <a href="http://vidasinviolencia.inmujeres.gob.mx/vidasinviolencia/?q=clasificacion">http://vidasinviolencia.inmujeres.gob.mx/vidasinviolencia/?q=clasificacion</a> visitada el 5 de octubre de 2014.</p> <p>«Vida libre de violencia» [en línea] InmujeresDF, México, 2014, <a href="http://www.inmujer.df.gob.mx/wb/inmujeres/que-es-la-violencia-contr-a-las-mujeres">http://www.inmujer.df.gob.mx/wb/inmujeres/que-es-la-violencia-contr-a-las-mujeres</a> visitada el 5 de octubre de 2014.</p>

<b>Número de la Sesión:</b>	10
<b>Tema:</b>	«Derechos humanos y feminismo. <i>Todas las personas, todos los derechos</i> »
<b>Objetivo General:</b>	Identificar a los derechos humanos como la base fundamental de acceso a una vida plena sin importar la condición sexo-genérica en la que se encuentre.

Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Materiales	Duración	Evaluación	Bibliografía
Comprender los artículos plasmados en la Declaración Universal de Derechos Humanos, especialmente del 1° al 9, 16, 25 y 26	Derechos Humanos  Respeto  Libertad	Lluvia de ideas sobre los derechos humanos  Exposición breve de cada uno de los derechos contenidos en la Declaración Universal  Reflexionar en torno al concepto respeto y libertad (ver Anexo 16)  Comentar en plenaria las conclusiones arrojadas del ejercicio anterior	Proyector Computadora Pizarrón Plumones Cuestionario Lápiz o pluma Cuestionario	1hr 1/2	Presentar un pequeño sociodrama en el que se reflejen los principales conceptos de la sesión	LEVIN, Leah. <i>Derechos Humanos. Preguntas y respuestas</i> , UNESCO, México, 1999, 156 p.  MILL Stuart, John. <i>Ensayo sobre la libertad</i> , Mestas ediciones, España, 2006, 187 p.

<b>Número de la Sesión:</b>	11
<b>Tema:</b>	«La Sexualidad y su Diversidad»
<b>Objetivo General:</b>	Identificar a la diversidad sexual y afectiva como un concepto que permite el reconocimiento, legitimación y promoción de la coexistencia de diversas existencias sexuales, de género y eróticas entre las personas.

Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Materiales	Duración	Evaluación	Bibliografía
<p>Reconocer algunos de los prejuicios que se tienen en torno a la diversidad sexual</p> <p>Distinguir y comprender el significado de las siglas LGBTTTI en un marco de respeto</p>	<p>Prejuicio</p> <p>Identidad, orientación y expresión de género</p> <p>Heterosexismo</p>	<p>Realización del ejercicio «Todas las personas somos libres e iguales» (ver Anexo 17)</p> <p>Comentar en plenaria las respuestas al ejercicio anterior</p> <p>Exposición por parte del docente de los temas de la sesión</p>	<p>Proyector</p> <p>Computadora</p> <p>Pizarrón</p> <p>Plumones</p> <p>Cuestionario</p> <p>Lápiz o pluma</p> <p>Vídeo «The Riddle»</p> <p>ONU 2013</p> <p>Cuestionario</p>	1hr 1/2	<p>Elaborar individualmente una lista de prejuicios ejercidos a lo largo de la vida en torno a la comunidad LGBTTTI y las acciones que se pueden realizar para erradicarlos</p>	<p>Núñez Noriega, Guillermo, <i>Diversidad sexual y afectiva: Un nuevo concepto para una nueva democracia</i>, en edición.</p> <p>Chávez Lanz, Óscar. «Sexualidad, paradigmas y prejuicios» en MUÑOZ Rubio, Julio (coord.). <i>Contra el oscurantismo: defensa de la laicidad, la educación sexual y el evolucionismo</i>, UNAM-CEIICH, México 2009, 398 p.</p>

<b>Número de la Sesión:</b>	12
<b>Tema:</b>	«Cierre del taller»
<b>Objetivo General:</b>	Concluir el taller de sensibilización con el fin de hacer una valoración de los resultados obtenidos a lo largo del proceso de aprendizaje.

Objetivos Específicos	Contenidos	Actividades	Materiales	Duración	Evaluación	Bibliografía
<p>Determinar la importancia de la perspectiva de género en los diferentes ámbitos de la vida diaria</p> <p>Evaluar el aprendizaje logrado durante las 12 sesiones de trabajo</p> <p>Evaluar al taller en tres esferas: contenidos, docente y actividades</p>	<p>Ventajas de vivir con unos <i>lentes de género</i></p> <p>La importancia de la autoevaluación</p>	<p>Elaboración de un proyecto de vida a corto plazo (ver Anexo 18)</p> <p>Comentar en plenaria las respuestas del ejercicio anterior</p> <p>Realización en grupo de una lista de los beneficios que trae a la vida de las personas el contar con los <i>lentes de género</i></p>	<p>Proyector</p> <p>Computadora</p> <p>Pizarrón</p> <p>Plumones</p> <p>Cuestionarios</p> <p>Lápiz o pluma</p>	<p>1hr 1/2</p>	<p>Aplicación de la autoevaluación (ver anexo 19)</p> <p>Entregar la evaluación del taller (ver Anexo 20)</p>	<p>CASULLO, M. M. y A. N. Cayassials. <i>Proyecto de vida y decisión vocacional</i>. Buenos Aires, Paidós, 1994. p. 12-64.</p> <p>AHUMADA Acevedo, Pedro. <i>Hacia una auténtica evaluación del aprendizaje</i>, Paidós Educador, México, 2005. 160 p.</p>

### 3.3.7 Propuesta de Evaluación

La evaluación es un proceso sistemático de recabación de información pertinente, que se realiza con los instrumentos adecuados a cada situación, en la cual su objetivo es brindar los datos necesarios para una adecuada toma de decisiones y por ello, mejorar aquello que se pretende evaluar.

En esta misma línea, cada práctica educativa contará con una propuesta de evaluación que permita desarrollar las condiciones necesarias para la evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje. En el taller aquí presentado se pretenden evaluar tres agentes que lo componen: 1) el aprendizaje de los y las participantes, 2) el docente y 3) el taller mismo.

La primera, que es una labor específicamente docente, se entenderá en la presente propuesta como la obtención sistemática de información válida y confiable, que proporcionará al alumno (a) las pautas a partir de las cuales podrá mejorar su aprendizaje.

Dicha evaluación se dividirá en tres tipos:<sup>141</sup>

- a) Evaluación de Antecedentes.- es un tipo de evaluación que permite conocer el estatus de conocimiento a partir del cual un alumno inicia su proceso de aprendizaje.<sup>142</sup>
- b) Evaluación Formativa.- es la que posibilita la información a propósito de los avances y retrocesos que un alumno (a) va obteniendo en su proceso de aprender; gracias a la información que arroja, hace posible cierta modificación del plan de trabajo en relación a las necesidades del grupo en cuestión.

Ya que los contenidos de la presente propuesta son primordialmente de carácter actitudinal y factual más que procedimental, se propone que el

---

<sup>141</sup> Se toma como base a OLMEDO Badía, Javier. *Los Tipos de Evaluación del Aprendizaje*, documento inédito, México, Octubre de 2009, 16 p.

<sup>142</sup> Esta evaluación está instrumentalizada en el Anexo 7.

docente realice un Registro Anecdótico (aunado a los diferentes ejercicios que acompañan a cada sesión), dado que este instrumento

“consiste en la descripción de incidentes o hechos que se consideran “críticos” porque manifiestan un comportamiento representativo. Son descripciones que el docente considera interesante tener en cuenta en el momento en que suceden, (...teniendo la...) fecha, (...el...) lugar y el contexto de ocurrencia, (además de) la descripción del incidente y una primera valoración provisional (...del acontecimiento).”<sup>143</sup>

- c) Evaluación de Resultados.- como su nombre lo indica, ésta evaluación verifica los resultados obtenidos al final del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En relación al tema que a cada integrante del taller le haya sido más significativo, el docente podrá pedir a cada persona la realización de un Relato de una Historia Viva,<sup>144</sup> aunado a la autoevaluación que se presenta en el Anexo 19.

En cuanto a la evaluación docente y del taller, ésta se realizará con base en el Anexo 20, obteniendo así una retroalimentación para el docente en cuanto a la impartición del plan de trabajo y por ello, se pueda modificar la planeación para futuras experiencias.

---

<sup>143</sup> AHUMADA Acevedo, Pedro. *Hacia una auténtica evaluación del aprendizaje*, Paidós Educador, México, 2005, p. 124. Lo escrito entre paréntesis es mío.

<sup>144</sup> “(...en el que...) se les solicita a los estudiantes que cuenten historias de situaciones conflictivas donde se vieron obligados a tomar decisiones comprometidas, (...) se trata de que en ellas primen los aspectos afectivos, deliberativos, contextuales (...que permita que lps alumnos...) comprendan y reflexionen sobre dicha experiencia (... en la que sea evidente un análisis de la situación desde la perspectiva de género)” *Ibidem*, p. 127 y 128. Lo escrito entre paréntesis es mío.

## REFLEXIONES FINALES

¿Es posible cambiar una sociedad en la que la violencia sexista es una constante?, ¿es realmente factible un cambio generacional para mejorar la calidad de vida de las personas sin importar su forma de vida?, ¿con una educación libre de intereses conservadores se puede cambiar el mundo?, en resumen, ¿las utopías pueden realizarse?, la respuesta es un rotundo Sí.

Estudiar pedagogía, analizar la realidad y querer cambiarla por un mundo mejor puede sonar hasta cierto punto irreal e increíble, pero ¿no es acaso con ese tipo de motivación que algunas partes del mundo han cambiado? Es claro que una sola persona no puede transformar *todo* el planeta, ni tampoco es la intención de la presente propuesta hacerlo, pero lo que sí se puede hacer, es *cooperar* con otras personas que comparten estas mismas ideas, para que con resultados (ya sea a corto, mediano o largo plazo), las condiciones de vida de las personas que sufren, padecen y reproducen el sistema patriarcal sean eliminadas.

Pasarán algunos años hasta que realmente la sociedad mexicana se sume a aquellos países en los que la diferencia ya no es un motivo de discriminación (o al menos no es tan evidente), en donde ser mujer no es sinónimo de ser madre, en donde ser gay no es sinónimo de ser un perverso, en donde ser un hombre *amo de casa* no es mal visto, en donde simplemente se vive como se quiere vivir, es decir, hace falta que México pase a ser un país en donde se respeten los principios de libertad e igualdad, en donde el derecho a ser quien tú quieras ser, no sea visto como un regalo del gobierno, sino como el simple cumplimiento de su deber como estado garantizador del bienestar de sus habitantes.

¿Hasta cuándo como sociedad vamos a permitir que se nos maltrate por el simple hecho de exigir nuestros derechos?

¿Qué derecho tiene alguien de negarle a otra persona el logro de sus metas si no le hace daño a terceros?

Ser una persona que piense, analice, cuestione y haga algo por mejorar su entorno, merece la pena ser escuchada y respetada, porque en la medida en la que existan personas comprometidas con el movimiento feminista, se estará accediendo a la mejora de todos los ámbitos de la sociedad.

En esta propuesta está vertida una esperanza, un deseo, una invitación al cambio en el que fomentando el cuestionamiento de la cotidianidad, aprendiendo a vislumbrar el porqué de las cosas, el porqué de las relaciones de opresión, discriminación y rezago, se pueda iniciar un proceso de transformación personal y social, en pro de algo que muchas veces se cree que no puede existir: la felicidad.

Ser capaz de ver cómo ha sido construido y reconstruido el mundo a lo largo de la historia en cuanto a temas de género y sexualidad se refiere, permite vislumbrar el paso a un siguiente nivel en la Historia, nivel tal, que las y los ciudadanos del futuro se lleguen a preguntar “¿qué es eso del género y el feminismo?”, pero no porque el sistema sexista siga existiendo con más fuerza, sino por el contrario, que se haya llegado a tal punto en el que ya no sea necesario hablar de estos temas, porque ya no habrá una razón por la cual tengan que existir.

Todas las áreas del conocimiento surgen porque hay una necesidad social que intentan subsanar, mejorar y con ello, lograr un bienestar colectivo, pero, ¿no sería lo bastante elocuente pensar una sociedad en la que no existan problemas en los que el machismo, la homofobia y la misoginia son una constante?, ¿no sería realmente maravilloso vivir un mundo en el que la perspectiva de género ya no es necesaria porque justamente esos males dejaron de existir?, yo creo que sí.

Pensar en lo inmenso que es el sistema patriarcal puede producir una falsa idea de que jamás se podrá acabar con él, pero si se es lo bastante fuerte, se cuenta con una verdadera convicción de que todo lo que tiene un principio, por ende debe contar con un final, ¿por qué este sistema de dominación no podría ser eliminado?

Concebir a la educación como el único vehículo a partir del cual a nivel individual y social se puede avanzar en la consecución de ciertos objetivos (como el que en



este caso acontece), sería ingenuo, ya que la educación no es por sí misma la salvación de un pueblo o una *panacea* que todo lo puede, es simplemente uno de los muchos factores que producen un cambio, pero no uno solamente en papel, sino uno real, uno que se viva, que sea experimentado todos los días.

Como se mencionaba en páginas anteriores, esta propuesta es sencillamente una de tantas contribuciones que se pueden realizar para que la revolución feminista haya terminado, y con ello, pueda alcanzar sus objetivos (pero esto no significa que no se tendrán errores o desfortunios en su aplicación).

Didácticamente hablando, es claro que una cosa es lo que se tiene en el diseño y otra, la que se aplica en la práctica. Si bien esto es cierto, y puede que en la impartición del taller no se alcancen por completo los objetivos planteados, nunca se debe perder la motivación y las razones por las cuales fue creado en primer lugar.

Como una persona feminista, involucrada en mejorar la educación y con un sentido de bienestar común, jamás se debe pensar que algo es imposible, que algo es improbable que suceda, porque en el momento en el que eso se piense, se estarán matando de tajo todos los esfuerzos que podrían ser productivos en un tiempo por venir.

El presente y el futuro, cuestiones ante las cuales las personas siempre tendremos la capacidad de reconstruir, pero ¿realmente queremos hacer algo para cambiarlas?, si esto es así, ¿qué estamos dispuestos a hacer para lograrlo?

## FUENTES CONSULTADAS

AHUMADA Acevedo, Pedro. *Hacia una auténtica evaluación del aprendizaje*, Paidós Educador, México, 2005, pp. 119-128.

ANDER-EGG, Ezequiel. *El Taller una alternativa de renovación pedagógica*, Editorial Magisterio del Río de la Plata, Argentina, 1991, 121 p.

AUSUBEL, David, et. al. *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, Trillas, México, 2001, pp.17-148.

BELAUSTEGUIGOITIA, Marisa y Araceli Mingo “1. Fuga a dos voces. Ritmos, contrapuntos y superposiciones del campo de los estudios de género y la educación” p. 13-53, en BELAUSTEGUIGOITIA, Marisa y Araceli Mingo (editoras). *Géneros prófugos. Feminismo y educación*. PUEG/CESU/UNAM/Colegio de la Paz Vizcaínas/Paidós, México, 1999, 389 p.

BELL, Donald H. *Ser Varón*, Tusquets Editores, Barcelona, 1987, pp. 257-269.

BRITO Domínguez, Myriam “Derechos Humanos, Género y Diversidad en la Educación Sexual” p. 235-247, en MUÑOZ Rubio, Julio (Coordinador). *Contra el Oscurantismo: en defensa de la laicidad, la educación sexual y el evolucionismo*. Universidad Nacional Autónoma de México-Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, México, 2009, 398 p.

CASULLO, M. M. y A. N. Cayassials. *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Buenos Aires, Paidós, 1994, pp. 12-64.

CAZÉS, Daniel. “La dimensión social del género: posibilidades de vida para hombres y mujeres en el patriarcado” p. 335-388, en *Antología de la Sexualidad Humana I*, Porrúa, México 2007, 885 p.

COLL, César (comp.) et. al. *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar*. Alianza editorial 4ª. Reimpresión, Madrid, España, 2007, pp. 17-186.

COLL, César. *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Ed. Paidós, México, 1997, pp. 189-206.

CHÁVEZ Lanz, Óscar. "Sexualidad, paradigmas y prejuicios" p. 193-219, en MUÑOZ Rubio, Julio (coord.). *Contra el oscurantismo: defensa de la laicidad, la educación sexual y el evolucionismo*, UNAM-CEIICH, México 2009, 398 p.

CONTRERAS, Ofelia y Del Bosque Ana. *Aprender con estrategia. Desarrollando mis inteligencias múltiples*, Ed. Pax, México, 2004, pp. 1-45.

CUBERO, Rosario. *Perspectivas constructivistas. La intersección entre el significado, la interacción y el discurso*. Ed. Graó, España, 2005, pp. 11-36.

DEWEY, John. *Democracia y Educación*, Tr. Lorenzo Luzuriaga, Ediciones Morata, S.L. 3ª. Edición, Madrid, 1998, pp.13-55.

DÍAZ Barriga, Frida y Gerardo Hernández Rojas, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Mc Graw Hill 2ª. Edición, México, 2002, pp.2-135.

Diccionario Enciclopédico NAUTA MAIOR, Ediciones NAUTA S.A, Colombia, 1997.

FERREIRO Gravié, Ramón. *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*, Ed. Trillas, México 2007, pp.15-50.

FRANKL, Viktor. *Psicoanálisis y existencialismo. De la psicoterapia a la logoterapia*, FCE, México, 2005. pp. 59-229.

FOUCAULT, Michel. *Historia de la sexualidad 1. La voluntad de saber*, Siglo XXI, México, 2005, 152 p.

GAARDER, Jostein. *El Mundo de Sofía*, Tr. Kirsti Baggethun y Asunción Lorenzo, Ed. Patria y Ediciones Siruela, México, 2004, 638 p.

GOOD L. Thomas y Jere Brophy. *Psicología educativa contemporánea*. Quinta Edición Tr. Jorge Alberto Velázquez Arellano. Ed. Mc Graw Hill. México, 1995, pp. 295-313.

GUZMÁN Ramírez Gezabel y Martha Bolio Márquez. *Construyendo la perspectiva de género: cómo portar lentes nuevos*. Universidad Iberoamericana, México, 2010, pp.15-41.

HERNÁNDEZ, Rojas Gerardo. *Paradigmas en psicología de la educación*, Paidós Educador, México, 1999, 267 p.

HIERRO, Graciela. *Naturaleza y fines de la educación superior*. UNAM, México, 1994, pp. 1-10.

HIRATA, Helena, Françoise Laborie, et. al. *Diccionario crítico de Feminismo*. Tr. Teresa Agustín, Ed. Síntesis, España, 2002, 335 p.

LAGARDE, Marcela. "Identidad de género y derechos humanos. La construcción de las humanas" p. 86-125, en GUZMÁN Stein, Laura y Gilda Pacheco Oreamuno. *Estudios básicos de derechos humanos IV*, Instituto Interamericano de Derechos Humanos y Comisión de la Unión Europea, Costa Rica, 1996.

LAMAS, Marta. "Usos, dificultades y posibilidades de la categoría "género" p. 327-367, en LAMAS, Marta (comp). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. Porrúa/PUEG, México, 2000, 367p.

LAMAS, Marta. "Orientación sexual, familia y democracia", *NEXOS* Núm. 335, noviembre, 2005, pp. 37-44.

LAQUEUR, Thomas. *La Construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*. Tr. Eugenio Portela, Ediciones Cátedra, Madrid, 1990, pp. 9-53.

LEÑERO Llaca, Martha. *Tercera llamada: orientaciones de género para la vida cotidiana*. UNAM-PUEG-UNIFEM, México, 2010, pp. 11-50.

LERNER, Gerda. *La creación del patriarcado*. Crítica, Barcelona, 1990, pp.310-330.

LEVIN, Leah. *Derechos Humanos. Preguntas y respuestas*, UNESCO, México, 1999, 156 p.

MAIER, Henry. *Tres teorías sobre el desarrollo del niño Erikson, Piaget y Sears*, Amorrortu editores, Buenos Aires, Argentina, 2000, pp. 90-167.

MAYA Betancourt, Arnobio. *El Taller Educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Cooperativa Editorial Magisterio, Colombia, 2003, 230 p.

MILL Stuart, John. *Ensayo sobre la libertad*, Mestas ediciones, España, 2006, p. 5-37.

NÚÑEZ Noriega, Guillermo, *Diversidad sexual y afectiva: Un nuevo concepto para una nueva democracia*, en edición.

OLMEDO Badía, Javier. *Los Tipos de Evaluación del Aprendizaje*, documento inédito, México, Octubre 2009, 16 p.

PIAGET, Jean. *Seis estudios de psicología*, Ariel, México, 1990, 227 p.

PIAGET, Jean. *Psicología y Pedagogía*, Ariel, 8ª. Edición, México, 1981, pp. 9-52.

QUIROGA Díaz, Natalia, *Economías feminista, social y solidaria. Respuestas heterodoxas a la crisis de reproducción en América Latina* [en línea] ÍCONOS Revista de Ciencias Sociales FLACSO-Ecuador, Num. 33, Quito, enero 2009, pp. 77-89

RIESENFELD, Rinna. *Bisexualidades. Entre la homosexualidad y la heterosexualidad*. 1ª. Reimpresión, PAIDÓS, México, 2008, 176 p.

RODRIGO, María José y Nieves Correa “Representación y procesos cognitivos: esquemas y modelos mentales” p.117-135, en COLL, César (comp.) *et. al. Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar*. Alianza editorial 4ª. Reimpresión, Madrid, España, 2007, 719 p.

RUBÍ Piña, Josefina. “El Affidamiento y la educación para la diferencia”, en Revista Paedagogium Año 3, Núm. 16 Marzo-Abril 2003. pp.12-14.

RUÍZ Bravo, Patricia. *Género, educación y desarrollo*. REDALF, UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago, Chile, 1994, pp. 15-27.

SEGURA Vázquez, María de la Luz, Consuelo Gómez, *et. al. Historia de la cultura*. Thomson, México, 2005, pp. 281-289.

SERRET, Estela. “Hacia una redefinición de las identidades de género” *GénEros. Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género*. Número 9, Época 2, Año 18. Marzo-agosto, 2011. pp. 71-97.

SERRET Bravo, Estela. *Qué es y para qué es la perspectiva de género. Libro de texto para la asignatura: Perspectiva de género en la educación superior*. Instituto de la Mujer Oaxaqueña, México, 2008, pp. 15-59.

s/a. *Educación alternativa con visión de género*. Universidad Central del Ecuador, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Centro Integral de Promoción de la Mujer y la Familia, Embajada Real de los Países Bajos, Ecuador, 1998, 66 p.

VENDRELL Ferré, Joan. “El debate esencialismo–constructivismo en la cuestión sexual” p. 35-64, en CAREAGA Gloria y Salvador Cruz. *Sexualidades diversas. Aproximaciones para su análisis*. PUEG/UNAM/PORRÚA, México, 2004, 353 p.

VYGOTSKY, Lev “Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar” p. 7-39, en LURIA, Leontiev y Vygotsky. *Psicología y Pedagogía*. Akal, Madrid, 2007, 320 p.

VYGOTSKY, Lev. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Grijalbo, Barcelona, 1979, 226 p.

VYGOTSKY, Lev. *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Quinto Sol, México, 1992, 219 p.

WEEKS, Jeffrey. “La construcción de las identidades genéricas y sexuales. La naturaleza problemática de las identidades”, p. 199-221, en SZASZ, Ivonne y Susana Lerner (comp.) *Sexualidades en México. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales*. El Colegio de México, México, 2005, 305 p.

WEINER, Gaby. *Los feminismos en la educación*. Tr. Pablo Manzano Bernárdez, Publicaciones M.C.E.P., Sevilla, 1999, pp. 79-102.

## REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

ARDILLA, Rubén. “Calidad de Vida: Una definición integradora” *Revista Latinoamericana de Psicología* [en línea] Colombia, 2003. <<http://www.redalyc.org/pdf/805/80535203.pdf>> [Fecha de consulta: 1 de septiembre de 2014]

“Clasificación y modalidades de la violencia” [en línea] INMUJERES, México, 2014, <<http://vidasinviolencia.inmujeres.gob.mx/vidasinviolencia/?q=clasificacion>> [Fecha de consulta: 5 de octubre de 2014]

DE MIGUEL, Ana. “Movimiento Feminista y Redefinición de la realidad”. *Mujeres en Red* [en línea] España, s/e Diciembre, 2000. <<http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/movimiento-feminista-y-redefinicion-de-la-realidad.pdf>> [Fecha de consulta: 3 de octubre de 2014]

“Encuesta Nacional sobre Discriminación en México 2010” [en línea] CONAPRED  
<<http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Enadis-2010-RG-Accss-002.pdf>>

[Fecha de consulta: 1° de septiembre de 2014]

“Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo 2009” [en línea] INEGI-INMUJERES,  
México 2012

<[http://www.inegi.org.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/encuestas/especiales/enut/2009/ENUT\\_2009\\_MTB.pdf](http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/encuestas/especiales/enut/2009/ENUT_2009_MTB.pdf)> [Fecha de consulta: 25 de

diciembre de 2013]

“Free and Equal” (libres e iguales) Video elaborado por las Naciones Unidas [en  
línea] <<https://www.youtube.com/watch?v=sYFNfW1-sM8>> [Fecha de consulta: 5

de octubre de 2014]

VENEGOECHEA, Alejandra. “El drama desconocido de los hombres violados en  
la de guerra de Colombia” [en línea] periódico ABC, España, 2014,

<<http://www.abc.es/internacional/20140911/abci-drama-hombres-violados-guerra-201409111705.html>> [Fecha de consulta: 12 de septiembre de 2014]

“Vida libre de violencia” [en línea] InmujeresDF, México, 2014,  
<[http://www.inmujer.df.gob.mx/wb/inmujeres/que\\_es\\_la\\_violencia\\_contra\\_las\\_mujeres](http://www.inmujer.df.gob.mx/wb/inmujeres/que_es_la_violencia_contra_las_mujeres)>

[Fecha de consulta: 5 de octubre de 2014]

WATSON, Emma. Discurso pronunciado en la ONU el 21 de septiembre de 2014

[en línea] <<https://www.youtube.com/watch?v=P8GQ2rWjpGw>> [Fecha de

consulta: 30 de septiembre de 2014]



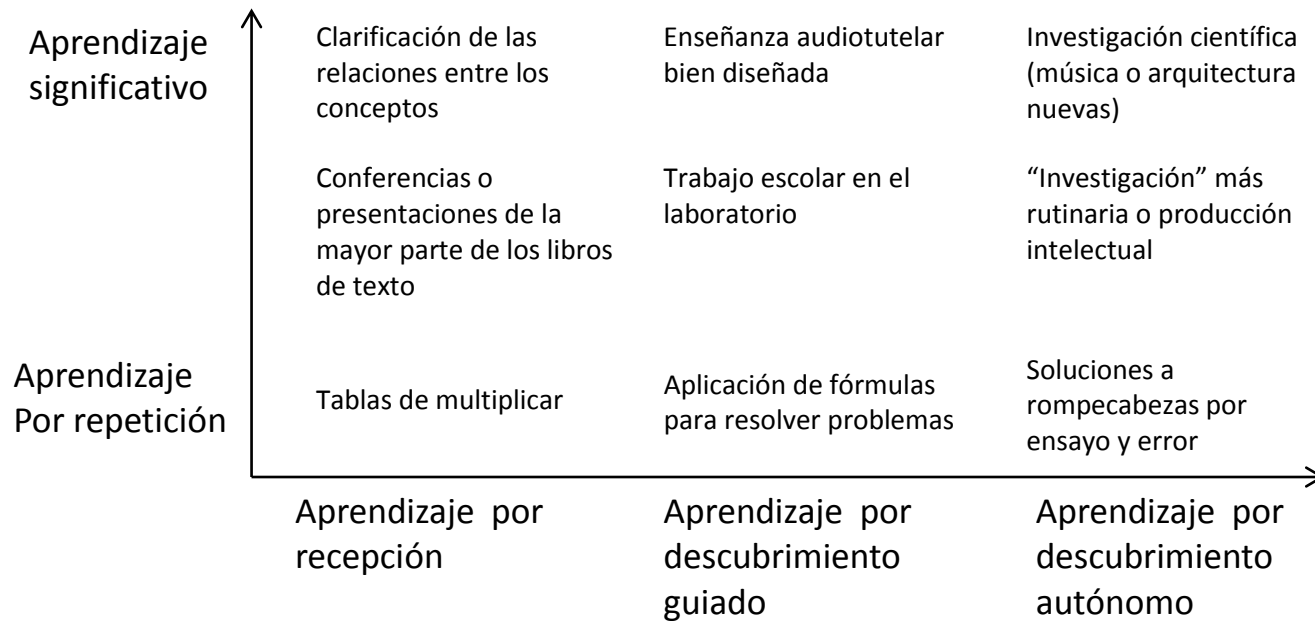
# ANEXOS

## ANEXO 1 Continuo del desarrollo cognitivo

Modalidad de inteligencia	Fases	Estadios	Edad cronológica aproximada
<i>I. Inteligencia sensoriomotriz</i>	<i>Fase sensoriomotriz</i>	1. Uso de reflejos	0 a 1 mes
		2. Primeros hábitos y reacciones circulares <<primarias>>	1 a 4 ½ meses
		3. Coordinación de la visión y la prensión, reacciones circulares <<secundarias>>	4 ½ a 9 meses
		4. Coordinación de esquemas secundarios y su aplicación a nuevas situaciones	9 a 12 meses
		5. Diferenciación de esquemas de acción mediante las reacciones circulares <<terciarias>>; descubrimiento de nuevos medios	12 a 18 meses
		6. Primera internalización de esquemas y solución de algunos problemas por deducción	18 a 24 meses
<i>II. Inteligencia representativa mediante operaciones concretas</i>	<i>Fase preconceptual</i>	1. Aparición de la función simbólica y comienzo de acciones internalizadas acompañadas de representación	2 a 4 años
		2. Organizaciones representacionales basadas tanto en configuraciones estáticas como en la asimilación de la propia acción	4 a 5 ½ años
	<i>Fase del pensamiento intuitivo</i>	3. Regulaciones representacionales articuladas	5 ½ a 7 años
		1. Operaciones simples (clasificaciones, seriaciones, correspondencias término a término, etcétera)	7 a 9 años
	<i>Fase operacional concreta</i>	2. Sistemas totales (coordenadas euclidianas, conceptos proyectivos, simultaneidad)	9 a 11 años
		1. Lógica hipotético-deductiva y operaciones combinatorias	11 a 14 años
<i>III. Inteligencia representativa mediante operaciones formales</i>	<i>Fase operacional</i>	2. Estructura de <<reticulado>> y el grupo de cuatro transformaciones	14 en adelante

Tomado de MAIER, Henry. *Tres teorías sobre el desarrollo del niño Erikson, Piaget y Sears*. Amorrortu editores, Buenos Aires, Argentina, 2000, p. 166

**ANEXO 2 Los aprendizajes por recepción y por descubrimiento con algunos ejemplos concretos de su utilización con contenidos escolares específicos**



Tomado de AUSUBEL, David, et. al. *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, Trillas, México, 2001, p. 35

## ANEXO 3 Situaciones del aprendizaje (D. Ausubel)

### A. Primera dimensión: modo en que se adquiere la información

#### Recepción

- El contenido se presenta en su forma final
- El alumno debe internalizarlo en su estructura cognitiva
- No es sinónimo de memorización
- Propio de etapas avanzadas del desarrollo cognitivo en la forma de aprendizaje verbal hipotético sin referentes concretos (pensamiento formal)
- Útil en campos establecidos de conocimiento
- Ejemplo: se pide al alumno que estudie el fenómeno de la difracción en su libro de texto de Física, capítulo 8

#### Descubrimiento

- El contenido principal a ser aprendido no se da, al alumno tiene que descubrirlo
- Propio de la formación de conceptos y solución de problemas
- Puede ser significativo o repetitivo
- Propio de las etapas iniciales del desarrollo cognitivo en el aprendizaje de conceptos y proposiciones
- Útil en campos del conocimiento en donde no hay respuestas unívocas
- Ejemplo: el alumno: a partir de una serie de actividades experimentales (reales y concretas) induce los principios que subyacen al fenómeno de la combustión

### B. Segunda dimensión: forma en que el conocimiento se incorpora en la estructura cognitiva del aprendiz

#### Significativo

- La información nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva de forma sustantiva, no arbitraria ni al pie de la letra
- El alumno debe tener una disposición o actitud favorable para extraer el significado
- El alumno posee los conocimientos previos o conceptos anclaje pertinentes
- Se puede construir un entramado o red conceptual
- Condiciones:

Material: significado lógico

Alumno: significación psicológica

Puede promoverse mediante estrategias apropiadas (por ejemplo, los organizadores anticipados y los mapas conceptuales)

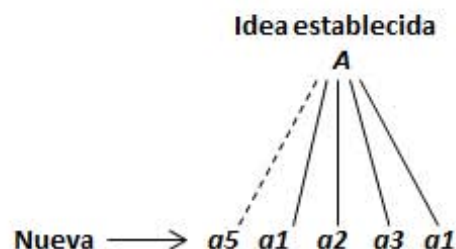
#### Repetitivo

- Consta de asociaciones arbitrarias, al pie de la letra
- El alumno manifiesta una actitud de memorizar información
- El alumno no tiene conocimientos previos o no los “encuentra”
- Se puede construir una plataforma o base de conocimientos factuales.
- Se establece una relación arbitraria con la estructura cognitiva
- Ejemplo: aprendizaje mecánico de símbolos, convenciones, algoritmos

## Anexo 4 Formas de aprendizaje significativo según la teoría de la asimilación

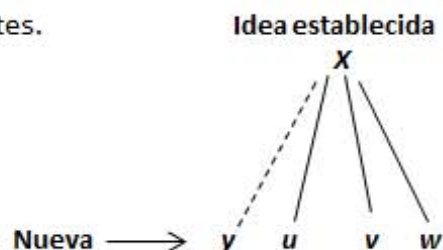
### 1. Aprendizaje subordinado:

#### A. Inclusión derivativa



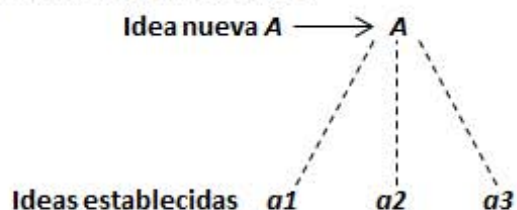
En la inclusión derivativa, la nueva información  $a$ , es vinculada a la idea superordinada  $A$  y representa otro caso o extensión de  $A$ . No se cambian los atributos de criterio del concepto  $A$ , pero se reconocen nuevos ejemplos como relevantes.

#### B. Inclusión correlativa



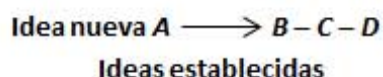
En la inclusión correlativa, la nueva información  $y$  es vinculada a la idea  $X$ , pero es una extensión, modificación o limitación de  $X$ . Los atributos de criterio del concepto incluido pueden ser extendidos o modificados con la nueva inclusión correlativa.

### 2. Aprendizaje superordinado



En el aprendizaje superordinado, las ideas establecidas  $a1$ ,  $a2$  y  $a3$  se reconocen como ejemplos más específicos de la idea nueva  $A$  y se vinculan a  $A$ . La idea superordinada  $A$  se define mediante un conjunto nuevo de atributos de criterio que abarcan las ideas subordinadas.

### 3. Aprendizaje combinatorio

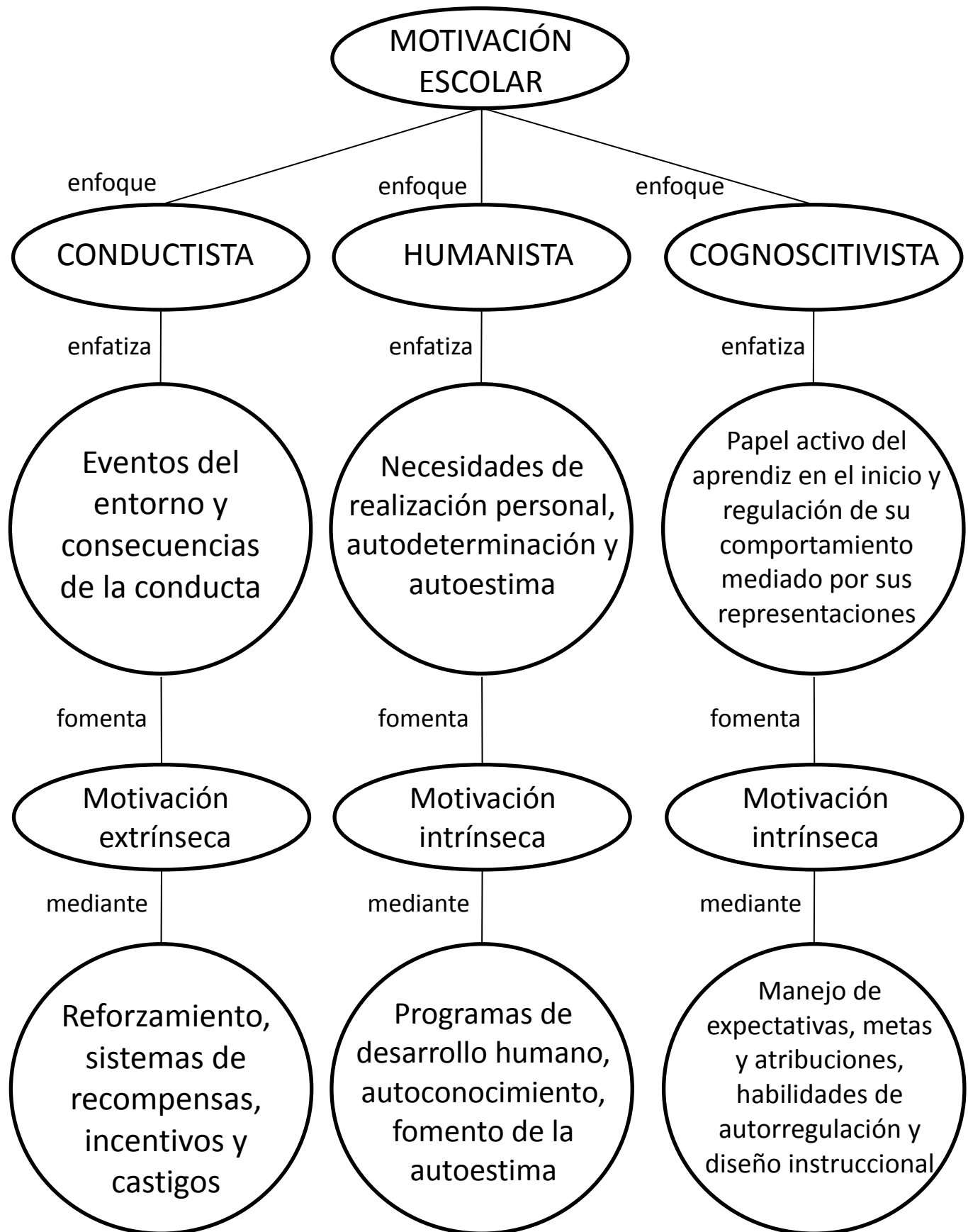


En el aprendizaje combinatorio, la idea nueva  $A$  es vista en relación con las ideas existentes  $B$ ,  $C$  y  $D$ , pero no es más inclusiva ni más específica que las ideas  $B$ ,  $C$  y  $D$ . En este caso, se considera que la idea nueva  $A$  tiene algunos atributos de criterio en común con las ideas preexistentes.

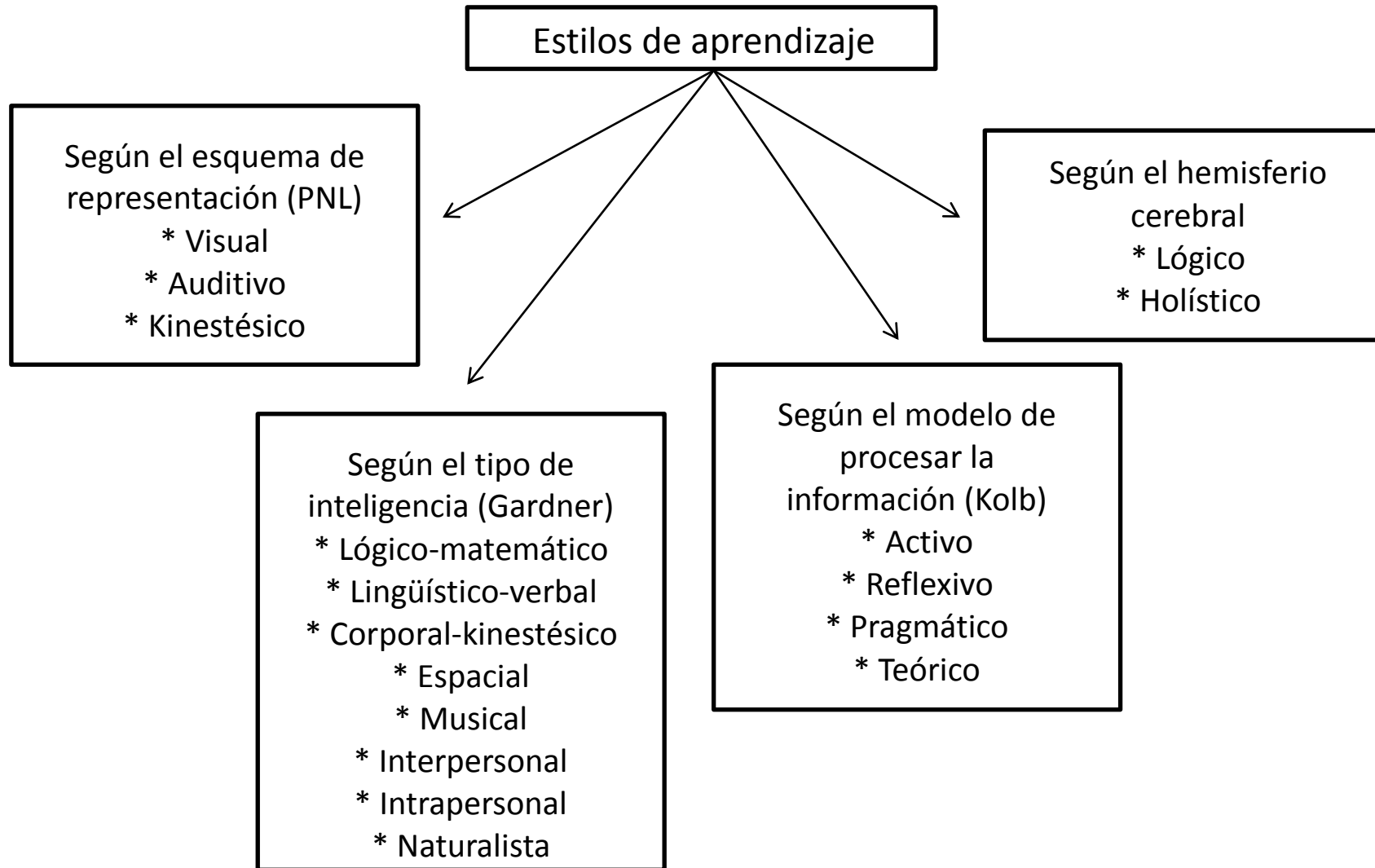
### 4. Teoría de la asimilación:

La nueva información es vinculada a los aspectos *relevantes* y *preexistentes* en la estructura cognoscitiva, y en el proceso se modifican la información recientemente adquirida y la estructura preexistente. Todas las formas anteriores de aprendizaje son ejemplos de asimilación. En esencia, la mayor parte del aprendizaje significativo consiste en la asimilación de nueva información.

**ANEXO 5 Algunos enfoques teóricos que explican la motivación escolar**



## ANEXO 6 Estilos de aprendizaje vistos desde diferentes teorías



Tomado de CONTRERAS, Ofelia y Del Bosque Ana. *Aprender con estrategia. Desarrollando mis inteligencias múltiples*, Ed. Pax, México, 2004, p. 8

**ANEXO 7****“Cuestionario de evaluación de antecedentes”**

INSTRUCCIONES: de las siguientes afirmaciones, señala con una **“X”** si la afirmación es falsa (F) o verdadera (V).

- 1.- El feminismo es lo contrario del machismo.....F ( ) V ( )
- 2.- La perspectiva de género es una nueva forma de visibilizar las formas de relación presente entre los sexos.....F ( ) V ( )
- 3.- Las mujeres son las únicas que pueden ser feministas.....F ( ) V ( )
- 4.- Es antinatural que existan personas homosexuales.....F ( ) V ( )
- 5.- El sexo es la parte biológica de las personas, mientras que el género es la parte social, es decir, aprendida.....F ( ) V ( )
- 6.- La identidad y la orientación de género son sinónimos.....F ( ) V ( )
- 7.- Decir que “todos los hombres son iguales” haciendo referencia a su comportamiento es correcto.....F ( ) V ( )
- 8.- La homofobia es el rechazo irracional hacia personas que gustan de otras personas de su mismo sexo.....F ( ) V ( )
- 9.- El trabajo que realiza un hombre siempre será mejor que el realizado por una mujer.....F ( ) V ( )
- 10.- En una situación en la que un hombre le ha pegado a su esposa, es correcto pensar que “se lo merecía” si ella tuvo la culpa.....F ( ) V ( )



## ANEXO 8

Para iniciar la sesión se recomienda aplicar el siguiente ejercicio:<sup>145</sup>

INSTRUCCIONES: Completa individualmente las siguientes frases a la inversa de tu sexo, es decir, si eres mujer contesta:

1. Si fuera hombre, yo sería...
2. Si fuera hombre, yo haría...
3. Si fuera hombre, yo podría...
4. Si fuera hombre yo no sería...
5. Si fuera hombre yo no haría...
6. Si fuera hombre yo no podría...

Si eres hombre, contesta:

1. Si fuera mujer, yo sería...
2. Si fuera mujer, yo haría...
3. Si fuera mujer, yo podría...
4. Si fuera mujer, yo no sería...
5. Si fuera mujer, yo no haría...
6. Si fuera mujer, yo no podría...

A partir de tus respuestas del ejercicio anterior, contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Alguna vez te has hecho esas hipótesis?, sí o no y por qué.
2. ¿Cuál es la causa por la que consideras que podrías o no ser o hacer diversas cosas en razón de tu sexo?
3. ¿Estimas que esta división por sexos es razonable?

Después de que el grupo haya contestado por completo el ejercicio, se abre una plenaria para comentar sus respuestas y llegar a ciertas conclusiones.

---

<sup>145</sup> Adaptado de GUZMÁN Ramírez Gezabel y Martha Bolio Márquez. *op.cit.* p.20 y 21.

## ANEXO 9

Análisis comentado del discurso presentado por Emma Watson en Naciones Unidas el 21 de septiembre de 2014,<sup>146</sup> en el marco del programa HeforShe.<sup>147</sup>

## ANEXO 10

INSTRUCCIONES: A partir de la proyección de la película “Ángeles de Hierro”, contesta las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Cuáles fueron las reacciones que te surgieron después de ver la película y por qué?
- 2.- ¿Qué fue lo que motivó a las protagonistas a luchar por el derecho al voto?
- 3.- ¿Cuáles consideras que fueron las principales causas por las cuales se les impedía ese derecho?
- 4.- ¿Consideras que hoy en día subsisten ideas en contra de los derechos de las mujeres tal cual se presentaban hace más de 100 años como lo muestra la película? Justifica tu respuesta.

---

<sup>146</sup> En el link <https://www.youtube.com/watch?v=P8GQ2rWjpGw> visitado el 30 de septiembre de 2014, se encuentra la versión subtitulada del discurso.

<sup>147</sup> Es una campaña que busca concientizar a los hombres de la importancia que tiene la igualdad de género para la humanidad. Más información en <http://www.heforshe.org/es/> página consultada el 30 de septiembre de 2014.

## ANEXO 11

INSTRUCCIONES: Según la exposición que acabas de ver, contesta las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Por qué es importante ver al mundo con esos *nuevos lentes*?
- 2.- ¿Cuáles serían los beneficios que trae consigo esta nueva visión tanto a nivel personal como social?
- 3.- Gracias a esta nueva forma de ver, ¿en qué medida puede ayudarte a mejorar tu calidad de vida y por qué?

## ANEXO 12

“Los hombres son..., las mujeres son...”

### Primera Parte

INSTRUCCIONES: anota en cada columna todas las características que consideras propias de cada sexo.

#### Los Hombres y sus principales características

Físicas	Sentimentales	Forma de vestir (tipo de ropa, accesorios, etc.)	Tipos de empleo (trabajos socialmente aceptados)	Pasatiempos

#### Los Mujeres y sus principales características

Físicas	Sentimentales	Forma de vestir (tipo de ropa, accesorios, etc.)	Tipos de empleo (trabajos socialmente aceptados)	Pasatiempos

## Segunda Parte

Individualmente sigue las instrucciones:

- 1.- Elige un sexo
- 2.- Elige sólo una característica de la lista que has hecho.
- 3.- ¿Por qué consideras que esa característica es “propia” de su sexo?
- 4.- ¿Cuáles son los *tipos de hombres y mujeres* (hombre proveedor, mujer ama de casa, etc.) que sirven como “fórmula” de vida para muchas otras personas?
- 5.- Como hombre o mujer, ¿sigues determinado estereotipo de género?, ¿en qué medida y por qué?

## Tercera Parte

En parejas comenta lo siguiente:

- 1.- ¿Tuvieron algunas coincidencias en sus listas?, ¿a qué crees que se deba esto?
- 2.- ¿Cuáles son los *tipos de hombres y mujeres* que escribió cada persona?
- 3.-- ¿Todos los participantes del grupo piensan que están siguiendo cierto estereotipo tradicional de género en mayor o menor medida?, ¿por qué?
- 4.- Si tuvieran la oportunidad de inventar un nuevo estereotipo, ¿cuál sería y por qué?

## ANEXO 13

### Primera Parte

INSTRUCCIONES: contesta las siguientes preguntas con la mayor sinceridad posible indicando si estás o no de acuerdo con ellas y por qué:

- 1.- Si hay un choque entre un hombre y una mujer y él dice: “¡tenías que ser mujer!”.
- 2.- Cuando un niño le dice a su mamá que quiere aprender a bailar danza clásica y ella le dice: “no hijo, eso no es de niños, mejor te inscribo a karate”.
- 3.- Si un chico le dice a su novia: “no quiero que salgas a la calle con minifalda”.
- 4.- Cuando una chica le dice a su novio en el momento en el que él se siente triste por alguna situación y llora con ella: “¡ya basta, no quiero que llores como niña!”
- 5.- Si en la calle van dos chicos caminando tomados de la mano y alguien les grita: “putos, ojalá se mueran”.

### Segunda Parte

Contesta lo siguiente:

- 1.- A partir de la exposición presentada por el docente y tus respuestas del ejercicio anterior, consideras que has sido sexista en algún momento de tu vida? Justifica tu respuesta.

### Tercera Parte

En grupos pequeños trabajen lo siguiente:

- 1.- Compartan sus respuestas a los dos ejercicios anteriores.
- 2.- ¿Cuáles serían sus conclusiones de la sesión del día?

**ANEXO 14**<sup>148</sup>  
 “¿Cuánto vale mi trabajo doméstico?”

Primera Parte

INSTRUCCIONES: en grupos pequeños comenten los costos de las actividades domésticas que se presentan en la siguiente tabla, contando el número de horas por semana, los costos hipotéticos que le darían a cada actividad si las realizaran y el costo real aproximado de dichas actividades.

Actividades	Tiempo	Costo Hipotético	Costo Real
Lavar ropa			
Lavar platos			
Planchar			
Cocinar			
Limpiar muebles			
Ir al supermercado			
Pago de servicios (agua, luz, etc.)			
Otra: _____			

Segunda Parte

- 1.- Reflexionen en grupos pequeños sobre el significado que tiene el trabajo doméstico para el funcionamiento de una sociedad.
- 2.- ¿Cambiaron los costos que pusieron en un primer momento en relación con el costo real de cada actividad? Si o no y ¿por qué?
- 3.- ¿Consideran que el trabajo doméstico no remunerado tiene el mismo valor dependiendo de si lo hace un hombre o una mujer?

<sup>148</sup> Actividad que se adaptó a partir de la propuesta por la profesora Hilda Rodríguez, en el módulo V “Género y Trabajo” del IX Diplomado Relaciones de Género. Construyendo la equidad entre mujeres y hombres, UNAM-PUEG, México, 12 de junio de 2012.

**ANEXO 15**<sup>149</sup>

“Cuestionario para mujeres y hombres que sufren o han sufrido violencia”<sup>150</sup>

1.- Para ti la violencia se manifiesta con:

---



---



---



---

2.- ¿Alguna vez has sido agredido (a) o has sufrido violencia por parte de tu pareja?

Sí ( ) No ( )

3.- En caso afirmativo, especifica **la forma** de agresión.

---

4.- Menciona los daños que te causaron.

---

5.- Especifica la causa de la agresión.

---

6.- Señala con una **X** en la columna de la derecha alguna **otra forma de agresión** recibida por parte de tu pareja:

<sup>149</sup> Se retoma el cuestionario propuesto por GUZMÁN Ramírez Gezabel y Martha Bolio Márquez. *op. cit.* p. 108-110. Tal como lo mencionan las autoras, las víctimas de la violencia con base en las estadísticas disponibles son las mujeres, pero no son ellas las únicas que la sufren, también existen hombres que son violentados y que a raíz del sexismo vivido en la sociedad, son incapaces de reconocerla y denunciarla. Un ejemplo de ello está expresado en el artículo de VENEGOCHEA, Alejandra. “El drama desconocido de los hombres violados en la de guerra de Colombia” [en línea] periódico ABC, España, <http://www.abc.es/internacional/20140911/abci-drama-hombres-violados-guerra-201409111705.html>, publicado el 12 de septiembre de 2014.

<sup>150</sup> Si bien existen muchas modalidades y tipos de violencia, en este cuestionario sólo se retoma a la que tiene que ver con la vida en pareja, y se hace la aclaración que no sólo se puede presentar en parejas heterosexuales, sino también en las homosexuales y bisexuales.



Insultos	
Burlas. Comparaciones despectivas con otros	
Alusiones hirientes a defectos personales	
Referencias humillantes a fracasos personales	
Algunos reclamos que consideres injustificados	
Otros	

7.- ¿La agresión se dio después de una discusión con tu pareja?

Sí ( ) No ( )

8.- ¿Consideras haber provocado la conducta violenta en tu pareja?

Sí ( ) No ( )

9.- Señale con una **X la frecuencia** con que ha sucedido este tipo de conducta.

Violencia física	
Constantemente	
Una a dos veces por semana	
Una a dos veces por mes	
Pasa más de un mes sin que suceda	
Ha sucedido sólo una o dos veces en la vida	

Violencia psicológica	
Constantemente	
Una a dos veces por semana	
Una a dos veces por mes	
Pasa más de un mes sin que suceda	
Ha sucedido sólo una o dos veces en la vida	

Violencia sexual	
Constantemente	
Una a dos veces por semana	
Una a dos veces por mes	
Pasa más de un mes sin que suceda	
Ha sucedido sólo una o dos veces en la vida	

Violencia económica	
Constantemente	
Una a dos veces por semana	
Una a dos veces por mes	
Pasa más de un mes sin que suceda	
Ha sucedido sólo una o dos veces en la vida	

Violencia familiar	
Constantemente	
Una a dos veces por semana	
Una a dos veces por mes	
Pasa más de un mes sin que suceda	
Ha sucedido sólo una o dos veces en la vida	

## ANEXO 16

INSTRUCCIONES: Comenta en pequeños grupos las siguientes cuestiones.

- 1.- ¿Qué entienden por respeto y libertad?
- 2.- ¿Cuáles serían las condiciones para que cada uno se ejerzan *realmente*?
- 3.- ¿Por qué consideran que hay veces en las que la libertad y el respeto no son garantizados?

## ANEXO 17

“Todas las personas somos libres e iguales”

### Primera Parte

- A) Presentar al alumnado el video “The Riddle”<sup>151</sup>
- B) Presentar las siguientes preguntas:
  - 1.- ¿Cuál fue tu reacción al ver el video expuesto y por qué?
  - 2.- ¿Consideras que todas las personas sin importar su identificación y orientación sexual tienen el derecho a ser felices? Justifica tu respuesta.
  - 3.- ¿Qué acciones concretas realizas para garantizar el derecho a la no discriminación?

---

<sup>151</sup> Video elaborado por las Naciones Unidas en el marco de su campaña “Free and Equal” (libres e iguales), el cual se encuentra en línea en el link <https://www.youtube.com/watch?v=sYFNfW1-sM8>. Esta es una campaña de educación pública a nivel mundial lanzada en 2013, la cual se pronuncia en pro de la igualdad para las personas lesbianas, gay, bisexuales y transgénero (LGBT). Para más información consultar <https://www.unfe.org/es/>

**ANEXO 18**Primera Parte

INSTRUCCIONES: elabora un proyecto de vida a corto plazo (próximos 6 meses), siguiendo la siguiente estructura:

METAS DE LA VIDA PERSONAL	ACCIONES NECESARIAS PARA LOGRARLO

METAS DE LA VIDA PROFESIONAL	ACCIONES NECESARIAS PARA LOGRARLO

## Segunda Parte

INSTRUCCIONES: contesta las siguientes preguntas en tercera persona:

- 1.- ¿Quién es \_\_\_\_\_ (tu nombre) \_\_\_\_\_, es decir, consideras que hay un antes y un después desde que tomó el taller?, ¿por qué?
- 2.- ¿Cuáles fueron los tropiezos que él/ella tuvo a lo largo del taller?, ¿le sirvieron de algo?, ¿por qué?
- 3.- ¿Qué es lo que ahora él/ella consideras que está dispuesto (a) a hacer en pro de la igualdad y la equidad entre las personas?
- 4.- ¿Qué le dirías a él/ella si lo tuvieras en frente?

## Tercera Parte

INSTRUCCIONES: comenta en pequeños grupos lo siguiente.

- 1.- ¿Cuáles fueron sus sentimientos en relación al ejercicio anterior y por qué?

## ANEXO 19

INSTRUCCIONES: tomando en cuenta los puntos siguientes, realiza una autoevaluación de acuerdo a tu desempeño en el taller.

Rogers<sup>152</sup> en 1978, destaca dos tipos de criterios que los alumnos deben tomar en cuenta cuando se autoevalúan:

a) Criterios significativos desde el punto de vista personal:

- ¿Cuál fue el grado de satisfacción con tu trabajo conseguido?
- ¿Tuviste una evolución intelectual y personal?
- ¿Cuál fue tu compromiso personal con el taller?
- ¿Promovió el taller el estudio más profundo de algún tema?

b) Criterios impuestos desde fuera o asumidos desde el pasado:

- ¿Cuál fue el grado de profundidad con el que trabajaste los materiales?
- ¿Cuál fue tu dedicación puesta en todas las clases, lecturas y trabajos?
- Realiza una comparación con la dedicación puesta en otros cursos, talleres, etc.
- Realiza una comparación de tu propia dedicación con respecto a la de los otros compañeros (as).

---

<sup>152</sup>Citado en HERNÁNDEZ Rojas, Gerardo. *Paradigmas en psicología de la Educación*. Ed. Paidós. México 1999. p. 99-115. Se hace a continuación una adaptación de los mismos.

**ANEXO 20**

INSTRUCCIONES: con base en tu experiencia a lo largo del taller, contesta con la mayor sinceridad posible las siguientes cuestiones.

1.- Según tu punto de vista, ¿el/la docente tuvo un buen desempeño? Justifica tu respuesta y toma en cuenta los siguientes puntos:

- a) Puntualidad
- b) Compromiso con el grupo
- c) Paciencia
- d) Apertura al diálogo
- e) Buen trato hacia cualquier persona

2.- ¿Los contenidos presentados en el taller fueron pertinentes? Justifica tu respuesta.

3.- ¿La forma en la que se abordaron cada uno de los temas consideras que fue la adecuada? Justifica tu respuesta.

4.- ¿Qué contenidos piensas que deberían ser trabajados con más profundidad y por qué?