



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
CAMPO DE CONOCIMIENTO: CIENCIAS SOCIALES**

**DE LA IDEALIZACIÓN DE LA FAMILIA A LA DECONSTRUCCIÓN DEL TRABAJO
DOMÉSTICO Y LOS ROLES DE GÉNERO; PROPUESTA TRASVERSAL PARA
ABORDAR TEMAS DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES EN EL NIVEL MEDIO
SUPERIOR.**

**TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

**PRESENTA:
VERÓNICA ANGÉLICA CABRERA CAMARILLO**

TUTORA: DRA. CAROLA GARCÍA CALDERÓN (FCPyS)

**COMITÉ TUTOR:
DRA. MARÍA EUGENIA ALVARADO RODRÍGUEZ (CEIICH)
MTRO. HUMBERTO RUÍZ OCAMPO (CCH-OTE.)**

CIUDAD UNIVERSITARIA, MÉXICO, ENERO 2016.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICATORIAS Y AGRADECIMIENTOS

Le dedico este trabajo a **Cassandra**, porque gracias a ella diariamente cuestiono, comprendo, creo, re-creo los significados de la educación, el amor y la familia.

También está dedicado a todas aquellas mujeres que tienen el trabajo más importante (y a veces ingrato) de todos: el de ser amas de casa, empezando por mi madre **Angélica Camarillo**, sin su esfuerzo y el cariño que brinda en cada uno de sus quehaceres, el resto de las actividades no se resolverían tan fácilmente.

Invito a cada persona que se tome la molestia de explorar esta investigación a re-valorar el trabajo doméstico no remunerado, mismo que sin mayor justificación que su condición sexual ha sido delegado principalmente en mujeres de todas las edades, a través de la historia se han invisibilizado y naturalizado estas prácticas; por tanto es necesario repensar este problema a fin de hacer una división del trabajo cada vez más equitativa en las dinámicas cotidianas.

GRACIAS...

Resultaría contradictoria una tesis que habla de la '**familia**' no empezara por agradecer a la propia. Este trabajo a la vez de ser una catarsis es una crítica y un homenaje para ustedes (espero lo entiendan). En particular gracias a **Florina** y **Florencio González** por el apoyo incondicional, el espacio que me brindan en su hogar y su ejemplo; el legado de aprendizaje que me regalaron es inagotable. **Virgina Camarillo** siempre estás con nosotros. Y mi gatito **Bodoque** que me revitalizó en la recta final, además de hacerme comprender que las mascotas también forman parte importante de la familia.

A la **UNAM**, esta casa de estudios que me abrió sus puertas hace 15 años. Me ha resguardado primero como estudiante, luego como profesora, nuevamente como estudiante y ahora también como madre de familia.

A la **MADEMS**, junto con todos sus **profesores** y **profesoras** con quienes tuve la oportunidad de cursar alguna materia, gracias a Ustedes reforcé mi vocación por la docencia, descubrí que dar clases se descompone en un espectro de posibilidades: un espacio de lucha, una trinchera de cambio, un lugar para el diálogo, de valores, libertad y creatividad.

En especial quiero mencionar a los profesores **Dr. Víctor Cabello Bonilla** y **Dr. Gabriel Campuzano-Paniagua**, Ustedes me hicieron ver la educación desde enfoques que desconocía. La realidad educativa puede ser tan romántica o desgarradora cómo se quiera percibir y la pregunta que alientan a responder es ¿qué se puede hacer y cómo actuar para construir utopías en medio de la era de la globalización y la posmodernidad?

A mi Comité Tutor:

Dra. Carola García Calderón, por su tiempo, sus puntuales, y precisas observaciones en torno a mi trabajo, con ellas pude vincular la perspectiva de género con el ámbito educativo.

Dra. María Eugenia Alvarado Rodríguez, admiro su pasión por la Pedagogía, es una actitud que se contagia. Leer a los clásicos y contemporáneos de la educación en y para sus clases fue lo mejor de la maestría.

Mtro. Humberto Ruíz Ocampo muchas gracias por su apoyo, además de ofrecer su grupo de Ciencias Políticas y Sociales para realizar una de mis prácticas docentes, de la cual se desprendió el aparato crítico.

A mis lectoras:

Dra. Dolores Muñozcano Skidmore, Usted fue mi maestra durante de la licenciatura y ahora nos volvemos a encontrar, quiero que sepa que el aprendizaje que alcancé con sus clases de sociología del género perdura y se hace presente en este trabajo.

Dra. Ofelia Contreras Gutiérrez, gracias por el apoyo y el tiempo de lectura que le dedicó a mi trabajo de tesis, valoro mucho la atención personalizada y la preocupación que ofrece a cada uno de los estudiantes pese a sus múltiples ocupaciones.

A mis colegas del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente:

Profra. Dulce Ma. Ruíz Anaya siempre solidaria y con los consejos más oportunos tanto en el ámbito profesional como en el personal. Gracias por alimentarme física y académicamente, aparte de ser una gran amiga me has cobijado como parte de tu familia.

A los grupos de Ciencias Políticas y Sociales en los que realicé mis Prácticas: 610 (semestre 2014-2), 505 (2015-1), pero en especial al 610 (2015-2) a cargo del **Mtro. Jesús Nolasco Nájera** por haberme recibido con tanta disposición, cariño, energía e incondicionalidad, nunca olvidaré esa experiencia.

Nuevamente, gracias a la UNAM, que a través del **Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente**, la **Facultad de Ingeniería** y el **Programa de Apoyos para la Superación del Personal Académico (PASPA)** de la **DGAPA** financiaron mis estudios y pude vivir esta aventura, a sabiendas que regresaría

con nuevos bríos y entusiasmo para contagiar de ciencias sociales a los estudiantes con quienes en adelante me toque compartir las aulas.

Al **Colegio de Bachilleres, Plantel 10 “Aeropuerto”** por otorgarme el tiempo necesario para realizar mis estudios de posgrado y así poder ofrecer la calidad educativa que los estudiantes merecen.

Maribel López fuiste tú quien en esas interminables pláticas de té y café me invitó a ponerme eso que llamas “los lentes de género”, aunque al principio me resistí ahora ya no me los puedo quitar. Obviamente agradezco tu invaluable amistad y tu sentido del humor, sabes que te quiero mucho y te admiro.

Gracias a mis compañeras de Maestría pude valorar lo que es aprender entre iguales. **Cinthia Reyes** y **Teresa Calderón** con ustedes me divertí, me desvelé haciendo tareas y aprendí, gracias por sus críticas, su tiempo, su ayuda. **Rocío Valdés**, admiro mucho tu tenacidad, astucia, y la forma en que sales avante siempre con la mejor actitud, muchas gracias por ser solidaria, contigo nunca se agotan las risas.

Finalmente gracias a la música de **Nirvana**, nuevamente me acompañó en esta producción intelectual, en momentos de estancamiento los gritos furiosos de **Kurt Cobain** buscaban en lo más recóndito de mí un halo de inspiración para leer, pensar, asimilar, escribir, corregir, re-leer.

ÍNDICE

Una familia es un grupo de personas que comparten un objetivo común y además un afecto. Procuran la protección entre sí.

-Iván, 17 años.

Introducción	10
CAPÍTULO 1. Marco de referencia teórico-conceptual.	
Familia, Roles de Género y Educación.	21
1.1. Sexo y Género	22
1.2. Socialización primaria	22
1.2.1 Roles de género y familia	23
1.3. La familia como institución reproductora de la estructura social	25
1.3.1. Relaciones productivas. Trabajo doméstico	26
1.3.2. Relaciones afectivas. Amor y explotación laboral	27
1.3.2.1 La idealización de la familia	28
1.3.2.2. Soledad y autoconocimiento	29
1.4. La educación formal como agente de transformación social	30
1.4.1. Educación	30
1.4.2. Escuela	31
1.5. Consciencia y deconstrucción	35
1.6. Vivir la dialéctica: disposición al cambio	37
CAPÍTULO 2. La situación de la familia y el trabajo doméstico.	
Diagnóstico Socioeducativo	40
2.1. La situación del trabajo doméstico en México	41
2.1.1. Reflexiones feministas sobre el trabajo doméstico	43
2.2. El contexto familiar de los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades	44
2.2.1. El proyecto educativo de la UNESCO	44
2.2.2. Pablo González Casanova: el rector de la Nueva Universidad	45
2.2.3. El surgimiento de un proyecto educativo: el Colegio de Ciencias y Humanidades	48
2.3. La vigencia del modelo educativo y el contexto familiar de los estudiantes.	49
2.4. Los agentes del aula	51
2.4.1. La concepción del docente como agente transformador	51
2.4.2. Relación docente-estudiante	53
2.4.3. La concepción del profesor del CCH.	55

2.5. Crítica al programa de Ciencias Políticas y Sociales	57
2.5.1. Descripción del programa	58
2.5.2. Unidad temática en la que se inserta mi propuesta	59
2.5.3. Sobre la bibliografía	62
2.6. Justificación de la Propuesta	62
CAPÍTULO 3. Propuesta didáctica:	
“Taller para la deconstrucción de los roles de género en el hogar y la familia.”	65
3.1. Pertinencia de la propuesta	65
3.2. Analogía y pensamiento crítico	67
3.3. Antecedentes de la propuesta didáctica	70
3.4. Programa indicativo del que se desprende la propuesta didáctica	73
3.5 Planeación	74
3.5.1. Objetivos y tipos de aprendizaje	74
3.5.2. Evaluación diagnóstica	75
3.5.3. Secuencia didáctica: “Taller para la deconstrucción de los roles de género en el hogar y la familia	77
Sesión 1	77
Sesión 2	79
Sesión 3	81
Sesión 4	83
Referencias de apoyo para el estudiante	85
CAPÍTULO 4. Interpretación de resultados sobre la puesta en práctica del “Taller para la deconstrucción de los roles de género en el hogar y la familia.”	86
4.1. Evaluación diagnóstica	87
4.1.1. Observación directa no participante	87
4.1.2. Diagnóstico cuantitativo y cualitativo	89
4.2.. Fase de intervención	96
Sesión 1	98
Sesión 2	100
Sesión 3	106
Sesión 4	111

Conclusiones	117
Fuentes de consulta	131
Anexos	140

INTRODUCCIÓN

La familia para mí es un grupo en donde se comparten características genéticas y se establece una convivencia social.

-Fernanda, 17 años.

El génesis de este trabajo tiene su punto de partida hace cinco años. Fueron dos acontecimientos que narraré brevemente a continuación, éstos me generaron tantas preguntas académico-personales-existenciales que tuve que convertirlas en una investigación, que a la par de responder tales interrogantes también se convirtiera en una propuesta didáctica con la que pudiese compartir mi visión sobre los roles de género al interior del hogar y la familia con estudiantes y colegas.

El primer acontecimiento se dio en un debate entre los alumnos de la clase de Ciencias Políticas y Sociales (CPSO) del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), Plantel Oriente; siendo yo la titular del grupo polaricé un tema *boga* en la Ciudad de México: el matrimonio entre personas del mismo sexo¹, pregunté a la clase si estaban a favor o en contra de la modificación a la ley y por ende la posibilidad de que matrimonios homosexuales tuvieran la oportunidad de adoptar. Esta pregunta la planteé en al menos tres grupos, la mayoría tenía una postura a favor, sin embargo una minoría tuvo una postura radical en contra de la posibilidad de que un niño o una niña tuvieran dos mamás o dos papás, puesto que “en la escuela se burlarían de ellos”, “crecerían confundidos” o “no sería normal” o “podrían volverse gays”; en ese momento, a raíz de sus comentarios pregunté retóricamente si el problema era de los niños o de una sociedad intolerante. Lo que llamó más mi atención fue que jóvenes universitarios expresaran atavismos con tanta convicción; además, como docente (en ese momento) no tuve la información, la teoría ni los recursos necesarios para encaminar esas ideas hacia la pluralidad y la diversidad, me quedé con una especie de remordimiento pedagógico por ello.

La materia de CPSO I, contiene en la segunda unidad un tema llamado “La familia: paso de la familia tradicional a la moderna, autoritarismo y sexualidad, papel de la mujer”, en aquel entonces, para abordarlo recurrí a la proyección de una película: *Juno: crecer, correr y tropezar* (2007), trata de una adolescente de 16 años que se embaraza de su mejor amigo, inicialmente considera el aborto

¹ El 21 de diciembre de 2009 la Asamblea Legislativa (ALDF) aprobó una enmienda al artículo 146 del código civil para el Distrito Federal, misma que fue publicada en la Gaceta del DF el 29 de diciembre de 2009 y entró en vigor en marzo de 2010.

como una opción pero tras varios acontecimientos decide llevar el embarazo a término y dar al bebé en adopción a una joven pareja que encuentra en el catálogo de una revista, Juno anhela que el bebé tenga una familia “normal” y “feliz”, pero esto no llega a ser posible cuando el matrimonio adoptante se separa ante la inminente llegada de un hijo (la mujer lo deseaba, el hombre discursivamente también, pero una vez enfrentado con la realidad descubrió que nunca había sido parte de su plan de la vida). Cuando la adolescente se entera de la separación se presenta una escena en la que llora desconsoladamente, se lamenta que el bebé no vaya a tener la familia que siempre había deseado, ella proviene de una familia compuesta por su padre, madrastra y media hermana; no frecuenta a su madre ya que ésta atiende a su nueva familia.

La actividad con el grupo consistía en la resolución de un cuestionario sobre la película y lecturas sobre ‘la familia’, en equipos respondían el cuestionario y exponían las respuestas, el ejercicio incluía identificar cuantos tipos y qué configuración tenían las familias que aparecen en la película. Los grupos respondían, leían, participaban, preguntaban, reflexionaban; pese a ello me seguí preguntando ¿por qué lloraba Juno? Y este fue el segundo acontecimiento que dio paso al proyecto de investigación con el que ingresé a la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS).

Inicialmente el proyecto consistía en elaborar una monografía sobre la visión de la familia desde cuatro teorías sociológicas clásicas: positivismo, marxismo, estructural funcionalismo y teoría crítica, pretendiendo construir una estrategia didáctica para que el estudiante pudiera analizar a su propia familia con alguno de estos enfoques. Sin embargo con esto no se lograría alcanzar el objetivo: sensibilizar a los estudiantes ante las diversas configuraciones familiares que existen y que cada vez se hacen más visibles.

La MADEMS que ofrece la UNAM dota a sus estudiantes de una mirada Didáctica sobre el aula, con esto se adquieren herramientas metodológicas usadas al momento de entrar en contacto con estudiantes de bachillerato a través de la materia Práctica Docente (PD). Fue así que mi proyecto se fue modificando en los distintos Seminarios a través de las críticas de compañeras, profesores y

profesoras hasta encontrar un punto de encuentro entre la propuesta teórica y práctica.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El primer elemento del objeto de estudio es 'la familia' vista como una institución reproductora de la estructura social; lo que significa que en su interior se dan distintos tipos de relaciones: económicas, de poder y simbólicas, mismas que aprenden los adheridos en su socialización primaria para posteriormente adaptarse a otras más complejas que funcionan de manera similar, como pueden ser la escuela, el mercado laboral, la religión y el Estado.

Lo que distingue a la familia de otras instituciones son los vínculos afectivos que se dan entre los integrantes, esto provoca una visión romántica de dicha institución de manera que si se llegan a desprender del seno familiar anhelan volver al él o construir el propio, con características similares; lo cual supone un problema: se construyen sistemas familiares pensando en que la dinámica se dará de manera 'natural', habrá relaciones sanas, benignas, deseables y amorosas, pero temas como los ingresos, los costos de vivir y la distribución de los quehaceres estructurales quedan supeditados.

De la misma manera que los pensamientos sobre la familia priorizan lo afectivo perdiendo de foco las relaciones productivas, cuando se piensa en el género no se distingue la frontera entre la construcción social de la persona y su condición biológica. Es aquí cuando el debate teórico sobre 'la familia' devela que la división del trabajo doméstico se ha dado históricamente en función del género, se atribuye que la mujer es más "apta" para los quehaceres del hogar que el hombre. A decir de Marta Lamas (1986:179) "los roles de género son atributos asignados histórica y culturalmente que dan sentido a la organización social a partir de las condiciones anatómicas de hombres y mujeres".

En la familia se educa de manera diferenciada a hombres y mujeres, la problemática de esto radica no tanto en la diferencia como tal sino en las desigualdades, valorando las cualidades masculinas por encima de aquellas que históricamente han sido encajonadas como femeninas, en este caso se valora

más el trabajo que se hace fuera de casa por ser remunerado que el que se hace al interior de los hogares sin remuneración económica; en el imaginario colectivo el primero está ligado a los hombres y el segundo a las mujeres. A decir de Cornelius Castoriadis (2013:493) las personas empiezan a formar parte de una sociedad en la medida en que se institucionalizan, esto significa que comienzan a incorporar parte del imaginario colectivo y lo reproduce en sus acciones, “esta ‘recuperación’ que el individuo realiza de la red constituida por otros individuos y por las cosas implica también que él mismo encuentra un lugar en esa red y que accede a ese lugar”.

Cuando los esquemas de representación que se encuentran presentes en el imaginario colectivo se contrastan con la realidad (la cual opera de múltiples y variadas formas) puede ser decepcionante al observador, pues los roles de género y el esquema de la ‘familia nuclear’ no siempre se hacen presentes tal como se piensa, pero son parte del imaginario colectivo porque permiten que exista el orden de la estructura; así, las aspiraciones, gustos, deseos apuntan a la misma dirección y las prácticas educativas en las familias tienden a ser casi homogéneas e incuestionables. Es ahí donde la educación cobra relevancia, más acotado aún la educación formal que concierne a las ciencias sociales, pues al invitar al estudiante a pensarse como ser social se le está invitando a comprender que la realidad es diversa por lo tanto es fundamental promover desde el aula valores como la tolerancia y la equidad.

Aunada a las categorías anteriores, se define en el primer capítulo la educación: una práctica que establece un vínculo entre el sujeto y su realidad a partir del conocimiento, una vez que los partícipes se piensan pueden ser capaces de actuar de manera consciente en los espacios en los que se desarrollan y de ser necesario tener incidencia en la transformación de su comunidad.

HIPÓTESIS

La hipótesis establece que la emancipación de la mujer, su conquista de espacios en el mercado laboral y espacios públicos han ocasionado un daño colateral: se ha llenado de roles en comparación con los que se le han asignado

históricamente al varón, esto ha provocado que exista una explotación de la mujer en un espacio privado como es el hogar. El papel de la educación en Ciencias Políticas y Sociales en el Nivel Medio Superior tiene la posibilidad de invitar a sus alumnos a vincular los temas de clase con la realidad que nos circunda, detectar prácticas injustas o inequitativas y entablar rupturas, transitar del mundo aparentemente natural a la construcción de alternativas.

“...si todo cambio se espera de una ruptura externa, actuando bruscamente sobre un sistema en el que ninguna crítica hace mella, ni tiene posibilidades de modificación interna. La operación consistente en poner de manifiesto las funciones enmascaradoras del actual sistema escolar pierde toda su virulencia desde el momento en que se afirma que todo sistema escolar las lleva a cabo.” (Bourdieu y Passeron, 1998:11)

Para que la educación sensibilice a los estudiantes a la posibilidad de dejar de reproducir la estructura social en los sistemas sociales, particularmente en la familia se propone:

1. Detectar necesidades: Hilda Taba (1974) dice que esto permite saber cómo y en función de qué se orienta la intervención educativa, por ello, la parte de evaluación más importante para los fines que persigue el presente trabajo es el diagnóstico, el cual se aplica previamente a las actividades para que en el desarrollo de las mismas se le dé la valoración necesaria a cada una de las reflexiones y participación de los propios estudiantes.
2. Deconstruir: El término ‘deconstrucción’ es una propuesta del filósofo argeliano Jaques Derrida (1985), lo retoma del concepto alemán *destruktion* de Heidegger y se refiere a una estrategia interrogar los supuestos que conforman perspectivas, posturas, prácticas, etcétera casi incuestionables. En el feminismo y los estudios de género ha sido retomado para hacer revisiones epistemológicas que justifican actitudes culturales sexistas o desiguales en las distintas esferas sociales, en este estudio servirá para enfrentar la idealización.
3. Generar consciencia: Tanto Marx como Freud abordan el tema, en ambos casos, coinciden que existe un tránsito para que el sujeto se dé

cuenta de las condiciones que le rodean y actuar en consecuencia determinando el rumbo de sus acciones y/o decisiones.

4. Estimular el pensamiento a futuro: el materialismo histórico propone que para llegar a la utopía es necesario conocer las condiciones materiales actuales, en función de ello construir el método más pertinente para alcanzar el objetivo. Si el contexto que circunda a los jóvenes es la posmodernidad (lo efímero, lo inmediato, el egoísmo, la incertidumbre, por mencionar algunos), resulta oportuno hacérselos notar y contrarrestar efectos como las “relaciones de bolsillo” (Bauman:2005) o sea vínculos socio-afectivos cada vez más frágiles, desechables guiados por la relación costo-beneficio.

JUSTIFICACIÓN Y PERTINENCIA DE LA ESTRATEGIA

En el caso de la problemática previamente planteada, considero fundamental abordar el tema de la familia y los estudios de género dentro del aula para fomentar el aprendizaje en estudiantes de bachillerato que cursen materias de Ciencias Sociales a fin de dotarlos de recursos conceptuales, procedimentales, actitudinales y en el momento que decidan formar su propia familia sean conscientes del contexto. Esto por tres razones:

1. He logrado identificar la curiosidad que los estudiantes tienen por temas y conceptos al respecto de género, como pueden ser: machismo, misoginia, feminismo, equidad, etcétera, puesto que son temas que la UNAM trata a nivel institucional, sin embargo, los estudiantes manifiestan que no los han abordado directamente en sus materias, en consecuencia hacen uso de los conceptos de manera desinformados o tienen falsas creencias: por ejemplo se llega a considerar el feminismo como homólogo del machismo y desconocen que es una doctrina filosófica y una forma de activismo político para visibilizar a la mujer en distintos espacios que tradicionalmente han sido exclusivos del hombre.

2. Parto de este escenario para atribuir a las ciencias sociales la responsabilidad de fortalecer la perspectiva que tienen los estudiantes sobre la equidad de género, no sólo como un discurso sino como una práctica dentro y fuera del aula.

3. El bachillerato forma parte de la cultura general del estudiante, lo dota de habilidades para la vida y lo forja como un ciudadano crítico, consciente y participativo; si en el aula se abordan temas cercanos a la vida cotidiana del alumno, será posible que éste enfrente problemáticas diversas en ámbitos académicos, profesionales y personales (familiares) pues el aprendizaje le resultó significativo.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: “TALLER”

La materia de Práctica Docente se imparte a partir del segundo semestre, hasta el cuarto y último de la MADEMS, de manera que el maestrante tenga un acompañamiento entre la teoría y la práctica a lo largo de su profesionalización. En esta materia se exige lograr vincular elementos disciplinares y procedimentales para elaborar una propuesta innovadora la cual se pone en práctica en un grupo del bachillerato universitario durante 8 horas al semestre, este ejercicio es videograbado y persigue distintas finalidades:

- Comprobar los límites y los alcances de los proyectos de investigación a fin de diseñar propuestas didácticas acordes al contexto de la Educación Media Superior (EMS).

- Lograr que el maestrante se adentre en el ámbito de la investigación y piense en el aula como un espacio que plantea incontables interrogantes que con el apoyo de las herramientas teórico-metodológicas adecuadas también ofrece respuestas que pueden ser útiles a colegas y estudiantes.

- Generar una autoevaluación, pues el maestrante al observarse a sí mismo logra detectar aciertos y áreas de oportunidad que mejora con el paso de las prácticas y el apoyo de profesores supervisores.

Tras la fundamentación teórica (capítulo 1) y la contextualización del problema (capítulo 2) se logra concretar una secuencia didáctica: “Taller para la deconstrucción de los roles de género en el hogar y la familia” (capítulo 3), ésta pretende que el adolescente, quien se encuentra en el bachillerato forjando su cultura general, se apoye en todos los elementos que le puede ofrecer la educación del Colegio de Ciencias y Humanidades para tomar decisiones

determinantes para su futuro. Con la deconstrucción se encuentra un método y un punto de llegada que es el pensamiento crítico, se invita a cuestionar prácticas familiares y de género, imaginar escenarios con nuevas posibilidades de organización social que incluyan el diálogo, la tolerancia, el respeto, la participación y la inclusión.

El Taller pretende que los estudiantes (hombres y mujeres) se sensibilicen y comprendan la desigual distribución de los roles de género al interior de una familia, contextualicen esta dinámica como parte de un sistema patriarcal imperante en la sociedad, piensen y propongan formas de organización más equitativas a partir de valores que ha desarrollado el feminismo como la igualdad, la equidad, la tolerancia, el respeto por la diversidad.

Este Taller está diseñado para trabajarse durante cuatro sesiones por la exigencia de la Práctica Docente, sin embargo, para lograr una sensibilización trascendente respecto a los problemas de género entre los estudiantes, este tiempo resulta insuficiente, por lo que se recomienda que esta propuesta sea abordada como eje transversal o situación problema a lo largo de todo un curso, para lograrlo propongo la 'analogía' como un aparejo para que el docente encuentre semejanzas entre temas o situaciones de los programas y logre entablar relación con problemas cotidianos de la familia. Me atrevo a proponer este recurso puesto que, como ya se mencionó, la familia comparte características con otras instituciones pues educa a sus adheridos para adaptarse a otras instancias que funcionan de forma similar, además este proceder se justifica pedagógicamente a través de la 'metacognición', un modelo concebido por el psicólogo ruso Lev S. Vigotsky (1979) quien asevera que para lograr incorporar conocimiento nuevo es fundamental poder ligarlo al previo mediante distintas experiencias de aprendizaje.

A continuación presento un esbozo de las actividades que conforman mi propuesta de intervención así como su fundamentación teórica y psicopedagógica.

Sesión No.	Fundamentación teórica ²
1. Análisis y tipología de familia	Desde la visión marxista se interpreta la familia como una institución que se divide en estructura y superestructura, al interior existe una lucha de clases, el trabajo doméstico es muestra de ello. (Marx y Federici).
2. Juego de roles	Judith Butler (2015) afirma que el cuerpo está en un constante <i>performance</i> , los discursos actúan a través del cuerpo. Los juegos de roles son <i>performance</i> en el que los estudiantes hablan, actúan, piensan y representan el 'rol' de un integrante de una familia; se evidencian las exigencias sociales de cada personaje 'aparentemente estereotipados'.
3. Recetas de cocina	Tras la representación viene el despertar de la consciencia, quién soy y hacia dónde voy (Freud, Marx). Para ello se requiere una actividad, en este caso la elaboración de alimentos, donde cada estudiante actúa de manera 'natural' para logra un objetivo en común, durante el proceso se evidencia la adhesión de los roles de género en cada persona y el profesor o profesora a cargo lo señalan. Marcela Lagarde (2004) afirma que las mujeres viven en categorías preconstruídas que las oprimen.
4. Solución de problemas	El cartel es una herramienta de comunicación que históricamente ha cobrado alta significación política (de protesta y demanda). Los estudiantes usan este medio para exigir, de manera creativa, sistemas familiares que distribuyan más equitativamente los roles de género al interior del hogar y la familia. Esta actividad de cierre también puede sustituirse por la elaboración de proyectos de vida, con lo que se estimula la lecto-escritura y se estimula la visión hacia el futuro para contrarrestar los efectos de la incertidumbre, la vulnerabilidad y lo efímero (Bauman, Lipovetsky).

El impacto del uso de la analogía quedará explicado en el capítulo 4, en el que presento los resultados y los alcances de la propuesta como eje transversal a partir de la sistematización de la información recabada durante las diferentes prácticas docentes realizadas en los grupos del turno matutino: 610 (semestre 2014-2), 505 (2015-1) y 610 (2015-2) en la materia de Ciencias Políticas y Sociales I y II del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Oriente. Las

² Para mayor referencia ver 'Capítulo 1'

temáticas que trabajé fueron: marxismo, construcción del Estado-nación, institución y socialización, democracia, en todos los casos el detonante problematizador fue la familia, la deconstrucción se concretó en experiencias de aprendizaje sobre el trabajo doméstico y los roles de género que se dan en distintas configuraciones familiares para tener un punto de llegada: la invitación a practicar los valores de la equidad y el respeto dentro y fuera del aula.

En síntesis, durante la investigación se logró identificar la idealización que se tiene sobre la familia, se recurre a la 'deconstrucción' como un método que permita a los estudiantes re-significar el trabajo doméstico y los roles de género que se dan en los hogares. La evaluación diagnóstica se toma como punto de partida para orientar el Taller hacia el fomento de aprendizajes de tipo conceptual, procedimental y actitudinal, los cuales pueden ser vinculados con temáticas varias de Ciencias Políticas y Sociales por medio de la analogía.

CAPÍTULO 1.

Marco de referencia teórico-conceptual.

Familia, Roles de Género y Educación.

Una familia es el núcleo de la sociedad y una base fundamental que nos prepara para sobrevivir en el mundo que nos rodea, al igual que nos proporciona amor, seguridad y respeto hacia los demás aunque no sólo los parientes sanguíneos son familia, también pueden ser tus amigos y en lo personal mi perrito es mi familia.

-Yolanda, 17 años.

1.1. Sexo y Género

Como seres biológicos nos diferenciamos en hombres y mujeres, cada uno nace con características sexuales inherentes al cuerpo, en la infancia la distinción más evidente se encuentra en los genitales, pene y vagina respectivamente. Con el desarrollo comienzan a presentarse otras características como son el ensanchamiento de la espalda, el cambio de voz, la eyaculación en varones, crecimiento de los pechos, ensanchamiento de caderas y la menstruación en las mujeres.

Lo psíquico, lo social y lo cultural son condiciones aprendidas que se interiorizan en las prácticas y costumbres de hombres y mujeres de manera diferenciada, es decir, existe una estructura social por encima de la voluntad que le dice al individuo cómo ser, cómo comportarse, cómo hablar (o callar), qué aspiraciones tener e incluso como educar el cuerpo, a esto se le llama género:

El género es una categoría social como lo es la raza, la clase, etc., que atraviesa y es atravesada por todas las otras categorías sociales y que como categoría social tiene su base material en un fenómeno natural que es el sexo, cuya desaparición no depende de la desaparición de las diferencias sexuales así como la desaparición del racismo no depende de la eliminación de las distintas etnias. (Facio, 1992: 37)

El género es una categoría usada en estudios de las ciencias sociales que permite un análisis de la sexualidad como práctica, manifestación individual, estructura o como ejercicio político. Accede a plantear preguntas y posibilidades en torno a la diversidad sexual, pues no se limita a justificar estructuras preconcebidas de lo que se espera de una persona.

1.2. Socialización primaria

A su vez, la familia forma parte del objeto de estudio de las ciencias sociales, distintas corrientes teórico metodológicas han puesto especial atención a esta institución. Desde el marxismo, Federico Engels lo pensó a partir de la propiedad privada, para Horkheimer (1978:194), de la Escuela de Frankfurt “la familia como realidad es el obstáculo más fuerte y efectivo contra la recaída en la barbarie que amenaza a todos los seres humanos en el curso de su desarrollo”. Y para el

estructural funcionalismo (Comte, Durkheim Parsons) es la institución que cumple enseñar a sus integrantes a adaptarse al sistema del sistema social por medio de funcionamientos muy específicos. Todo ello con tendencia al conservar el orden de la estructura.

Cuando la institución familiar socializa a sus integrantes significa que (consciente o inconscientemente) va a incorporar valores, actitudes, formas de conducta, patrones de comportamiento, normas, costumbres, tradiciones de toda una cultura. Por ello comúnmente se dice que la familia es el “núcleo de la sociedad” y en parte esto es verdad, pues es aquí donde las personas tienen sus primeros aprendizajes, a niñas y niños se les ofrecen herramientas para poder insertarse en otras instituciones.

Cuando los sujetos salen del núcleo familiar poseen los elementos necesarios para integrarse y desintegrarse a otras instituciones sociales más complejas, como la religión, la escuela, el trabajo, y el Estado a lo largo de su vida. La familia a su vez es la encargada de la reproducción de roles de género, es decir, la construcción social diferenciada de lo femenino y lo masculino.

No hay que olvidar que todas las instituciones tienen un *feedback*³ con el contexto y si hoy por hoy vivimos en una sociedad corrupta, injusta, autoritaria, materialista, etc., no es de sorprenderse que al interior de los hogares se gesten la desigualdad y la violencia naturalizándose como prácticas cotidianas. Como diría el escritor indio Jiddu Krishnamurti “no es saludable estar bien adaptado a una sociedad profundamente enferma”.

1.2.1 Roles de género y familia

Parafraseando a Simone De Beauvoir (1990) “No se nace mujer: se llega a serlo”, tampoco se nace hombre, lo que esta autora afirma es que el destino no se encuentra determinado por la condición sexual, sin embargo en la infancia la familia se encarga de educar diferenciadamente.

³ Retroalimentación, el todo alimenta las partes y las partes reciben alimento del todo.

A partir del sexo, se le otorga una carga valorativa a las conductas deseables (o indeseables) de hombres y mujeres. “El género es una construcción simbólica y contiene el conjunto de atributos asignados a las personas a partir del sexo”. (Lagarde, 1997: 27).

Las familias, al ser el primer espacio de socialización de los individuos, se encargan de educar la sexualidad de sus integrantes, ya sea explícita o implícitamente les asignan ‘roles de género’.

Los roles de género son atributos asignados histórica y culturalmente que dan sentido a la organización social a partir de las condiciones anatómicas de hombres y mujeres. La palabra y la noción de “rol” tuvieron su origen en el teatro, la palabra latina *rotula* hace referencia al papiro que contenía el libreto de un actor que por su extensión debía ser puesto en un rodillo o rollo de madera (Pozos y Castrejón, 2000); esta alusión determina cómo debe actuar una persona ante una situación determinada, es diferente al término “identidad”, la cual implica lo que la persona es, quiere o desea ser.

He encontrado que los roles de género conllevan 3 dimensiones:

1. **Atribuir:** Es cuando una persona recrea en su mente expectativas o explicaciones hipotéticas sobre el otro. “Llora porque es mujer”, “los hombres no deben llorar”.
2. **Exigir:** A partir del mundo preconstruido en la mente de las personas se solicita que las acciones cumplan ciertos parámetros aleatorios. “Ya es padre de familia no debería comportarse así”, “los hijos deben estar con la mamá”
3. **Asumir:** Hay un mundo de ideas que construye el “deber ser” de la persona a partir de los roles que desempeñan en la sociedad, al no ser cuestionados son vividos. “Tengo que madurar porque ya voy a ser papá”, “Ahora que me case ya no puedo seguir usando la misma ropa de cuando era soltera”⁴

⁴ Se ponen ejemplos con alusiones sexistas referidos a roles que se dan al interior de las familias. El sexismo se refiere a la discriminación sexual o discriminación de género, con base en prejuicios sobre el sexo, género o la construcción sexual de una persona. A menudo el sexismo es asociado con argumentos sobre la supremacía de género. (Facio, 1992)

Hay disfraces, disposiciones, personajes, normas de género que están ahí para ser vividos, vivimos el personaje de padre, madre, hijo, hija, abuela, tío, tía tal como la cultura dice que se haga. A esto Judith Butler⁵ lo llama el cuerpo *performativo*.

“...la perspectiva performativa, para la cual hablar de sujetos (generizados, vulnerables, precarios) implica hablar de efectos performativos y, por tanto, de relaciones de poder mediante las que el sujeto llega a ser. En esta clave, la performatividad se vislumbra como parte de un proyecto mas amplio que involucra la reflexion sobre bajo que condiciones devenimos sujetos humanos y las obligaciones que se derivan del hecho de que dependemos de (y hasta cierto punto incluso «somos») efectos de poder.

Cada persona y cada familia exigen a otros a partir de lo que la cultura les ha dictado que deben pensar, aspirar y reconstruir. Se vive el *performance* junto con otros que también lo asumen, la familia sería entonces un conjunto performativo en un escenario construido por redes económicas, de poder y culturales. La familia vive las mismas exigencias que la persona: cuanto tiempo llevan de novios, ah entonces ya se van a casar, ya se casaron para cuando los hijos, ya tuvieron un hijo: para cuando la parejita, ya se divorciaron: ¿cuándo te vuelves a casar?

Sin embargo los roles de género no siempre se cumplen, son idealizaciones, “representación colectivas” que están presentes en el imaginario colectivo (Castoriadis, 2013) con la finalidad de perpetuar un orden, en este caso la dualidad hombre-mujer reproduce el capitalismo-patriarcal.

1.3. La familia como institución reproductora de la estructura social

El sistema familiar dialoga con el entorno, lo que pasa en su interior es más o menos similar al contexto que lo rodea, por ello las personas son capaces de integrarse y reproducir (consciente o inconscientemente) lo aprendido en otras instituciones, pues esos espacios funcionan de manera análoga.

⁵ feminista estadounidense pionera de la teoría Queer que promueve la trasgresión y el cuestionamiento (a nivel teórico y práctico) de género como algo preconstruido que limita las decisiones de hombres y mujeres sobre la forma de construir su género o su sexualidad.

La estructura social es dialéctica, por un lado las relaciones económicas del sistema capitalista, por otro las relaciones de legitimación de los opuestos: lucha de clases, el *feedback* entre la estructura social y la institución 'familia' hace que ésta última funja como un aparato ideológico como lo explica Louis Althusser (1970). Al interior de las familias se vive relaciones productivas y simbólicas, lo cual comienza cuando se educa diferenciadamente a hombres y mujeres, el problema radica no tanto en la diferencia sino en la desigualdad.

Los adheridos asuman sus respectivos roles de género también se distribuyen implícitamente las tareas del hogar en función de la condición sexual de los integrantes. Hombres y mujeres tienen cargas productivas y simbólicas como parte del sistema familiar pero se dan de manera inequitativa, pues el patriarcado, que se da tanto en la estructura como en el sistema, supone una desventaja para la condición femenina

Parafraseando a Alda Facio (1992), el patriarcado es una visión parcial del mundo, una organización predominantemente masculina, un diseño de la vida, el mundo, el trabajo, las leyes, los valores, la economía, los símbolos, hechos por el hombre y para el hombre. Lo que en consecuencia trae injusticia, desigualdad y devaluación de la condición femenina.

“Las mujeres son habitualmente las que se quedan, no por falta de iniciativa o por restricciones tradicionales, sino porque son quienes han sido hechas para sentir mayor responsabilidad por la reproducción de sus familias. Son quienes deben asegurarse de que los niños tengan comida, aunque a menudo ellas tengan que quedarse sin ésta y quienes se aseguran de velar por los ancianos o los enfermos.” (Federici, 2013:60)

1.3.1. Relaciones productivas. Trabajo doméstico

El término marxista, el patriarcado justifica ideológicamente las desigualdades que en la esfera productiva, en este orden de ideas, Marx propone el análisis de la sociedad desde la estructura y la superestructura, la segunda es más vivible que la primera, pero la primera permite la existencia de la segunda.

El trabajo es la actividad que permite el abastecimiento de las necesidades humanas, en la familia es vital mantener un nivel abasto para hacer

perdurar la cohesión y la dinámica en dicha organización. El trabajo se puede dividir en remunerado y no remunerado, el primero recibe una gratificación al ser efectuado, no así el segundo, tal es el caso del trabajo doméstico, en específico aquel que realiza algún familiar, esto se debe (como ya se mencionó) a la prioridad que se le da a los afectos por encima de las relaciones productivas al interior de la familia, pues son más visibles. El trabajo doméstico no remunerado es el que genera las condiciones óptimas para que a otros familiares puedan realizar trabajo remunerado, por lo general se realiza fuera del hogar. (Picchio: 2015).⁶

1.3.2. Relaciones afectivas. Amor y explotación laboral

La alienación y la enajenación son condiciones ideológicas para que el obrero se sienta satisfecho con su condición laboral, la promesa de un salario que le hará solventar sus necesidades lo mantienen inserto en el sistema.

Aunque en el hogar también se da una explotación a quien realiza los quehaceres, la diferencia radica en que no hay un salario que le retribuya, tampoco días de asueto ni contratos que limiten los horarios de las funciones y el servicio. Como ya se mostró al género femenino culturalmente se le ha atribuido los quehaceres del hogar, la cultura misma no permite la distinción entre la condición biológica y la construcción social.

La razón por la que la mujer trabaja es porque el patriarcado dentro de las cualidades que le asigna es la de amar, se vive el *performance* del amor. Éste es “una amenaza contra su objeto. El deseo destruye su objeto, lo esclaviza. El amor hace prisionero y pone en custodia al cautivo: arresta para proteger su propio prisionero” (Bauman:2005)

El obrero no ama a su patrón, sabe que se necesitan, en cambio la mujer ama a su esposo, a sus hijos, a sus padres, el amor al ser líquido es intangible, se concreta en acciones de servicio. Para Karel Kosik (1967) la dialéctica es ese tránsito de ida y vuelta entre lo concreto y lo abstracto, todo lo abstracto se

⁶ Sobre este tema se profundiza más en el Capítulo 2. En el apartado 2.1.1. Reflexiones feministas sobre el trabajo doméstico

concreta y se diluye en conceptos que recrean otras posibilidades de la realidad. No es el amor lo que soporta las relaciones, es el modo en que se dan la relación lo que la sustenta.

”Siempre se dice que el amor es el motor de la vida y el sentido de la existencia pero en nuestra cultura es mucho más para las mujeres. Para las mujeres más que para los hombres el amor es definitorio de su identidad de género. (...) el amor no es sólo una experiencia posible, es una experiencia que nos define. Cuando se pregunta para qué estamos las mujeres en este mundo, más allá de ideologías, más allá de posicionamientos políticos la respuesta más frecuente es ‘para amar’” (Lagarde, 2001)

1.3.2.1 La idealización de la familia

Aunque el contexto: políticas públicas, aceptación social, medios de comunicación, etcétera, se están transformando respecto al tratamiento de temas como la diversidad sexual y las “nuevas”⁷ configuraciones familiares, se sigue aspirando, asumiendo representando y deseando tener una familia nuclear que como ya se mencionó reproduce el sistema del capitalismo-patriarcal.⁸

Esto es porque se priorizan aspectos afectivos, sentimentales e idealizaciones (líquidos) por encima de lo concreto: relaciones económicas, normatividad, código ético y la dinámica o posibilidades varias de dicha institución. Los medios de comunicación, el Estado y otros aparatos ideológicos cumplen en objetivo de difundir dichas idealizaciones, lo mismo sucede con otros elementos que no analizaremos aquí: escuela, trabajo, religión, cultura, el amor, el sexo.

La familia es un sistema social idealizado en donde se enseñan y se aprenden los roles de género: prácticas socioculturales diferenciadas a partir de la condición sexual de los individuos. Pierre Bourdieu (1998:68) dice que “la sociedad impone en cada hombre el deber de afirmar en cualquier circunstancia su virilidad, que puede reflejarse en su capacidad, reproductora, sexual y social; en la aptitud para el combate; y en el ejercicio de la violencia.

⁷ Formas de familia que ya existían pero apenas están siendo aceptadas por las instituciones.

⁸ Ver **Anexo 8. Formato “Tipología de la familia”**, en este mapa se desglosan distintas posibilidades de las familias a partir de su configuración, organización o toma de decisiones, los señalamientos en color rojo aluden a la familia nuclear, tradicional, heterosexual, heteronormativa que se hace presente en la idealización occidental de la familia.

En la realidad los roles de género no siempre se cumplen, sólo son expectativas o idealizaciones, así mismo las familias funcionan de manera muy diversa pero imaginamos o preponderamos una forma única de lo que es o debe ser la “familia”, develar la estructura y quitarle el enfoque romántico puede evidenciar una crisis generalizada de la institución familiar. En el sujeto puede ocasionar una especie de tristeza ocasionada por contrastar la idealización y la realidad funcionando tal cual: *weltschmerz*.

A partir de la condición sexual las personas se relacionan dentro y fuera de una familia: papá, mamá, hijos que asumen una serie de relaciones de autoridad, subordinación, poder, reflejadas en personalidades diferenciadas por su condición de hombre o mujer. Las personas viven a través de estereotipos haciendo caso omiso de la dicotomía: sobre las expectativas y sobre la forma en que las asume la persona; se espera que una madre sea abnegada, sacrificada, sufrida, cuando una mujer se convierte en madre adopta estos comportamientos, como parte de su vida y se programa de tal forma en el actuar cotidiana.

1.3.2.2. Soledad y autoconocimiento

El sistema social, se encarga de que las personas anhelemos estar siempre con otros y en función de otros, el individuo sale de su familia solo para pertenecer a otra. La soledad cobra un sentido peyorativo, esto es porque se cree que vivir en familia es algo sano, bueno y necesario para las personas. Esta situación impide el autoconocimiento, Juan Amos Comenio quien retoma a Pittaco (2013:1) señala que para conocer al mundo hay que partir del “conócete a tí mismo”.

Pensar al sujeto y pensar la familia de manera disociada contrarrestará los efectos de su trivialización, improvisación o la violencia; cabría mencionar la idea de Zygmunt Bauman, (2005:10) sobre cómo las personas no están dispuestas a relacionarse, sólo a “conectarse”, de manera que cada vez los vínculos socio-afectivos son más frágiles y hasta desechables, al igual que sucede con las familias. Pensarse en soledad es reconocer que somos individuales y colectivos, la individualidad no se pierde en la colectividad ni al viceversa.

La autonomía requiere convertir la soledad en un estado placentero, de goce, de creatividad, con posibilidad de pensamiento, de duda, de meditación, de reflexión. Se trata de hacer de la soledad un espacio donde es posible romper el diálogo subjetivo interior con los otros y en el que realizamos fantasías de autonomía. (Lagorde:2012)

1.4. La educación formal como agente de transformación social

A continuación se define la educación como una categoría de análisis fundamental por el perfil de la investigación que se desarrolla. En ella se encuentra un espacio de lucha y de transformación de los sujetos, de su pensamiento y por ende de la comunidad.

1.4.1. Educación

Para Kant (2013), educar es actuar conforme al deber, es sinónimo de autonomía, una búsqueda constante por la libertad. Una persona todo el tiempo está siendo educada, toda situación es una “situación de aprendizaje”, el mismo individuo puede enseñar y puede aprender, a lo largo de la vida estamos siendo educados. La educación es un proceso continuo y permanente.

La educación debe buscar que el individuo genere un vínculo con la realidad, porque todos formamos parte de ella, a veces la educación formal ignora esta situación y es vista como si estuviera separada del resto de los escenarios que viven, “no creerían que pudiera existir otra realidad que estas mismas sombras de objetos fabricados” Platón, (2007: 293), al respecto, en la alegoría de la caverna narra cómo algunos hombres están encadenados dentro de una cueva y condenados a conocer la “realidad” solamente a través de sombras.

Para que lo anterior no suceda, Morín (1999) propone: la promoción de conceptos de la inteligibilidad, los que tiene que ver con el espíritu y el acontecimiento; la determinación de operaciones lógicas maestras, la búsqueda de la verdad por medio de la dialéctica. Si interiorizamos marcos de referencia, valores, la condición humana se fortalecerá aunque de desenvuelva en un mundo corrupto.

Hay autores más deterministas como Iván Illich, quien dice que la educación no es otra cosa más que “la certificación como una manera de manipular el mercado y es concebible sólo para una mente escolarizada” (1985: 28). Se infiltran la normatividad, la periodicidad, la calendarización en las personas desde su infancia para que cuando egresen del sistema educativo, los adultos asuman y reproduzcan el sistema capitalista y la ideología del Estado.

En realidad, la dominación, la opresión, la barbarie humanas, permanecen en el planeta y se agravan. Es un problema antropo-histórico fundamental para el cual no hay una solución *a priori* pero sobre el cual hay mejoras posibles, y el cual únicamente podría tratar el proceso multidimensional que nos civilizaría a cada uno de nosotros, a nuestras sociedades, a la Tierra. (Morín, 1999: 64)

En esta cita, Morín nos dice que la relación de opresión que se da en la educación formal muestra algo más amplio, históricamente construido: la lucha de clases, dada en la sociedad y en todos sus espacios; propone el fomento de la racionalidad como un camino para defender la humanidad del error y la ilusión. En este mismo sentido, Freire entiende al hombre como un ser que no sólo *está* en el mundo, también *está con* el mundo y lo responsabiliza de la búsqueda de la mejoría, así como de “la creación y recreación o del enriquecimiento que él hace del mundo natural”. (2013:98) Él ve en la educación una vía para la transformación de las conciencias y de las condiciones materiales.

Por su parte, Peter McLaren propone la “pedagogía crítica”, concibiendo la cultura como un espacio de disociación, de ruptura y de contradicción, un ámbito de protesta contra las estructuras y los discursos polivalentes, ve a la escuela como un espacio combativo en dónde se gestan ideas nuevas, es un espacio subalterno “tanto en la teoría como en la práctica, el lazo entre la lucha por un conocimiento crítico y la lucha por la democracia” (1994: 25)

1.4.2. Escuela

Morin, (1999) plantea la relación del todo y las partes, el individuo, la sociedad y la Tierra son uno solo, el individuo es parte de todo y todo es parte del individuo. Igualmente sucede con las instituciones sociales, educarse no sólo es ir a la

escuela, educar es construirse, en cuerpo y alma “el más penetrante de los órganos del cuerpo se eleva a la contemplación de lo más luminoso que hay en el mundo material y visible” (Platón, 2007: 316)

El origen de la institucionalización de la educación en occidente lo encontramos en la Grecia antigua, la educación que se daba en las escuelas era el fundamento de la política y se dividía en 3:

- *Gumnastikée*: culto al cuerpo. (Primera educación)
- *Mousekée*: enseñanza de la música y las bellas artes, era una educación más moral que intelectual. (Primera educación-desarrolla las virtudes)
- *Grámmata*: enseñanza de la lectura y la escritura. (Segunda educación-desarrolla la inteligencia)

Otra idea de educación como totalidad, la encontramos en Comenio, quien nos dice que “vivimos aquí en una vida triple: vegetativa, animal e intelectual o espiritual” (2013: 3) el instinto, el cuerpo y el intelecto se educarán en la medida en que busquemos el autoconocimiento, cuando un individuo vive una introspección será más fácil tener referencias del exterior.

A diferencia de las ideas holísticas antes mencionadas, actualmente, la escuela es una institución poco referida al resto de la realidad, adiestra y confunde a los alumnos, los escolariza con el fin de que cada uno adquiera un valor, a su vez, los valores se institucionalizan, lo que significa que hay comportamientos y acciones deseables y otras indeseables⁹ para la sociedad y el Estado, esto es, que no sólo las personas tienen que ser escolarizadas, la realidad también. La escuela justifica las desigualdades sociales y hace que los estudiantes asuman que ‘así debe ser’, si en la escuela hay personas ricas y pobres, entendemos que haya países guiándose con la misma lógica.

El fracaso escolar o la deserción son una forma de hacer ver a los estudiantes que la escuela (su sistema) es excluyente y sólo los más aptos llegan

⁹ Por ejemplo es deseable que la familia como consumidora, reproductora y como mercancía, es indeseable que alguien no vaya a la escuela, que permanezca al margen de ésta u otras instituciones o que haga la revolución.

al final, esta visión también es parte de lo que deben aprender sobre la vida misma. La escolarización se refiere a que la institución va a formar individuos que garanticen la existencia del orden económico, por ello el capitalismo se caracteriza por vincularse con la política para proporcionar educación a más personas, abriendo oportunidades para “todos”¹⁰ mostrándolo como un acto de buena voluntad y no como un plan perverso que garantice la existencia de un orden desigual¹¹. Illich, dice que la cultura está siendo apagada por las escuelas, la revolución cada vez es una posibilidad más distantes puesto que los cambios estructurales nunca vienen desde el interior de las instituciones¹², viene desde el exterior, como una respuesta o confrontación a las mismas, si todos están educados por la institución difícilmente será cuestionada, pues han sido ideologizados, educados para amar al opresor.

Instrucción es la selección de circunstancias que faciliten el aprendizaje. Las funciones se asignan fijando un currículum de condiciones que el candidato debe satisfacer para pasar la valla. La escuela vincula la instrucción –pero no el aprendizaje- con estas funciones. Esto no es ni razonable ni liberador. No es razonable porque no liga unas cualidades o competencias sobresalientes a las funciones por desempeñar, sino el proceso mediante el cual se supone habrán de adquirir dichas cualidades. No libera ni educa porque la escuela reserva la instrucción para aquellos cuyos pasos en el aprendizaje se ajusten a unas medidas aprobadas de control social. (Illich, 1999: 23)

En respuesta a la visión pesimista encontramos una tarea, encontrar cómo es que las escuelas reproducen la lógica del capital a través de las formas materiales, ideológicas, de privilegio y dominación y mediante el fomento a la pedagogía crítica promover en los espacios educativos una relación de intervención docente-alumno para transformar los rasgos opresivos de la sociedad y construir prácticas dentro de las aulas para una pedagogía liberadora, que tome en cuenta la cultura. La enseñanza debe perseguir fines emancipadores, esto se

¹⁰ Hay que distinguir entre educación *para todos* y *por parte de todos*; (Illich,1999:37) la primera hace referencia a la educación que ofrecen las instituciones y la segunda a la que resulta útil a un contexto en específico.

¹¹ A mayor escolaridad de una población se eleva la producción y el PIB. (Illich, 1999:21)

¹² La idea romántica de infiltrarse en el sistema y corromperlo desde adentro es muy común pero es una falacia, históricamente este “método” ha fracasado o ha terminado reproduciendo el propio sistema.

logra mediante la *praxis* y la construcción de un lenguaje que a la vez haga referencia a lo cotidiano y a la identidad.

El mismo Comenio, en el siglo XVII, vislumbraba que las escuelas cometen dos errores: 1) no utilizar el tiempo para el desarrollo del entendimiento y 2) no disponer de los ejercicios que verifiquen los pasos que se llevaron a cabo y su efectividad, no se les dedica el tiempo necesario a cada acontecimiento (hoy lo llamaríamos: proceso de aprendizaje). Al respecto, actualmente, las escuelas tienen en sus planes de estudio distintas materias, las cuales se deben cursar de manera simultánea, aunado a los estrictos horarios, el estudiante se ve obligado a esforzarse según los temarios, los contenidos y los tiempos del calendario escolar, situación que dista mucho de generarle una consciencia emancipadora, más bien, la apropiación del conocimiento es una actitud orientada a la producción: de tareas, ejercicios, actividades, temas (la misma lógica de una empresa). Comenio (2013) dice que el tiempo varía según lo que se busca, que no debe ser algo forzado, un trabajo casi artesanal, pues las escuelas son talleres de la humanidad.

Otros autores, como McLaren y Giroux ven en las escuelas espacios de resistencia, la pedagogía, la educación y la *praxis* como posibilidad de cambio “puede lograrse un mejoramiento y una capacitación de sí mismo sin poner en tela de juicio el orden social existente. Nunca se plantean cuestiones concernientes a las desigualdades de clase, sexo y etnia” (McLaren, 1994: 44)

Las escuelas deben encaminarse a ser un lugar de lucha en donde los profesores se vean apoyados en sus esfuerzos por comprender y a la vez transformar, fomentando la crítica y la reflexión. Es importante entender la dinámica de la escuela en su contexto, su lenguaje, su orden y su ideología para reformular los códigos culturales, raciales, sexuales, políticos y sociales, y las normas de privilegio de la sociedad dominante que se reproducen en su interior.

Los profesores en las escuelas y dentro de las aulas pueden ser reproductores del orden social existente o un intelectual transformador, “el profesor debe comprometerse en las siguientes tareas: la enseñanza como práctica emancipadora, la creación de escuelas como esferas públicas

democratizadoras, la recuperación de una comunidad de valores”. (Giroux, 1990: 20)

1.5. Consciencia y deconstrucción

Ni el performance de roles, ni la familia, ni el sistema, ni la estructura son cuestionados, parece que siempre han estado ahí y así seguirán. Cuando nos introducimos al estudio de las ciencias sociales, tenemos la posibilidad de cuestionar y problematizar respecto a temas de nuestra realidad, lo cotidiano, lo personal e inclusive lo íntimo, aquello que pareciera un escenario natural es transformado en un objeto de estudio; es el caso de la familia y los estereotipos sobre los roles de género.

Marx y Engels en *La ideología alemana* (1974) invitan al despertar de la consciencia para que los seres humanos se conciban como productores de la historia y sea posible modificar, transformar, y mejorar cualquier construcción social, económica, política y cultural existente. Para generar consciencia se debe dar un tránsito entre lo natural o aparentemente “dado” y la construcción social.

Los seres humanos somos complejos, nos diferenciamos del resto de los animales por pensarnos, además de comprendernos en medio de un entramado biológico, psíquico, social y cultural. Las acciones que realizamos a diario pueden parecer naturales, pero no lo son, en su mayoría son construcciones sociales que merecen ser pensadas y en dado caso transformadas en favor de la equidad y la sana convivencia entre mujeres y hombres, tal es el caso de las relaciones que se viven al interior de un hogar.

El materialismo histórico propone que una vez que se conocen las condiciones materiales es posible pensar una utopía y generar método para alcanzarla, de igual forma que las relaciones que se dan en las fábricas han tenido procesos históricos para mejorar las condiciones laborales del trabajador, se pueden proponer distintas formas de organizar y pensar la organización familiar, en específico lo relacionado al trabajo doméstico.

Por su parte Freud entiende por consciencia una inercia de la memoria y del pensamiento que puede modificarse al evocar recuerdos o comprobar que sus creencias no tenían fundamento:

La desviación puede producirse asimismo por analogía cuando una palabra semejante a aquella en que la equivocación se manifiesta yace en el umbral de la consciencia y muy cerca de ésta, sin que el sujeto tenga intención de pronunciarla. Esto es lo que sucede en las sustituciones. Confío en que estas reglas por mí expuestas habrán de ser confirmadas por todo aquel que las someta a una comprobación práctica; pero es necesario que al realizar tal examen, observando una equivocación oral cometida por una tercera persona, se procure llegar a ver con claridad los pensamientos que ocupaban al sujeto. (Freud, 1901:35)

Si se trasladan estas dos visiones sobre la 'consciencia' al campo educativo, un método similar es el de la 'metacognición' propuesta por Lev Vigotsky (1968), él sugiere que el conocimiento nuevo se ligue al previo pero no de manera aleatoria o azarosa, de manera que el que aprende sepa qué aprende, cómo aprende y para qué le sirve. Consciencia y metacognición son medios para reordenar nombrar y caracterizar la realidad que nos rodea, darle sentido y ser partícipes.

Particularmente con la 'deconstrucción', Jaques Derrida (1985) se propone un análisis del discurso sobre lo preconcebido: estereotipos y roles de género, un método poco recurrente en la educación, esto para que en el salón de clases se puedan enfrentar los estudiantes a discursos anclados en la cultura, y transformarlos como si fuera posible cambiar el 'paisaje arquitectónico' que nos rodea. Los métodos son variados, el autor dice que son contextuales pero ya que se entablaron 'rupturas' con lo ya pensado hay que tener un punto de llegada en el que lo semántico y lo lingüístico se materialicen.

"La deconstrucción no es ni un análisis ni una crítica, y la traducción debería tener esto en cuenta. No es un análisis, sobre todo porque el desmontaje de una estructura no es una regresión hacia el elemento simple, hacia un origen indescomponible. Estos valores, como el de análisis, son, ellos mismos, filosofemas sometidos a la

desconstrucción. Tampoco es una crítica, en un sentido general o en un sentido kantiano. La instancia misma del *krinein* o de la *krisis* (decisión, elección, juicio, discernimiento) es, como lo es por otra parte todo el aparato de la crítica trascendental, uno de los «temas» o de los «objetos» esenciales de la desconstrucción.” (Derrida, 1985:3)

En este sentido Marx coincide con Derrida cuando propone enfrentar la realidad tal cual es, pensarla en medio de su complejidad y actuar sobre ella. “Lo concreto es concreto porque es la síntesis de múltiples determinaciones, por lo tanto, unidad de lo diverso. Aparece en el pensamiento como proceso de síntesis, como resultado, no como punto de partida, y, en consecuencia el punto de partida también de la intuición y de la representación” (Marx, 1974:58). Lo que significa poner en práctica un método de transición: (Concreto-Abstracto-Concreto’), de manera más contemporánea Mario Carretero (1997) lo denomina ‘cambio conceptual’, para resignificar en la práctica la realidad hay que toma en cuenta y valorar de igual manera lo abstracto y lo concreto; lo cual resulta fundamental para deconstruir las relaciones familiares cohesionadas por vínculos sentimentales y de abastecimiento.

1.6. Vivir la dialéctica: disposición al cambio

Ante tal escenario de las relaciones humanas, en específico las familiares se invita a pensar la realidad por medio de la consciencia aunque esto resulte desconcertante, ya que mirar a través de la ventana de la idealización supone resignarse a un mundo preconcebido que determina el pensamiento y da un margen corto de incidencia en la transformación.

Sin importar la configuración que tenga la familia sería prioridad exigir relaciones armónicas, equitativas, con relaciones de poder cada vez más horizontales, en donde es igual de importante hablar que ser escuchado, se fomente la inclusión en la toma de decisiones, la tolerancia a lo diverso, la disposición al cambio (dialéctica), la negociación de reglas (contratos igualitarios) y el empoderamiento, donde no se valoren ni se designen las actividades en función a la condición sexual. La utopía es posible si se recurre a los métodos adecuados, la educación tiene un posicionamiento privilegiado al respecto.

Transformar los significados “líquidos” de los estudiantes en posibilidades de acción concretas en un espacio tan significativo y cercano como es la familia, lo cual les servirá (más allá de obtener una calificación) para entablar relaciones basadas en valores cívicos y en la equidad de género y comprobar que la familia en tanto construcción social no es algo “dado”.

Si se retoma el sentido original de la palabra ‘rol, éstos son intercambiables, en el teatro, cuando una actriz se lesiona y no puede entrar a escena, otra la sustituye, de no haber suplente, los actores solventan la ausencia adaptando los diálogos de la persona lesionada para llevar a buen término la obra. Los papeles en el escenario pueden ser rotativos. Con respecto al trabajo doméstico podría ocurrir lo mismo en una familia, las actividades asignadas con base en el género pueden distribuirse más equitativamente a fin de no explotar a una sola persona/mujer y esto se logra mediante la puesta en práctica de valores.

La diferencia entre igualdad y equidad es que el primero se da en el ámbito instituciones jurídicas o donde existen contratos por su parte la ‘equidad de género’ es una propuesta en organizaciones sociales donde los contratos no hacen su aparición necesariamente

“No podemos construir una sociedad alternativa si no redefinimos nuestra reproducción en términos más cooperativos y ponemos un punto final a la separación entre lo personal y lo político, entre el activismo y la reproducción de nuestra vida cotidiana.” (Federici, 2013:163)

Pensar el futuro a partir de ‘aquí-ahora’ del individuo, de la comunidad, de la institución y de la estructura como un todo cambiante contrarrestaría los efectos de la posmodernidad: falta de certezas, la plausible noción de vulnerabilidad, el egoísmo, desencanto, pesimismo, desesperanza, la incertidumbre, lo efímero¹³. La familia está en constante cambio tal cual lo hacen todas las

¹³ Esta serie de conceptos son usados por autores como Baudrillard, Lyotard. Beck, Bauman, Maffesoli o Lipovetsky quien en *El Imperio de lo efímero* señala cómo las modas pasajeras, el rechazo a la monotonía y la búsqueda del hedonismo (dónde los medios de comunicación tienen un papel preponderante) logran entablar asociaciones entre la moda y diversas fracciones del cuerpo social. Con publicidad, los espectadores han llegado a modificar su percepción del mundo, obstaculizando o imposibilitando pensar en el pasado y menos aún en el futuro, fomentando la búsqueda de soluciones de forma similar a cuando se cree necesitar

instituciones pero la idealización hace que la realidad vaya más rápido que el pensamiento y no se llega a comprender que no hay una fórmula para que exista una familia perfecta, en tanto que la perfección no existe pero se desea que no haya cambios y que dure para siempre, lo que ocasiona que aferrados a esta idea los individuos llegan a tener relaciones de violencia y autoritarismo que se reproduce y lo seguirá haciendo si sus integrantes no rompen los esquemas.

Estos temas merecen ser atendidos desde el bachillerato, sin importar la materia, pues es cuando los estudiantes toman decisiones que determinan su futuro académico, profesional personal, un bachillerato como es el del CCH va más allá del aprendizaje disciplinar forma ciudadanos, educa para la vida y así los estudiantes aprenden a sensibilizarse ante problemáticas tan cercanas como las que se dan en su propia familia.

una mercancía de moda: tirándolo, sustituyendo, de forma inmediata, sin proyectos, sin un por qué o un para qué.

CAPÍTULO 2.

La situación de la familia y el trabajo doméstico.

Diagnóstico Socioeducativo

Una familia es una institución en la cual a los integrantes les corresponde un rol que deben cumplir para su adecuado funcionamiento.

-Alfredo, 17 años.

El siguiente apartado se divide en dos partes:

La primera da cuenta de la situación del trabajo doméstico en México, que a decir de datos oficiales es una situación que se ha invisibilizado, las cifras oficiales son sólo aproximaciones de la productividad que se da al interior de los hogares, lo que requiere una mirada desde el feminismo ya que este trabajo constituye una explotación de la mujer, basada (como se analizó en el capítulo 1) en su condición sexual que a su vez se cree que está “diseñada” amar mientras “sirve” a los demás.

La segunda parte recrea un diagnóstico socioeducativo del Colegio de Ciencias y Humanidades el cual sirve para elaborar un perfil docente sensible a los temas de género y una crítica al programa de Ciencias Políticas y Sociales del CCH para poner en contexto la propuesta de intervención que se presenta en los capítulos 3 y 4.

2.1. La situación del trabajo doméstico en México

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), encargado de organizar censos y conteos de la población, con el fin de procesar y difundir información acerca del territorio, la población y la economía mexicana.

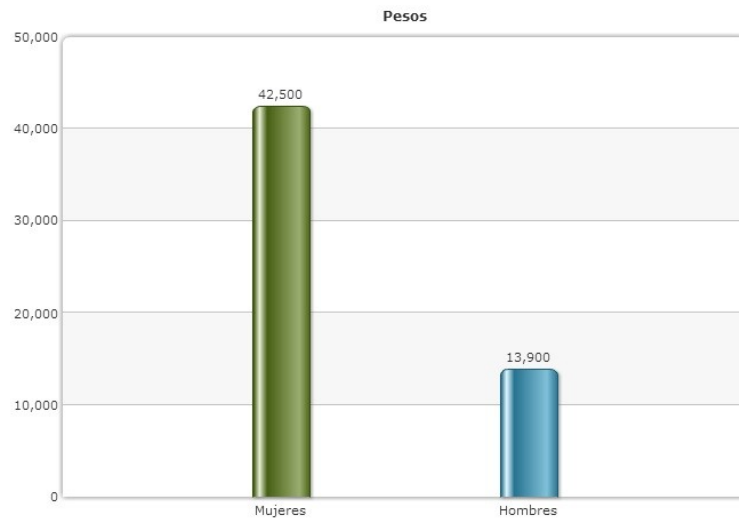
Según el INEGI (2010) hay que hacer una distinción entre hogar y familia. El primero “es el conjunto de personas que pueden ser o no familiares, que comparten la misma vivienda y se sostienen de un gasto común. Una persona que vive sola también constituye un hogar.” El segundo se refiere a “aquéllos en los que, por lo menos, uno de los integrantes tiene relación de parentesco con el jefe del hogar, se clasifican en nucleares, ampliados y compuestos.”

No hay cifras oficiales o indicadores respecto al trabajo doméstico que se realiza en México, sólo aproximaciones, es imprescindible decir que aunque no tenga una remuneración, esto no significa que carezca de valor; por ello el INEGI por medio de la Cuenta Satélite del Trabajo no Remunerado de los Hogares de México (CSTNRHM: 2013) se dio a la tarea de: “dar a conocer el valor económico del trabajo no remunerado que los miembros del hogar realizan en actividades

productivas para la generación de servicios destinados a la satisfacción de sus necesidades.”

^P Cifras preliminares

Valor anual de las labores domésticas y de cuidados no remuneradas por persona que lo realiza, 2013^P



Fuente: CSTNRHM, 2013, PIB y Cuentas Nacionales del INEGI

Lo que nos muestra el cuadro es que si el trabajo que se realiza en los hogares se tuviera que pagar como cualquier otro, cada mujer que lo realiza, al año generaría 42,500 pesos, mientras que el hombre 13,900.

Lo que es significativo si se ven una perspectiva más amplia, según María de Jesús López Amador (en De Regil: 2012), investigadora del Instituto de Investigaciones Económicas de la UNAM:

“tres de cada diez hogares en México son sostenidos por mujeres lo que refleja un aumento de la presencia de ese sector en la economía y el mercado laboral (...) en 1970, la participación de las mujeres era de 17 por ciento, y en 2010 aumentó hasta 39 por ciento, lo que significa que ahora cuentan con mayor autonomía, independencia e influencia en la vida pública”

2.1.1. Reflexiones feministas sobre el trabajo doméstico

El patriarcado en la familia también es un sistema de dominación, en el que las atribuciones aceptadas como masculinas tienen más peso que las femeninas, la estructura social impone determinadas formas de coerción tanto para el dominado como para el dominante, éste se infiltra cuando lo masculino y lo femenino empieza a llenarse de cargas valorativas y de actitudes que aparentemente le pertenecen exclusivamente a uno u otro sexo, así las características que históricamente se han pensado como masculinas empiezan a dotarse de mayor *status* (Lamas, 1986). Por su parte, el trabajo doméstico, es muestra de la explotación laboral en su máxima expresión pues es no remunerado, asignado (casi) exclusivamente a la mujer y aunque invisibilizado es imprescindible para la existencia del trabajo remunerado (considerado público y masculino).

Así el trabajo doméstico es parte de las relaciones productivas de un hogar pero queda devaluado e invisibilizado por no realizarse fuera de casa y no ser remunerado. Tanto Simone De Beauvoir (1990), como Silvia Federici han criticado a Marx por no concebir la actividad productora de valor de otra forma que no fuera a partir de la generación de mercancías “y su consiguiente ceguera ante el significado de la actividad reproductiva no pagada de las mujeres en el proceso de acumulación capitalista. (2013)”

El problema se complejiza cuando la liberación/emancipación/empoderamiento de las mujeres las ha llevado llenarse de roles (estudiante, trabajadora, buscar el éxito profesional...) sin dejar los que ya le habían sido asignado socialmente: madre, esposa, ama de casa. Y pese al gran esfuerzo femenino, los espacios de poder (jefaturas –incluso de la familia-, gerencias, rectorías, direcciones) siguen siendo ocupados por los hombres.¹⁴

Siguiendo la propuesta de la economista, politóloga y feminista italiana Antonella Picchio (2015) cocinar, trapear, limpiar, cuidar a los hijos, etc. es un trabajo invisible que soporta el trabajo remunerado, el cual se concibe como

¹⁴ Esta situación es algo que se conoce como Techo de cristal , producto de la brecha de género. Para mayor referencia Bustos Romero (2003)

masculino, se genera toda una contexto que permite a la mujer salir a trabajar en labores masculinas (viajes, jornadas dobles, uso de la fuerza) o en actividades que siguen reproduciendo la cultura del cuidado, siendo doblemente explotada en el hogar y fuera de él; esta investigadora se basa en las teorías economicistas Marx, Keynes, Smith y Ricardo para afirmar que “el trabajo no remunerado sostiene la economía capitalista” al generar una dinámica socio-cultural que mimetiza la familia con la empresa propiciando desigualdades reflejadas en los ingresos de la mujer, en el caso de México “de sus ingresos dependen, en promedio, entre tres y cinco personas, como hijos y personas de la tercera edad” (López en De Regil: 2012).

2.2. El contexto familiar de los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades

2.2.1. El proyecto educativo de la UNESCO

A decir de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (Delors, 1996) la educación es un factor determinante para que la humanidad pueda acercarse a los ideales de paz, libertad y justicia social. A las nuevas generaciones de jóvenes se les debe preparar para enfrentar las exigencias de un mundo en constante cambio, afirmación que se consolidó a finales de la década de los sesentas cuando este sector social tuvo una participación crucial en la historia, pues los movimientos estudiantiles evidenciaron la crisis social y política en el mundo entero, una de las principales demandas era la educación de calidad.

En ese contexto, para 1971, René Maheu, el entonces Director General de la UNESCO, pidió a Edgar Faure, exministro de educación de Francia que armara un grupo de trabajo para precisar las nuevas finalidades de la educación avocadas a las aspiraciones del individuo y los pilares de la comprensión. Los resultados fueron publicados en 1972 con el título *Aprender a ser*, lo que hizo esta obra fue evidenciar un panorama de deserción, prácticas educativas tradicionales, el crecimiento de la demanda, entre otros; ante ello se propuso un modelo

educativo que hiciera énfasis en los procesos que le facilitaran al individuo acceder al conocimiento mediante lo que comúnmente se llamaría “aprender a aprender”, con ello las personas podrían seguir formándose de por vida, tanto en el ámbito profesional como en el plano personal sin temor a que lo aprendido llegara a ser obsoleto.

¿No ha llegado el momento de exigir algo muy distinto a los sistemas educativos? Aprender a vivir, aprender a aprender, de forma que se puedan ir adquiriendo nuevos conocimientos a lo largo de toda una vida; aprender a pensar de forma libre y crítica; aprender a amar el mundo y hacerlo más humano; aprender a realizarse en y mediante el trabajo creador. (Faure, 1972)

La propuesta educativa consistía en encontrar en el conocimiento una forma de transformar la realidad, enseñar a vivir y a convivir con el otro y para el otro, hacer que el sujeto desde la escuela encontrara las respuestas y se planteara nuevas preguntas para concebirse como parte del mundo.

2.2.2. Pablo González Casanova: el rector de la Nueva Universidad

El movimiento estudiantil que desembocó en la masacre de 1968 evidenció que México se encontraba en una grave crisis social, política, de legitimidad y descontento social. En el campo de la educación, algunas de las consecuencias fueron: la Reforma Educativa del 70, el aumento en el presupuesto para la educación media superior.

En el caso específico de la UNAM, la situación de crisis la enfrentó Pablo González Casanova, siendo el rector número 35 de 1970 a 1972, tomó posesión el 16 de mayo y un mes después expidió el acuerdo para crear el Consejo de la Nueva Universidad con el fin de estudiar sistemas de enseñanza, proyectos específicos para la creación de nuevas unidades académicas y tatar de restablecer el tejido social del país.

La presidencia del Consejo de la Nueva Universidad le fue comisionada a Roger Díaz de Cosío, de junio a noviembre fueron desarrollados dos proyectos: el Colegio Nacional de Ciencias y Humanidades (CNCH) a cargo de Eduardo

Cesarman y la Escuela Nacional Profesional (ENPRO), a cargo de Gilberto Sotelo Ávila con el precepto de vincular en todo momento el bachillerato y el nivel licenciatura.

González Casanova en 1953 había presentado en Chile una ponencia titulada *El problema del método en la reforma de la enseñanza*, por principio hablaba de las reformas del bachillerato mexicano, la crisis de las instituciones, la falta de democracia y el aumento de la población escolar. Criticaba que el bachillerato no invitara al estudiante a vincular la historia revisada en las aulas con su propio momento y su propia historicidad y en consecuencia hubiera deserción, Ante ello elaboró una propuesta en la que se dejaban ver algunos postulados que serían retomados para dar origen al CCH:

Ahora bien, para lograr tales fines, es menester concentrar la atención de los alumnos en el menor número de materias que sea posible, concentrar su atención en los temas esenciales, hacer que los temas –métodos o cuestiones– sean motivo de ejercicio concreto, de aplicación constante. En suma, lo que resulta necesario es eliminar el sin-sentido que presenta para el alumno una enseñanza superficial y trunca, dividida y subdividida hasta el exceso, una enseñanza primordialmente abstracta o primordialmente concreta que no relacione unas materias con las otras. (González, 1953:22)

Después del llamado “Milagro Mexicano” (1940-1970), las necesidades educativas del país ambicionaban estrategias para adecuar y vincular el sistema de educación superior a las necesidades sociales, al proceso científico y tecnológico; por ello era pertinente romper el esquema tradicional y generar nuevos campos de estudio, además de una redefinición curricular en cuanto al impacto y la duración para incorporar a los jóvenes al mercado de trabajo.

Díaz de Cossío elaboró un estudio titulado *El futuro de nuestras universidades (1970)*, su reflexión apuntaba a los desafíos que las universidades enfrentarían en las décadas de 1970 y 1980, esto principalmente al crecimiento de la población escolar, alertó sobre algunas carencias, que tendrían que ser acompañadas de crecimiento económico para que resultaran subsanadas, por ejemplo que de 1960 a 1970 la capacidad de la enseñanza secundaria había crecido más de tres veces, la de preparatoria menos de cinco y la superior solo

dos. Su propuesta era que el sistema universitario creciera cuatro veces en los próximos 10 años, mientras que el nivel preparatorio o vocacional se expandiera tres veces para atender al 20% de la población entre 19 y 24 años para la década de 1980.

El objetivo de las universidades, a ojos del presidente de del Consejo de la Nueva Universidades era “lograr que sus alumnos aprendan. Deben aprender a aprender y deben querer hacerlo”; el proyecto que encabezó Díaz de Cossío y González Casanova estuvo inspirado en el *Open University*, esbozaba el principio de la descentralización de la UNAM.

El proyecto de la Nueva Universidad era muy ambicioso, consideró la ampliación urbana de Ciudad Universitaria, la modernización de la Universidad, la creación de institutos para estudios marinos, la organización en ciudades divididas en pedacitos que forjaran la masa crítica, el fomento a la investigación, el aprendizaje del español, las matemáticas, el método científico y el método histórico, vinculándose en todo caso la formación científica y humanista, “se hacía énfasis en que los egresados del bachillerato deberían saber *hacer algo más*, pues se argumentó que la preparatoria no instruía a sus egresados para el mercado de trabajo inmediato ya que no sabían hacer nada concreto” (García y Placencia, en González y García, 2013:35).

Para octubre de 1970 después de elaborados los anteproyectos de la ENPRO y CNCH se determinó que no se concretarían los planes, el personal que participó en la elaboración fue despedido, a continuación manifestaron su descontento al Rector por medio de una carta; las autoridades simplemente respondieron que “los proyectos no servían” (García y Placencia, en González y García, 2013:44); además del elevado costo que representaba. El 13 de enero de 1971, desapareció definitivamente el proyecto de la Nueva Universidad y apareció el proyecto de la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades.

2.2.3. El surgimiento de un proyecto educativo: el Colegio de Ciencias y Humanidades

El Colegio de Ciencias y Humanidades tiene su antecedente en el Colegio Nacional de Ciencias y Humanidades, retoma de este último algunos ejes, se encargaría de formar especialistas con cultura científica básica, de vincular la enseñanza e investigación por medio de la interdisciplina, de la formación de cultura básica, fomentar el dominio de un lenguaje y un método, hacer del técnico, del investigador y del científico una misma persona; con el paso del tiempo unos han prevalecido y otros se han modificado.

El 26 de enero de 1971, la Gaceta de la UNAM publicó la aprobación por unanimidad del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), el doctor Pablo González Casanova declaraba que esta institución resolvería al menos tres problemas: 1) Unir facultades y escuelas, que se encontraban al momento separadas, 2) Vincular la Escuela Nacional Preparatoria con facultades, escuelas superiores e institutos de investigación y 3) Crear un órgano universitario dinámico y multifuncional que adaptara al sistema los cambios sin tener que cambiar la estructura.

El CCH surge como una propuesta innovadora en lo que se refiere a la enseñanza del Nivel Medio Superior, buscaba satisfacer la demanda en la zona metropolitana de la Ciudad de México. Los primeros planteles en abrir sus puertas fueron Azcapotzalco, Naucalpan (ubicado en el Estado de México) y Vallejo, el 12 de abril de 1971. Un año más tarde lo harían Oriente y Sur; además de lo ya menciona una característica distintiva fue la de tener 4 turnos con el fin de no saturar al estudiante de materias, darle la oportunidad de investigar, y si fuere el caso de trabajar.

Hoy en día el CCH ofrece su servicio educativo a quienes logren obtener los aciertos que exija cada uno de los planteles en el examen de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS), yendo de 65 en 2006 a 77 en 2012. El CCH recibe entre el 52% y el 55% de los lugares ofertados por el bachillerato de la UNAM, esto significa que

entre 2006 y 2012 ha recibido entre 17,632 a 19,463 anualmente, y los ha distribuido en sus cinco planteles y en dos turnos. “Las mujeres han representado el 51.9% de la población estudiantil de primer ingreso, dándose un aumento en la generación 2009, cuando este género representó el 53% de los estudiantes.” (Muñoz, 2012:51)

Los antecedentes axiológicos de la Nueva Universidad, del CNCH, la propuesta educativa de la UNESCO y los textos publicados en la denominada *Gaceta Amarilla*, conformaron lo que hoy se conoce como el “Modelo Educativo del Colegio”.

La institución ha tenido que someterse a distintas actualizaciones de su Plan de Estudios, 1996, entre 2001 y 2003 se llevó a cabo una revisión y un ajuste de programa, en 2005 se realizó una precisión al marco pedagógico, filosófico y disciplinario de las áreas de conocimiento. (CCH-UNAM, 2012) Además del más reciente cuyo proceso inició en 2012.

Fue hasta 1992 cuando el CCH consolidó la formación de su Consejo Técnico; obtuvo el rango de Escuela Nacional en 1997, y la instalación de su Dirección General, en 1998. El CCH está integrado por una Dirección General, encabezada por un director general y nueve secretarías que apoyan la actividad académica y administrativa: General, Administrativa, Académica, Estudiantil, Planeación, Informática, Servicios de Apoyo al Aprendizaje, Comunicación Institucional, Programas Institucionales. Actualmente el CCH atiende a una población estudiantil de más de 56 mil alumnos, con una planta docente superior a 3 mil profesores. (CCH, 2014)

2.3. La vigencia del modelo educativo y el contexto familiar de los estudiantes.

Del análisis del contexto se desprende la pertinencia de enmarcar la situación de ‘la familia’ tanto como tema de análisis como objeto de estudio o situación problema en el aula, los principios pedagógicos del Colegio transforman a los individuos en personas capaces de convivir, elaborar planes que mejoren sus condiciones y las de su entorno, la trascendencia de la educación se nota cuando

el conocimiento científico se usa para resolver problemas de la vida cotidiana y para la construcción del “ser”.

La institución se ha preocupado por involucrar a la familia de los estudiantes como parte de la educación integral que ofrece el Colegio, actualmente se imparten Talleres de ‘Escuela para padres’, se ha abierto un portal para mantener informada la familia sobre la situación académica del estudiante además de difundir eventos de distinta índole que refuercen el vínculo entre escuela y comunidad.

La mayoría de los estudiantes del Colegio vive con sus padres (quienes insisten “mucho” [90.8%] en que sigan estudiando) y tienen uno o ningún hermano. Los padres cuentan con más años de estudios que las madres y son la principal fuente de ingreso que, en 20% de los casos llega a menos de dos salarios mínimos mensuales, ingreso que perciben como empleados. Más del 60% de los estudiantes vive en casa propia con diversos servicios y bienes; cabe destacar que cada vez son más los jóvenes que tienen celular (82%) y computadora (58%) (Muñoz, 2014:289)¹⁵

Según el informe *Población Estudiantil del CCH ingreso, tránsito y egreso* (Muñoz, 2012) de 2006 a 2011 se observó un incremento en los alumnos que son hijos únicos, en 2006 se recibieron 9.4% y para el 2011 12.5% con dicha característica. El 95.3% de la población estudiantil vive con sus padres, el 2.8% con distintos familiares.

Entre 2006 y 2011 se dio un incremento en la escolaridad de los padres: 0.64% al nivel posgrado, 3.02% al nivel licenciatura y 2.31% en el bachillerato, lo que se puede considerar un elemento importante para el desempeño del alumnado. Por su parte las madres de familia con estudios de licenciatura o más está por debajo del de sus homólogos varones: el mayor porcentaje de la escolaridad de las madres es de nivel secundaria (27.4), seguido de carreras técnicas (19.6%), primaria (17.8%), bachillerato (15.7%) y licenciatura (14.2%). Según el mismo informe, respecto al salario el 81% de las familias percibe menos

¹⁵ Esta y las demás series de datos se corresponde con los resultados del Capítulo 4. En específico los que arrojó el instrumento “Sobre los roles de género” (Anexo 3. 2) aplicado durante la Práctica Docente III (p. 93)

de seis salarios mínimos, indicando un bajo perfil salarial, según lo reportado por los alumnos.

El contexto familiar determina además del rendimiento escolar, las aspiraciones académicas y personales de los estudiantes, las cuales en algunos casos alientan los valores y en otros resultan nocivas, es así que la educación y los docentes cobran relevancia para lograr en el estudiante conciencia y libertad para pensar en su entorno y en el futuro que espera construir.

2.4. Los agentes del aula

2.4.1. La concepción del docente como agente transformador

Cada persona es diferente, por tanto cada quien asume el rol docente de manera distinta, se construye un personaje a partir de la experiencia de vida, los valores las expectativas, el perfil de la institución, la materia que se imparta, etcétera; este personaje no deja de cambiar, puesto que las significaciones se adhieren a la persona, cambia y sigue cambiando puesto que para enseñar es primordial aprender y aprender es cambiar actitudes, conductas, hábitos, formas de ser, de estar y de pensar.

Freire habla de una educación que “domestica” y “aliena”, resultaría fácil culpar al educador de esta situación, pero valdría la pena ponerse a pensar que el docente fue formado de la misma manera, él fue alienado y domesticado por la institución. Estos fenómenos no han sido exclusivos de uno sector en particular, sino de toda una cultura

Las sociedades domestican a los individuos por los mitos y las ideas, las cuales a su vez domestican las sociedades y los individuos, pero los individuos podrían recíprocamente domesticar sus ideas al mismo tiempo que podrían controlar la sociedad que los controla. (Morin, 1999: 11)

El profesor, en el aula se expresa con su voz y con su cuerpo, transmite juicios valorativos, su labor no es neutral, quien está hablando en paralelo es su capital cultural “ciertos valores y cuestiones de poder y control, por no mencionar una cierta visión de la naturaleza, de la sociedad y del futuro” (Giroux, 1990: 45)

Si en el aula se reproduce simbólicamente la sociedad, el profesor funge como custodio, terapeuta, predicador de moral y autoridad incuestionable que contrario a lo que se piensa, obstruye el aprendizaje, sustituye o emulan a Dios, al Estado o a los padres. (Illich, 1995)

El profesor posee un capital cultural que le permitirá asumir una postura política que reproducirá en su clase, si el profesor no está consciente de su postura reproduce al sistema dominante, pues hablará desde sus prejuicios, su parcialidad y superstición. Para Giroux, el profesor, como sujeto transformador, debería ser alguien que indaga, que conoce de metodología, se mantiene alejado del caótico mundo de las creencias, no separa “la teoría, los hechos y la investigación”. (1990:55)

Un profesor es capaz de darse cuenta si es liberador u opresivo, al reconocer la historia como una posibilidad y la importancia de la subjetividad en el proceso de transformación de la política y de la educación. (McLaren, 1994) El docente puede ser un agente potenciador de destrezas y habilidades pero también puede incentivar la transformación de la realidad inmediata del estudiante invitándolo a planear y no a improvisar, si “los cambios más importantes se hiciesen por medio de la liberación colectiva’, el creciente ímpetu popular nos llevaría a este punto sino hubiese involución en él que lo hiciese más emocional que crítico” (Freire, 2013: 83)

Un docente, guía un proceso de enseñanza y aprendizaje, es un modelo a seguir, no sólo transmite conocimientos, también valores. Comenio (2013) hace mención de la prudencia como una virtud que se inculca a la juventud. Morín (1999) nos invita a un diálogo con las culturas y la unión de lo diverso. Freire (2013) nos dice que la educación es un acto de amor, en ese mismo sentido A McLaren (1994: 27) le preocupa la justicia, la igualdad y la democracia en el aula.

Giroux (1990) dice que el profesor es un canal efectivo de trasmisión de valores. Un ciudadano es un ser con valores, al respecto Dewey se basaba en la idea de que sólo se podría alcanzar la plena democracia a través de la educación como un fortalecimiento de la sociedad civil y por tanto la construcción de

ciudadanía. “La realidad final de la ciencia de la educación no se encuentra en los libros, ni en los laboratorios experimentales, ni en las salas de clase donde se enseña, sino en las mentes de los que dirigen las actividades educativas.” (1960:35) Los profesores, deben encaminar sus esfuerzos en tres sentidos: 1) cuestionarse si están reproduciendo el sistema, si eso es lo que quieren o por el contrario pretenden contrarrestar sus efectos, 2) democratizar la educación, democratizar las aulas, incentivar la unidad entre la escuela y la cultura y 3) humanizar su didáctica. La pregunta integradora sería ¿para qué educar?

2.4.2. Relación docente-estudiante

De la pregunta anterior (¿para qué educar?) se desprende en análisis de la relación docente-estudiante. Bajo la lógica de que el que enseña también aprende, habrá que concebir al conocimientos como algo inacabado, es importante desarrollarlo y afirmarlo, pues no se puede enseñar lo que se acaba de aprender, esto hará que los estudiantes se mantengan atentos y perceptivos y encontrarán en la escuela un espacio de trabajo y ocupación.

Conocer al estudiante, a la población que el profesor atiende, más allá del sentido común lo convierte en un docente investigador, alguien adherido a su labor por medio de la *praxis*, “alguien que hace didáctica desde la didáctica misma” (Durán, 2013: 21) Por su parte Dewey (1960), propone que el docente debe seguir aprendiendo, apoderarse del saber científico y crear una ingeniería social, la ingeniería es un término que vincula la teoría con la aplicación de la misma, sólo que en términos educativos se trata de relacionar la psicología, la sociología y la disciplina del conocimiento a fin de lograr procesos educativos adecuados y oportunos a diferentes poblaciones, teniendo en cuenta que ya todos saben algo, habría que pensar no sólo en educar sino en reeducar

Rousseau (2012) propone que el mentor sea un guía, para él es muy importante el acompañamiento a lo largo de los procesos educativos, esto ayudará al discípulo a canalizar sus pasiones. Idea que coincide con Comenio quien sobre la función docente dice “hay que transformar la bestia en hombre”, en ambos

casos se busca una autonomía, que el pupilo sea capaz de convivir con él mismo y guiar su actuar.

Los discursos que dominan el campo de la enseñanza y el aprendizaje en la actualidad se esmeran en “construir una modalidad crítica de enseñanza que se rehúse a eliminar las historias de los alumnos, que se rehúse a rechazar su reclamo de una subjetividad, que reaccione contra toda práctica pedagógica que subraye que determinados grupos o determinados individuos no pueden hablar.” (McLaren, 1994:42) Cuando de lo que se trata es de conocer al otro como un ser igual a mí, que piensa que siente que vive, con libertades, con alma, con esencia, encontrarte a ti mismo en el “otro”.

La docencia como una práctica humanista guía el proceso de enseñanza-aprendizaje (reconociendo la subjetividad que esto implica) Delia Durán (2013: 22) dice que el docente lleva en “sí mismo la representación del conjunto de supuestos y formas de acción que caracterizan un determinado modo de enseñar en una cultura escolar y social basada en la intersubjetividad, en una relación del sujeto a sujeto, de cuerpo a cuerpo”. La conciencia de la intersubjetividad permitirá enseñar la condición humana. (Morín, 1999)

El docente dialoga con sus estudiantes, se comunica de formas complejas, comunicarse y comprender son cosas distintas, el primero supone la posibilidad de enviar mensajes a un receptor que posiblemente responda a una conversación más o menos directa. La comunicación implica comprensión, pero no es algo que se pueda tener bajo control, es decir un mensaje puede impactar a muchas personas pero cada una la asimila de manera diferente, según su conocimiento o intereses, es decir, la comprensión de un mensaje se da de manera subjetiva. La comprensión implica un procesamiento consciente de la información de manera que modifique nuestra forma de ver y vivir el mundo, nos da la posibilidad de ser tolerantes ante la diversidad.

La relación entre el docente y el estudiante, no debe ser una relación simbiótica, ni sobreprotectora, eso implica que una unión tan allegada impide el crecimiento de ambos en lo individual. Cada parte debe saber que el otro un día

se irá, lo cual no impide que pueda darse una relación de afectividad, “se podría creer en la posibilidad de eliminar el riesgo de error rechazando cualquier afectividad.” (Morin, 1999, p.5), pero la razón es insuficiente para entablar un vínculo trascendente, aún en la educación.

¿Qué del docente se deja en los estudiantes? La Divina Sabiduría es la semilla del conocimiento, Comenio dice que el hombre está invadido de miles de imágenes que van formando parte de él. Seguramente, se asombraría al ver que hoy en día las personas recibimos millones de estímulos sensoriales a lo largo del día y que algunos de ellos son emitidos por uno o varios profesores.

El fomento de la reflexión, el cuestionamiento a sí mismo en medio de un contexto que recupera la pluralidad provocando “diferentes desafíos que parten de su contexto, sino frente a un mismo desafío”. (Freire, 2013: 31) El impacto en su realidad más inmediata debe ser, en un primer momento que la realidad cobre significado, se vuelva un ciudadano crítico, con una noción histórica y que logre transformar su realidad cotidiana, en un marco de la cultura cívica.

La escuela fomenta la disciplina en dos sentidos: primero, en conocimiento y segundo en la regulación de la conducta esto desarrolla las costumbres y los afectos. “La escuela sin disciplina es un molino sin agua” (Comenio, 2013:202)

2.4.3. La concepción del profesor del CCH.

Pablo González Casanova consideraba para el proyecto de la Nueva Universidad profesores que “además de enseñar, elaborarían textos programados, así como materiales didácticos de los cursos que impartían” (García y Placencia, en González y García, 2013:34).

La docencia persigue la promoción de aprendizajes significativos, mediando entre el estudiante (sujeto) y el conocimiento (objeto) no como un instructor o como transmisor. Bajo la lógica de que el que enseña también aprende, habrá que concebir al conocimiento como algo inacabado, encontrando en la escuela un espacio de trabajo y ocupación.

Ser docente es ser político, pues su ejercicio implica alguna intencionalidad, enseñar desde una postura a decir de Freire y de Giroux (1990), la neutralidad no existe, quien la pretende reproduce el sistema dominante. Se puede educar -alfabetizar- para reproducir el orden del opresor o para hacer del educando un sujeto autónomo libre y subversivo; “en una sociedad en transición como la nuestra subversivo era tanto el hombre común que emergía en posición ingenua en el proceso histórico, en búsqueda de privilegios, como también lo era y lo es aquel que pretendía y pretende mantener un orden sin vigencia”. (Freire, 2013:50)

En el caso del CCH, González Casanova hizo un llamado para que los profesores se atrevieran a romper con prácticas tradicionales. “Al profesor que dicte cátedra en el aula o enseñe en el laboratorio, se tendrá que añadir el profesor que escriba libros (...) que enseñe por la radio, el profesor que filme o dicte sus cátedras por los canales de televisión” (González en González y García, 2013:67). La docencia es también una actividad susceptible de ser sistematizada y de ser realizada conforme a criterios científicos; el docente-investigador conoce y transforma, ya que el conocimiento es poder. El trabajo intelectual lo mantiene a la vanguardia, conoce su entorno, diagnostica malestares y propone soluciones. Invita a sus estudiantes a cobrar conciencia de su realidad, además de estimular su imaginación y pensar en nuevas posibilidades. Yendo, en un ejercicio dialéctico, de lo concreto a lo utópico, de lo real a lo concreto, del pasado al presente.

Kant dice que “el hombre es lo que la educación hace de él” (2013: 20). Un profesor crítico como parte del entorno educativo, estimula el pensamiento de sus estudiantes, los confronta constantemente con sus prejuicios, atavismos, prenociones e ideologías.

Así, la función docente debe estar vinculada con las inquietudes y problemas de la sociedad en donde se desarrolla. Nuestra Universidad debe instruir, educar y formar individuos que sirvan al país. Pretendemos preparar alumnos competentes e informados, dotados de sentido social y conciencia nacional, que actúen con convicción y sin egoísmo, que pretendan un futuro

mejor en lo individual y en lo colectivo. Esto sólo se logra en un ambiente de libertad, sin prejuicios, dogmas o hegemonías ideológicas. (UNAM, 2003)

Los profesores del CCH educan guiados por los principios del aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer, apoyados en su formación profesional y pedagógica, su actualización disciplinaria y didáctica, la interpretación que haga del Plan de Estudios y de los programas de las asignaturas correspondientes. En un marco de libre cátedra se da la interacción del conocimiento, se pone en práctica la planeación, las estrategias didácticas el acompañamiento de la evaluación y la educación en valores.

Los estudiantes, al igual que los profesores, se relacionan a partir de sus propias características psicológicas y socioculturales. “Construir una modalidad crítica de enseñanza que se rehúse a eliminar las historias de los alumnos, que se rehúse a rechazar su reclamo de una subjetividad, que reaccione contra toda práctica pedagógica que subraye que determinados grupos o determinados individuos no pueden hablar” (McLaren, 1994:42) rompería el diálogo de ida y vuelta, forjaría la simulación e impediría reconocerse en el otro y al otro en mi.

En síntesis, Carlos Zenteno Gaytán visualiza que los retos a los que se enfrenta el docente del CCH en el siglo XXI son los de asumir una didáctica constructiva para crear vínculos entre culturas y pueblos, que se eduque en un marco cívico, de virtudes y valores para poder incidir en la naturaleza humana y en las esferas socioeconómicas, entonces lograr contrarrestar los efectos del individualismo, el individualismo y la atomización del conocimiento. “Una praxis educativa que permita recrear el espacio de la persona humana en toda su complejidad y dignidad, que impulse y privilegie la interacción y las relaciones interpersonales e interculturales que promuevan la convivencia democrática” (2013:107)

2.5. Crítica al programa de Ciencias Políticas y Sociales

A continuación presento una crítica al programa de la materia de Ciencias Políticas y Sociales que se imparte en el Colegio de Ciencias y Humanidades con los recursos teóricos o el aparato crítico que ofrece la óptica de autores como

Joaquim Prats, Harold Jonson, Ralph Tyler, Hilda Taba, John Eggleston, o la misma Esther Carolina Pérez.

Para Mario Carretero (1997) el constructivismo supone entender al conocimiento no como una copia de la realidad, sino como una construcción del individuo, que se genera mediante los procesos cognitivos, las experiencias sociales, el ambiente y se interioriza a partir de las disposiciones del sujeto. Por ello el tema de la familia se liga directamente a los problemas de las ciencias sociales, más aún cuando esta materia se cursan en el bachillerato, momento en el que es preciso que la escuela brinde puntos de referencia para que el joven estudiante se construya como un ciudadano informado, consciente y participativo.

2.5.1. Descripción del programa

El programa de la materia Ciencias Políticas y Sociales (CPyS) se ubica dentro del plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) con carácter optativo, ha sido planeado para cursarse durante el quinto y sexto semestre a fin de introducir al alumno en el estudio y acercamiento a las metodologías propias de las ciencias sociales, además de perfilar a aquellos que opten por elegir carreras afines a estos temas como pueden ser: Derecho, Sociología, Ciencias de la Comunicación, Periodismo, Relaciones Internacionales o Ciencia Política.

El programa propone una perspectiva interdisciplinaria y plural para la introducción del alumno al conocimiento de los distintos enfoques y énfasis en el estudio de una realidad social cada vez más compleja y diferenciada. El Colegio promueve en el estudiante concepciones globales y abiertas de una realidad social cada vez más compleja, “lo que implica dotarlo de conocimientos, habilidades y actitudes para comprender el amplio significado de la humanidad y su vínculo entre lo social y lo individual: el contexto, la ‘totalidad’, lo multidimensional, lo complejo”, (Morín, 1999:28) para combatir las avenencias del riesgo, la incertidumbre y la desesperanza.

El programa de CPSO (2006) inicia mostrando aspectos como Presentación y Enfoque de la materia. La ubica, tal cual Taba(1974) lo sugiere, tanto en lo horizontal como en la vertical, indica que le preceden materias como

Historia Universal Moderna y Contemporánea (1º y 2º semestre) e Historia de México (3º y 4º semestre); el estudiante a la par de esta materia cursa de manera obligatoria Filosofía, a la vez puede elegir cursar Temas Selectos de Filosofía, Administración, Antropología, Derecho, Economía Geografía o Teoría de la Historia. Señalo esto por la importancia de ver una materia en el contexto de la formación curricular del estudiante, siguiendo con la propuesta de Hilda Taba (1974) las estrategias didácticas se plantean en función de los procesos cognitivos esperados, para que ello se logre debe haber una investigación previa sobre la organización de la asignatura, la población para lograr aprendizajes anclados a su contexto y que perduren más en el tiempo.

El enfoque se refiere a las orientaciones por las que se guían los contenidos, los aprendizajes y las situaciones de aprendizaje. En esta ocasión identifiqué elementos disciplinarios y didácticos, teniendo como punto de encuentro la didáctica, pues con ella la teoría y la práctica son parte del objeto de estudio de varias de ellas, los distintos enfoques enriquecen el ir y venir (*praxis*). “La Didáctica de las Ciencias Sociales puede ser considerada como un saber científico de carácter tecnológico, al que se une un hacer técnico.” (Prats, 2003: 3)

Respecto a la materia de Ciencias Políticas y Sociales se divide en dos asignaturas, que se cursarán en 5º y 6º semestre respectivamente, los contenidos se organizan en dos unidades temáticas en cada semestre.

2.5.2. Unidad temática en la que se inserta mi propuesta

En CPyS I, la Unidad I trata los conceptos centrales en el análisis social, en la Unidad II aborda la comprensión de las Institución y la Socialización, los temas de la primera centran su atención al origen y desarrollo de las ciencias sociales, teorías sociológicas clásicas y contemporáneas, entendimiento y configuración de organizaciones e instituciones sociales; para CPyS II, se introduce en la Unidad I a los conceptos centrales del análisis político y para la Unidad II se enfatiza la teoría y filosofía política, se aproxima a problemas politológicos contemporáneos, problematiza la democracia internacional y nacional

para concluir el curso con el análisis de las contradicciones sociales y políticas nacionales ante el escenario del neoliberalismo y la globalización.

Tanto en CPyS I y II se puede notar que la unidad I prioriza la teoría, mientras que para la Unidad II se aboca al entendimiento de situaciones concretas: instituciones y problemas políticos actuales.

Las orientaciones teórico-disciplinarias son las siguientes:

- Histórico-procesual, retoma la noción de “la larga duración” de Fernand Braudel, de manera que la transformación de las estructuras sociales y políticas sean entendidas tanto en el pasado como en el presente, incluso proponer algunas proyecciones hacia futuro.
- La orientación sociológica y politológica está diseñada para invitar al estudiante a tener un “vocabulario básico especializado” (CCH, 2006:5) con el propósito de invitar a los estudiantes a vivir prácticas democráticas que van desde la conciencia ambiental hasta el derecho de mayoría y minoría. Para que esto sea posible,
- En lo que respecta a la didáctica, se prevé que en el aula se promuevan estrategias pedagógicas (individuales y en equipo) para la formación de una cultura ciudadana para facilitar el entendimiento de conceptos y categorías por medio de ejercicios de interpretación de su realidad: a nivel empírico, descriptivo, diferenciación entre lo individual y lo colectivo.

Según lo dicho por el *Seminario Institucional* encargado de la interpretación y elaboración de resultados del *Examen Diagnóstico Académico* (EDA), el programa de la materia Ciencias Políticas y Sociales muestra una "organización coherente -respecto a las temáticas y los aprendizajes- con las tres orientaciones teórico-disciplinarias. Por ello mismo, la jerarquización de los aprendizajes y las temáticas son correctas".

El enfoque también contempla, para vincular los elementos antes señalados, los procesos de evaluación e invita a que el profesor pueda integrar elementos tanto de un programa como de otro “Se trata de evitar un temario rígido y cerrado y buscar formulaciones claras, definidas y precisas, que permitan

instrumentaciones didácticas novedosas, eficaces y creativas, evitando convertir el temario en una carrera de obstáculos” (CCH, 2006:4)

Al respecto, el programa indica que los propósitos se deben cumplir en un total de 64 horas (1 semestre constituidos por 16 semanas, 2 sesiones de 2 horas a la semana); aunque por un lado es posible problematizar sin quedarse en la abstracción de la teoría, por otro, (como se mostrará más adelante) existe una sobresaturación de temas, que se infiltran y hacen que pierdan la esencia los aprendizajes y las estrategias.

Encuentro una ausencia significativa en el programa que es que es la del “perfil del egresado”, el programa en la página 6 y en la 15, donde inician las cartas descriptivas de CPyS I y CPyS II respectivamente sólo se menciona “Al final del curso...” y en consecuencia se plantean tres puntos introductorios que retoman ideas de los propósitos generales y plantean las temáticas de las cartas descriptivas década asignatura, pero como tal no se explicita un perfil. Hacer mención del éste es vital en un programa debido a que esto “supondría no sólo una adquisición de conocimientos por parte de los alumnos sino también la formación de ciudadanos con mejor capacidad de solución de problemas y capacidad crítica”. (Carretero, 1997: 3)

Otra ausencia está al no recomendar actividades extraclase o extracurriculares como son: museos, visitas guiadas a diferentes recintos o zonas culturales; tampoco se recomiendan recursos audiovisuales (películas o audios). Todo esto para permitir el traslado de las experiencias de aprendizaje en el aula a otras situaciones, “la experimentación concreta con las unidades de composición específica es también necesaria como trabajo básico para otros aspectos de la estructura del currículo” (Taba, 1974:568)

En lo referente al propósito de la Unidad II de CPyS I, quiero indicar que los contenidos temáticos son tres: familia, escuela y empresa; mi propuesta se ubica en este espacio para cumplir con ello: pensar en la familia como una institución que cumple la función de socializar, el problema detonante serán los roles de género para lograr hacer una resignificación de los mismos a fin de confrontar prácticas de violencia, machismo, desigualdad en su interior. Uno de los

objetivos de la investigación es demostrar que la familia puede ser un eje transversal de la unidad, de la asignatura o de la materia.

2.5.3. Sobre la bibliografía

En la bibliografía General, los libros que aluden al tema de la familia son los siguientes:

- Cooper, D., *La muerte de la familia*, Paidós, Buenos Aires, 1972.
- Fromm, E., "Sexo y carácter", en *La Familia*, Península, Barcelona, 1994.
- Horkheimer, M., "La Familia y el Autoritarismo", en *La Familia*, Península, Barcelona, 1994.

Todos de la tradición marxista (escuela de Frankfurt), en este sentido, el gran ausente es Federico Engels con su obra clásica *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*. En lo concerniente a la bibliografía complementaria los libros que abordan principalmente temas como la globalización, la empresa, la tecnología, la ciudadanía, la democracia o la teoría social.

La novedad que propongo con mi intervención didáctica es la práctica de la equidad de género como un valor cívico al interior de una familia, lo cual es acorde a las preocupaciones de la sociedad contemporánea y de la propia Universidad. Para lograrlo es necesaria una crítica al programa que dé cuenta de los alcances y los límites dentro del marco institucional y diagnostique las necesidades en cuanto a bibliografía; por ello propongo agregar bibliografía sobre estudios de género, la cual tampoco figura en el programa.

2.6. Justificación de la Propuesta

Por ello, hoy en día, el tema de equidad de género debe transformarse en una práctica, la investigación-acción se inserta en un marco democrático con el que pretendo invitar a los estudiantes a entenderlo como un valor cívico que requiere consciencia, sensibilización, lecto-escritura, manejo de información y teoría.

La educación del CCH, acorde a la UNESCO, debe empapar a sus profesores de la trascendencia del aprendizaje para la vida. En este marco se propone:

- Recuperar el aprendizaje de manera transversales a partir de lo que el alumno vive; situaciones en las que está inmerso en su vida cotidiana y que forman parte de acontecimientos del mundo global.
- Reestructurar la visión limitada de las disciplinas sociales como simples proveedoras de conceptos a una más abierta y real: por ello la recuperación de Edgar Morín.
- Vincular saberes teórico-metodológicos para que se comprendan además de conceptos y categorías, contextos de conocimiento complejo, y su pertinencia social y política. El estudiante deberá aprender aspectos elementales de metodología, teoría y argumentación crítica.
- Poner como eje primario de los distintos tipos de aprendizaje, la promoción de una cultura ciudadana que fomente valores de responsabilidad, individual y social, respeto a la diferencia, equidad de género, formas de decisión democrática y conciencia ambiental..
- Motivar las situaciones de aprendizaje. Taba (1974:204), quien retoma a Dewey menciona lo significativo que resultan “situaciones que posibiliten tal experimentación en el sentido de una transacción activa”.

Según lo que menciona el constructivismo, se propone reconocer el nivel de desarrollo de los estudiantes, propiciar aprendizaje significativo, fomentar aprendizaje autónomo, modificar esquemas¹⁶ de conocimiento, relacionar el conocimiento nuevo con el previo, lo que “supondría no sólo una adquisición de conocimientos por parte de los alumnos sino también la formación de ciudadanos con mejor capacidad de solución de problemas y capacidad crítica”. (Carretero, 1997: 3). Con ello rediseñar las temáticas de manera que puedan ser tratadas de forma opcional, tomar un tema como pretexto para acercarse al aprendizaje ya sea conceptual, procedimental o actitudinal y así no saturar al estudiante de información sin sentido ni significado.

¹⁶ El término estructura remite a un concepto que supone algo cualitativamente distinto de la suma de las partes. (Carretero, 1997: 5)

CAPÍTULO 3.
Propuesta didáctica:
**“Taller para la deconstrucción de los roles
de género en el hogar y la familia.”**

Una familia son las personas que te cuidan, que se preocupan por ti, que te quieren,
te apoyan, te orientan, te corrigen y siempre están ahí para ti.

-Luz, 17 años.

3.1. Pertinencia de la propuesta

Tras investigar distintas opciones consideré realizar un taller para poder estimular los Principios Pedagógicos: ‘aprender a aprender’, ‘aprender a ser’ y ‘aprender a hacer’, esto en virtud de que la Práctica Docente la realicé en el Plantel Oriente del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM. Lo cual no significa que esta propuesta sea exclusiva para el Colegio, las actividades, el eje problematizador están diseñadas para ser usadas en prácticamente cualquier materia de Ciencias Políticas o Ciencias Sociales a nivel bachillerato que al igual que el CCH pretenda:

“dotar al alumno de los instrumentos metodológicos necesarios para poseer los principios de una cultura científica-humanística. El concepto de aprendizaje cobra mayor importancia que el de enseñanza en el proceso de la educación, por ello, la metodología aplicada persigue que aprenda a aprender, que la actividad receptiva y creadora no se malgaste y que adquiera capacidad auto informativa.”
(CCH,2015)

Comúnmente la palabra ‘taller’ hace alusión al espacio donde el artesano, pintor, alfarero, carpintero realizan trabajo manual, los discípulos aprenden en la práctica. De la misma forma un taller educativo se caracteriza por guiarse por una metodología de trabajo que necesariamente vincule la teoría y la práctica, se le da prioridad al trabajo en equipo, a la investigación y al aprendizaje por descubrimiento, todo ello encaminado a la resolución de un problema.

John Dewey, el filósofo y pedagogo estadounidense propone entablar una necesaria vinculación entre educación y experiencia, la fractura de estos dos ocasiona que el aprendizaje se torne mecánico y memorístico. “Desde este punto de vista, la ciencia significa, creo, la existencia de métodos sistemáticos de investigación, que, cuando se dirigen a estudiar una serie de hechos, nos ponen en condiciones de comprenderlos menos azarosamente y con menos rutina.”
(Dewey, 1960:12)

Estimular procesos cognitivos mediante la práctica le plantea al docente el reto de diseñar ‘experiencias de aprendizaje’, lo que significa motivar la participación del grupo tras descubrir la red de significados emocionales, metas, procesos identitarios que contextualicen a los estudiante y se manifiestan en el

ámbito académico. Para el constructivismo el conocimiento no es una copia de la realidad, es una construcción del individuo, que se genera mediante los procesos cognitivos, las experiencias sociales, el ambiente y se interioriza a partir de las disposiciones del sujeto.

Un esquema es una representación de una situación concreta o de un concepto que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad. (...) El ser humano no actúa sobre la realidad directamente, sino que lo hace por medio de los esquemas que posee.
(Carretero, 1997: 4)

La construcción de conceptos, conocimientos y técnicas que vinculen al estudiante con su psicología, el proceso de enseñanza-aprendizaje y la vida tiene que darse de manera casi 'natural', el docente debe reconocer los talentos que se manifiestan de manera subjetiva en el espacio académico y promover que trasciendan el aula, es decir que los traslade a otros espacios y otros momentos.

Rousseau, en su libro *Emilio o de la educación* hace un aporte fundamental a la pedagogía moderna cuando coloca al estudiante como el epicentro de la educación, en esta narración Emilio es un personaje idóneo creado por el mismo autor quien a su vez funge como tutor a lo largo de la vida. La obra trata de responder cómo formar un hombre y evitar su corrupción conservando sus virtudes, cualidades y libertades, en un mundo moderno lleno de desigualdades.

“Enseñad a vuestro alumno a que ame a todos los hombres, hasta a los que los desestiman; haced que no se coloque en clase ninguna, sino que en todas se halle; hablad en su presencia con ternura del género humano, con lástima a veces, nunca con desprecio. Hombre, no deshonres al hombre.”
(Rousseau, 2012:214)

En este sentido, Rousseau propone que lo mejor para educar es incitar a que el discípulo descubra el mundo tal como es, a la vez que reconozca su propia naturaleza en las diferentes situaciones a las que se enfrenta, pues el hombre es bueno pero el mundo lo corrompe, “cuando sientas (Rousseau le dice a Emilio) que te estás descarriando cíñete a tus sentimientos primarios, aférrate y te encontrarás a ti mismo”. (2012:287)

Al igual que Rousseau acompañó a Emilio, en un taller el docente cumple la función ser un acompañante en el proceso de aprendizaje; estimula la imaginación el cariño, los afectos, virtudes, conceptos y formas de proceder de manera integral.

Para que la propuesta que a continuación se presenta pueda ser llevada a la modalidad de curso-taller el docente debe estar dispuesto a perder el protagonismo para dar paso al actuar de los estudiantes quienes son los que se adentran en una forma distinta a la tradicional de conocer y conocerse a sí mismos pues lo que se busca es su autonomía.

La planeación se presenta condensada en 4 sesiones, pero la creatividad y el estilo de quien esté a cargo del curso permitirá dosificar, adecuar a sus propios tiempos la propuesta, manejar tanto las actividades, el diagnóstico y las temáticas de manera transversal a lo largo del curso. El docente sigue siendo imprescindible pues es un observador profesional que entre sus funciones se encuentra la re-alimentación para involucrar a los estudiantes en el particular proceso de evaluación, metacognición y autorregulación.

3.2. Analogía y pensamiento crítico

Una estrategia puede considerarse exitosa cuando el conocimiento nuevo se liga a los conocimientos previos, el sujeto se apropia de la información y la usa para solucionar problemas en distintos espacios. En este caso, la sensibilización a temas de género y su práctica cotidiana requiere una estimulación contante a lo largo de una unidad temática o de todo un curso, según lo considere el docente o lo requiera el grupo.

Ante esta situación se propone el uso de la analogía, encontrar correspondencia dialéctica entre experiencias distintas o de proporciones desiguales, con ello lograr que esta propuesta alcance su carácter transversal. De manera cotidiana los profesores y profesoras recurren a la analogía para recrear imágenes en la mente de sus estudiantes: en materias de ciencias políticas y sociales conceptos como el Estado, la socialización, las instituciones, los valores, por mencionar algunos pueden quedarse en el plano de lo abstracto y no significar

gran cosa para los estudiantes que comienzan a adentrarse en el lenguaje de estas disciplinas; por ello la familia sería el plano de lo concreto para explicar los conceptos antes mencionados u otros.

Las analogías se estructuran por cuatro elementos: a) el “tópico” o concepto “diana” que se va a aprender, por lo general abstracto y complejo; b) el concepto “vehículo” (también llamado análogo) con el que se establecerá la analogía; c) los conectivos lingüísticos que vinculan el tópico con el vehículo, y d) la explicación que pone en relación de correspondencia a las semejanzas entre el tópico y el vehículo. (Curtis y Reygeluth, 1984; Dagher, 1998; Glynn, 1990 en Diaz-Barriga, 2010)

En este caso se propone que el ‘vehículo’ conductor sea la ‘familia’ pues cada estudiante puede tener de referencia a la propia (conocimientos previos) y explicar con los temas o teorías revisados en clase (conocimiento nuevo) situaciones cotidianas e iniciarse en el enfoque científico al cuestionar las construcciones sociales que le rodean. Según David Ausubel es fundamental distinguir dos dimensiones en el aprendizaje: adquirir conocimiento e incorporar conocimiento, el primero no se asimila sólo lo mantiene el individuo a nivel de la memoria discursivo, el segundo cambia el comportamiento, “por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición.” (Ausubel, 1983:18) Un ejemplo de ello sería la conocer la definición de un valor como el respeto pero no practicarlo.

Cuando el sujeto reflexiona sobre sus propias acciones, se plantea diversas preguntas y trata de buscar las respuestas se dice que adquiere un ‘pensamiento crítico’. Dewey (1960) hablaba de la importancia de esta acción y la trascendencia de argumentar de manera razonada poniendo en justa dimensión la razón y las emociones para tomar decisiones

Así que aunque el tema de ‘la familia’ se desprenda de la Unidad II del programa de Ciencias Políticas y Sociales del CCH, prácticamente cualquier curso de Ciencias Sociales puede ser problematizado ya sea a partir del tema ‘familia’ o las relaciones de género entre hombres y mujeres; esto es posible si el docente

tiene sensibilidad o cercanía a dichos temas y logra una relación análoga con la realidad de alumnas y alumnos, así los nuevos conocimientos “hablarán” de ellos mismos y de sus prácticas. . La educación dota al sujeto de herramientas teórico-metodológicas para poder despertar la consciencia individual y colectiva, pensarse en contexto y pensarse como transformador.

<p>TEMAS O CONCEPTOS DE CIENCIAS SOCIALES QUE PUEDEN SER ATENDIDOS CON ESTE TALLER¹⁷</p>	<p>Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación diagnóstica • Investigación cuantitativa y cualitativa • Plan de vida (familiar) <p>Temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ciudadanía • Diversidad sexual • División del trabajo • Educación y cultura • El estado-nación. • Falsas creencias (sobre temas de género) • Feminismo • Género • Instituciones • Masculinidades • Perspectiva de género • Sistemas políticos. • Socialización • Trabajo (remunerado/no remunerado) • Violencia intra-familiar <p>Teorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Positivismo • Marxismo (estructura/superestructura, trabajo, explotación, lucha de clases) • Estructural funcionalismo • Teoría comprensiva • Teoría crítica
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

¹⁷ Sólo sería necesario elegir lecturas acordes a cada tema, encaminar las actividades al aprendizaje conceptual pertinente a través de la re-alimentación.

3.3. Antecedentes de la propuesta didáctica

La propuesta que aquí se presenta es el resultado de la fundamentación teórica, la puesta en práctica de secuencias didácticas que se fueron mejorando durante la Maestría. Las prácticas se realizaron en el CCH-Plantel oriente en grupos del turno matutino; el tópico del cual se desprendió la investigación fue 'la familia' por tres razones: 1) es un tema que se contempla en el programa de estudios de la materia CPSO, 2) es una problemática que han abordado distintas teorías sociales lo que dota al tema de un carácter transversal y 3) los puntos anteriores se tomaron como referencia para suponer que es un tema que podría generar distintos tipos de aprendizaje significativo en los estudiantes pues la familia es algo que forma parte de su realidad inmediata.

PRÁCTICA DOCENTE I

La primera práctica que realicé como maestrante fue en el grupo 610 (semestre 2014-2) como profesor supervisor se encontraba el Mtro. Humberto Ruíz Ocampo. Lo que hice fue vincular el tema de familia a conceptos del marxismo, lucha de clases, propiedad privada, estructura, superestructura, revolución. Las deficiencias que se detectaron en la propuesta fue una sobresaturación de conceptos, pero el gran acierto fue involucrar a los estudiantes en una actividad que duraría las 4 sesiones: el grupo se dividió en dos equipos, los cuales tenían que organizar una boda de "musulmana" y una "católica". Ambos se dieron a la tarea de investigar y organizar la actividad, resultando que el equipo encargado de la boda católica-mexicana fue poco organizado, si bien asumieron los roles, las actividades resultaron un tanto improvisadas, mientras que el equipo de la boda musulmana, investigó, se disfrazó, elaboró guiones de diálogos y hasta organizó una fiesta con música del medio oriente. Como producto final se les pidió a los estudiantes la redacción de un proyecto de vida en el que narraran cómo imaginan a su familia cuando tengan 50 años y cómo incorporarían en sus prácticas los elementos trabajados en clase.¹⁸

¹⁸ Esta actividad de fue mejorando y se procuró, en la versión final que se estimulara la lecto-escritura. Aún así el proyecto de vida se propone como actividad de cierre como esta descrito en la cuarta sesión (**Anexo 13**)

La Práctica Docente II se realizó en el grupo 505, semestre 2015-1, el juego de roles se modificó y se le pidió al grupo que se caracterizaran para tomar una foto en la que ellos tendrían que recrear una escena familiar. Aparte de la foto, los estudiantes asumieron sus 'roles' de padre, madre, hijos, tíos y tías y fueron entrevistados por sus propios compañeros de grupo, empezaron a recrear problemáticas muy complejas como drogas, desempleo, mentiras, problemas alimenticios que afirmaban "vivir a diario". En esta práctica los instrumentos se mejoraron y el diagnóstico comenzó a cobrar relevancia para encaminar las actividades.¹⁹

Lo que perduró a lo largo de las prácticas docentes fue el "juego de roles" debido a que el concepto fundamental del análisis es justamente 'roles de género', la primera práctica aportó la fundamentación teórica: el marxismo y su concepción de estructura y la superestructura para interpretar la división del trabajo. Para la segunda práctica se identificó que las actividades son resultado de un diagnóstico, con el cual se reconocen las necesidades del grupo y se actúa en consecuencia (Ausubel:1983) para que resulte significativo. En la PD III se reconoció la deconstrucción como un método adaptable a las circunstancias pues propone el análisis del mundo conceptual y el sentido que le di para trasladar a lo concreto fue re-pensar las relaciones "líquidas, efímeras o inmediatistas" a las que son orillados los sujetos en el contexto de la posmodernidad.

En las tres prácticas abordé temas diversos para respetar la dosificación programática del profesor supervisor. PD I: marxismo y teoría contractualista, PD II institución, socialización y familia y en PD III: democracia. Lo que permitió pensar en elaborar una propuesta que pudiera cobrar formas diversas para atender temas de orden disciplinar y genérico.

Así que la propuesta parte de la búsqueda sobre la significación que tienen los jóvenes que cursan materias relacionadas con Ciencias Políticas y Sociales sobre los roles de género al interior de una familia, a lo anterior se suma como marco de referencia el modelo que tiene Colegio de Ciencias y Humanidades al priorizar el aprendizaje sobre las temáticas. Para ello se precisan

¹⁹ Los resultados de la PD III se pueden encontrar en el Capítulo 4.

dos momentos: 1) la interpretación de resultados del diagnóstico y 2) la elaboración y puesta en práctica de una propuesta didáctica (Taller) en la que los estudiantes comprenden que al interior de la familia prevalecen prácticas diferenciadas a partir de la condición de género, lo cual se reproduce en otras instituciones para conservar el orden de la estructura social.

Una vez que el docente-investigador, o sea “alguien que hace didáctica desde la didáctica misma” (Durán, 2013: 21) contextualiza y entiende la situación conceptual, ideológica y las expectativas de los estudiantes es posible incidir y alcanzar los objetivos planteados (tanto por el programa como por la secuencia didáctica); finalmente las actividades que se proponen para el desarrollo de las sesiones del taller pueden aplicarse una a una o en conjunto durante distintos momentos o para diversas temáticas de las ciencias sociales y no sólo de los programas del CCH sino de cualquier materia de ciencias sociales a nivel bachillerato siempre y cuando haya un vínculo con los resultados que arroje la evaluación diagnóstica.

3.4. PROGRAMA INDICATIVO DEL QUE SE DESPRENDE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

En este apartado se presentan temas y tipos de aprendizajes del programa institucional de la materia Ciencias Políticas y Sociales (CPSO) del CCH de la UNAM de los cuales se desprende la estrategia que se desarrolla posteriormente. Además se hacen sugerencias de otros temas en los cuales puede ser implementado el taller, pues refuerza y estimula distintas habilidades, saberes, actitudes y valores con posibilidad de ser potenciados.

CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES I

UNIDAD TEMÁTICA	<i>UNIDAD II. INSTITUCIÓN Y SOCIALIZACIÓN</i>
PROPÓSITO DE LA UNIDAD	Utilizará los distintos enfoques de las ciencias sociales contemporáneas para conocer y valorar los procesos de socialización, a través del estudio de instituciones fundamentales, valorando y relacionando los problemas de la vida cotidiana con la realidad socio-política de la que forman parte.
APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce el papel de la familia en el establecimiento de los roles primarios (masculino-femenino, sexualidad, parentesco, jerarquía, abasto) que permiten la transformación del individuo en persona.
TEMA DEL QUE SE DESPRENDE LA ESTRATEGIA	“La familia: paso de la familia tradicional a la moderna, autoritarismo y sexualidad, papel de la mujer.”
TEMAS DE CPSO I EN LOS QUE TAMBIÉN PUEDE APLICARSE EL TALLER	<p>Unidad I. Conceptos centrales del análisis social.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La acción social: proceso, estructura y sistema • Colectividades: clases, comunidades, instituciones, identidades • Poder y autoridad • Permanencia y cambio social

Fuente: Programa de Estudios de Ciencias Políticas y Sociales I y II. CCH-UNAM

3.5. PLANEACIÓN

“Taller para la deconstrucción de los roles de género en el hogar y la familia.”

3.5.1. OBJETIVOS Y TIPOS DE APRENDIZAJE

PROPÓSITO	<p>Tras un diagnóstico, se pretende sensibilizar a los estudiantes ante las diversas configuraciones familiares que existen y que cada vez se hacen más visibles.</p> <p>Los estudiantes participarán en distintas actividades que le permitan representar roles de género que se dan al interior de una familia y proponer mediante el diálogo formas de organización familiar equitativas plurales y tolerantes.</p>
OBJETIVOS PARTICULARES	<ul style="list-style-type: none">• Involucrar a los estudiantes en distintas experiencias de aprendizaje.• Fomentar el análisis y la crítica de la institución familiar.• Problematizar la noción de los roles de género en la familia (división del trabajo, exceso de roles de la mujer, tránsito hacia la equidad de género).• Estímulo de la lectura y de la reflexión oral y escrita sobre sus experiencias de aprendizaje.• Estímulo de la creatividad y resolución de problemas por la vía pacífica.
TIPOS DE APRENDIZAJE	<p>CONCEPTUAL Familia, Trabajo Doméstico, Roles de género.</p> <p>PROCEDIMENTAL Trabajo individual, trabajo cooperativo y habilidad lecto-escritora.</p> <p>ACTITUDINAL Disposición para el trabajo y aceptación de la crítica.</p>

	VALORES Respeto, tolerancia a lo diverso y equidad de género.
TIEMPO DIDÁCTICO	4 sesiones (8 horas)

3.5.2. EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Como ya me mencionó, esta intervención le dará un peso específico y primordial a la evaluación diagnóstica, por ello, previamente al desarrollo del taller se aplican distintos instrumentos. Con éstos se identifican las características del grupo mediante una 'Ficha de identificación' (**Anexo 1**) que recopila datos básicos del grupo, posteriormente, con otro grupo de instrumentos se pueden diagnosticar cuatro variables determinantes, las cuales son abordadas por las actividades del taller y la realimentación del docente a fin de re-orientar falsas creencias, abrir horizontes de posibilidades en la visión de los estudiantes, cuestionar y enmendar prácticas desiguales o inequitativas en el hogar.

Instrumentos diagnósticos sobre:

1) Significación familiar

Significación, representación, configuración de la familia; el hogar y los espacios de interacción. (**Anexo 2**)

2) Sobre los roles de género

Significación y representaciones de los roles de género. Estereotipos. (**Anexo 3**)

3) Sobre prácticas democráticas en la familia

La democracia como concepto y su posible aplicación en prácticas familiares cotidianas como toma de decisiones, diálogo, distribución horizontal del poder, erradicación de la violencia. (**Anexo4**)

4) Sobre el futuro

Tiempo-espacio, plan de vida, proyecto familiar, idealización, construcción de su propia familia disposición a la dialéctica (movimiento constante/cambios) (**Anexo 5**).

Quien recurra a este método puede aplicar sólo un conjunto de instrumentos o todos, si es que el interés del profesor o profesora consiste en diagnosticar al grupo sobre un tema en específico o en función de los temas y el aprendizaje a tratar.

Una vez aplicados se realizará la interpretación con la cual se diagnostican falsas creencias, prejuicios y curiosidades que tienen los estudiantes. Es fundamental que los resultados (estadísticos y de representación – dibujos-) se les muestren a los estudiantes, esto servirá para que ellos “se enfrenten consigo mismos”²⁰: la forma cómo perciben la vida, sus idealizaciones, sus expectativas sobre el futuro, las distintas configuraciones, dinámicas y prácticas familiares.

Así los estudiantes generarán conocimientos significativos, puesto que se parte de su propia realidad, expresan sus necesidades y se logra el objetivo: el aprendizaje de contenidos, la práctica de actitudes acordes a los valores ya mencionados.

²⁰ La propuesta psicoanalítica de Sigmund Freud (1991) consiste un método para confrontar al paciente consigo mismo, a través de la libre asociación éste logra recordar en qué momento o situación adquirió un trauma, pena, experiencia negativa, etcétera, el psicoanalista (oído profesional) guía la terapia a fin de lograr una mayor autonomía, tolerancia hacia sí mismo y la otredad. Este esquema se retoma pero se suplantán roles, el psicoanalista es el docente quien es un oído profesional en cuanto a lo declarativo y didáctico se refiere, mientras el grupo toma el rol del paciente, “hablan” mediante los resultados de los... ..instrumentos diagnósticos, también a lo largo de sus participaciones en el taller es posible que colectivamente traigan elementos del inconsciente al consciente, hilen sus propias conclusiones y desaten sus nudos (en este caso se orienta este despertar sobre tópicos y prácticas familiares que encasillan a hombres y mujeres en roles socialmente determinados). Ver Capítulo 1

3.5.3. SECUENCIA DIDÁCTICA: TALLER PARA DE DECONSTRUCCIÓN DE LOS ROLES DE GÉNERO EN EL HOGAR Y LA FAMILIA²¹

SESIÓN 1. Análisis y tipología de familia.	
PROPÓSITO DE LA SESIÓN	El estudiante será capaz de analizar distintas familias (incluyendo la propia) recurriendo a distintas categorías a fin de desarrollar un pensamiento crítico sobre la institución familiar.
TIEMPO DIDÁCTICO	Una sesión (2 horas)
DESARROLLO Y ACTIVIDADES	<p>1. Apertura La profesora explica la dinámica del taller, presenta el propósito de la sesión. (10 minutos)</p> <p>La profesora comienza con una presentación sobre los datos más relevantes de la interpretación de los instrumentos diagnósticos.²² Se pone énfasis en las respuestas recolectadas a partir de los instrumentos sobre ‘significación familiar’ sobre la definición que el grupo dio sobre “la familia” (10 minutos)</p> <p>La profesora entrega un Tríptico Académico (Anexo 6) a cada estudiante, el cual contiene una síntesis de la fundamentación teórica, los tipos de aprendizaje, fuentes de consulta y espacios para que los estudiantes redacten una reflexión al final de cada sesión. (5 minutos)</p> <p>2. Desarrollo Los estudiantes se organizan en equipos de 5 integrantes, se les asigna una imagen del Power Point “Familias” (Anexo 7) comentan cómo imaginan que es la dinámica de esa familia. (20 minutos)</p>

²¹ Este formato de carta descriptiva es una modificación del propuesto por la Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de Información y Comunicación (DGTIC) de la UNAM, mismo que se retomó en los cursos de actualización docente del CCH denominados Planiclas.

²² Estos datos pueden ser presentados en cualquier otros momentos que los docentes lo consideren pertinente o el grupo lo demande; ya sea a lo largo de la estrategia o inclusive del curso. La intención será lograr una interpretación de su realidad a partir de los temas (y teorías) y generar conocimientos más significativos.

	<p>La profesora presenta la fundamentación teórica por medio de la cual será vista el tema de la ‘Familia’ (Ver Capítulo 1), Dicha presentación es apoyada con un mapa conceptual en el que se pueden reconocer las distintas configuraciones familiares llamado “Tipología de la familia” (Anexo 8)</p> <p>Los estudiantes, organizados en equipos identifican en el formato las características de la familia que les fue asignada con anterioridad. (20 minutos)²³</p> <p>Cada estudiante identifica las características de su propia familia en el mismo formato. (25 minutos)</p> <p>3. Cierre</p> <p>Algunos estudiantes comentan en voz alta lo que más haya llamado la atención del ejercicio sobre “Tipología” y redactan en su “Tríptico académico” una reflexión al respecto. (10 minutos)</p> <p>La profesora solicita al grupo que se organicen en equipos para representar alguna “Una familia de tantas” mediante un Juego de roles (Anexo 9). (10 minutos)</p> <p>Se resuelven dudas (10 minutos)</p>
<p>MATERIALES Y RECURSOS DE APOYO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes impresas • Fotocopias de formatos • Power Point • Computadora • Proyector

EVALUACIÓN

Tipo de evaluación: Formativa²⁴

Instrumento: Guía de observación (**Anexo 10**)

Quién evalúa: La profesora (Heteroevaluación)

²³ Esta y otras actividades pueden ser modificadas o apoyadas con recursos audiovisuales, algunos que se proponen se señalan en el **Anexo 11**

²⁴ Esta evaluación se refiere al acompañamiento que recibe el estudiante para estar consciente de sus “áreas de oportunidad”, se aplica a lo largo del curso y es conveniente que se reciba realimentación.

SESIÓN 2. Juego de roles.	
PROPÓSITO DE LA SESIÓN	Sensibilizar a los estudiantes ante las distintas configuraciones familiares mediante un juego de roles a fin de propiciar la tolerancia lo diverso.
TIEMPO DIDÁCTICO	Una sesión (2 horas)
DESARROLLO Y ACTIVIDADES	<p>1. Apertura La profesora pide a dos estudiantes una síntesis de la sesión pasada. (10 minutos)</p> <p>La profesora presenta el propósito de la sesión y da tiempo para la organización del Juego de roles “Una familia de tantas” (10 minutos)</p> <p>2. Desarrollo²⁵ Cada equipo pasa al frente del salón y representa su escena familiar. (50 minutos) Después los espectadores plantean preguntas sobre la organización familiar (roles), problemáticas, valores e historias de vida. (20 minutos)</p> <p>3. Cierre</p> <p>4. Se solicita que un representante de cada equipo mencione: *Qué le pareció la experiencia a su grupo y cómo se organizaron y en qué se inspiraron para recrear tal escena familiar. *¿Cómo resolverían el los problemas familiares? (en caso de que se presenten familias con distintas problemáticas) *Cuál es la relación de su experiencia con la lectura previa: <i>El impacto de los estereotipos y los roles de género en México</i> (INMUJERES, 2007) Se hace énfasis en la diferencia entre sexo y género. (20 minutos)</p> <p>Se resuelven dudas y el grupo redacta en su “Tríptico académico” una reflexión al respecto de la sesión.</p> <p>La profesora pide al grupo que para la siguiente sesión organicen equipos de 5 a 7 integrantes.</p>

²⁵ En esta actividad lo fundamental es que cada uno de los estudiantes desarrollen empatía y crítica sobre las expectativas y la forma de asumir los roles (de género y parentesco: tíos, padres, madres, abuelos, hijas, etcétera), por ello se puede solicitar al grupo distintos tipos de escenificaciones: bodas, representación de alguna festividad cultural (nacional o extranjera), problema que puede enfrentar algún tipo de familia en particular, viajes... Otra indicación que se puede sugerir es que los hombres representen roles femeninos y viceversa .

	Cada equipo deberá organizarse para preparar frente a todos una receta de cocina en el salón, la condición es que la preparación no lleve más de 10 minutos y se pueda compartir. (10 minutos)
MATERIALES Y RECURSOS DE APOYO	<ul style="list-style-type: none"> • Cámara fotográfica y/o de vídeo • Vestuario

EVALUACIÓN

Tipo de evaluación: Formativa

Instrumento: Guía de observación (**Anexo 10**)

Quién evalúa: La profesora (Heteroevaluación²⁶)

REFERENCIAS DE APOYO DE LA SESIÓN

FUENTES DE CONSULTA PARA LOS ESTUDIANTES.	INMUJERES. (2007) <i>El impacto de los estereotipos y los roles de género en México</i> . México
--------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------

²⁶ La heteroevaluación se refiere a que se evalúan entre personas con roles distintos: la profesora a los alumnos o viceversa. La Coevaluación se lleva a cabo entre pares alumno-alumno y la autoevaluación es cuando la persona evalúa su propio desempeño.

SESIÓN 3. Recetas de cocina.	
PROPÓSITO DE LA SESIÓN	Los estudiantes prepararán una receta de cocina de manera colaborativa a fin de promover actitudes solidarias y fomentar la reflexión sobre la participación equitativa en tareas del hogar.
TIEMPO DIDÁCTICO	Una sesión (2 horas)
DESARROLLO Y ACTIVIDADES	<p>1. Apertura</p> <p>La profesora pide a dos estudiantes una síntesis de la sesión pasada. (10 minutos)</p> <p>La profesora presenta el propósito de la sesión y da tiempo para que los equipos afinen detalles sobre su receta de cocina. (10 minutos)</p> <p>2. Desarrollo</p> <p>Cada equipo pasa al frente del salón y muestra el proceso de preparación de su platillo.</p> <p>Comparten el resultado con el resto del grupo.</p> <p>Un representante de cada equipo expone bajo qué criterios se dividieron el trabajo y las dificultades que enfrentaron como equipo. (50 minutos)</p> <p>3. Cierre</p> <p>La profesora pregunta al grupo conclusiones generales, se observa si hubo una división del trabajo diferenciado a partir del género, se hace notar al grupo. (10 minutos)</p> <p>Se resuelven dudas al grupo y redactan en su “Tríptico académico” una reflexión al respecto del aprendizaje de la sesión. (10 minutos)</p> <p>Se aplica a los estudiantes el instrumento <i>One Minute Paper</i> (Anexo12) (10 minutos)</p> <p>El grupo convive y comparte alimentos (20 minutos)</p>

**MATERIALES Y
RECURSOS DE
APOYO**

- Cada grupo aportará los insumos según la receta que decidan presentar.

EVALUACIÓN

Tipo de evaluación: Formativa

Instrumento: *One Minute Paper* y Guía de observación (**Anexo 10**).

Quién evalúa: La profesora a los estudiantes mediante la Guía de Observación y los estudiantes lo que va del taller mediante el instrumento *One Minute Paper* (heteroevaluación colectiva)

SESIÓN 4. Solución de problemas	
PROPÓSITO DE LA SESIÓN	Los estudiantes manifestarán a través de distintas expresiones gráficas/artísticas ²⁷ o escritas sus propuestas para “una familia con equidad”
TIEMPO DIDÁCTICO	Una sesión (2 horas)
DESARROLLO Y ACTIVIDADES	<p>1. Apertura</p> <p>A partir de las respuestas del instrumento <i>One Minute Paper</i>, la profesora hace señalamientos sobre las dudas y sobre los temas que hayan resultado más significativos. (10 minutos)</p> <p>Pregunta a un par de estudiantes qué les han parecido las actividades y ellos responden. (10 minutos)</p> <p>2. Desarrollo</p> <p>En plenaria, se resuelve de manera escrita la pregunta ¿Cómo opera la equidad al interior de una familia? Los estudiantes la resuelven a partir integrar argumentos del capítulo 4 del capítulo “Trabajo y familia” del libro <i>¡Cuánto trabajo mujer!</i> de Laura Pautassi.²⁸ (20 minutos)</p> <p>Posteriormente...</p> <p>Los estudiantes se organizan en equipos y cada uno elaborará un cartel en el que expresen una propuesta para vivir en “una familia democrática con equidad”</p> <p>Los tópicos que se proponen son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar un reglamento • Mi familia del futuro • Equidad de género • Roles de género (crítica y transformación) • La democracia en la familia <p>*Actividad al aire libre. (40 minutos)</p>

²⁷ La actividad de esta sesión puede modificarse y en lugar de hacer un cartel hacer un texto en el que plasmen una proyección de su vida a futuro como se hizo en PD I (**Anexo 13**), en ella el estudiante incorporar elementos de la perspectiva de género y de las lecturas revisadas para las sesiones del taller. Esta actividad ayuda a fortalecer: 1) la escritura una vez que han revisado bibliografía, 2) El pensamiento a futuro y 3) el pensamiento abstracto.

²⁸ Aquí es pertinente mostrar los resultados de los instrumentos sobre el trabajo doméstico y la vida democrática en la familia.

	<p>Cada equipo muestra su trabajo a los demás y lo explica. Considera si cubre los requisitos de una rúbrica (Anexo14) (20 minutos)</p> <p>3. Cierre La profesora pide a un par de estudiantes den sus conclusiones sobre el taller, mientras el resto redacta en su “Tríptico académico” una reflexión al respecto de la sesión final. (10 minutos)</p> <p>También hace énfasis en que el taller debe resultar significativo a fin de que (cuando así lo decidan y las circunstancias se lo permitan) organicen una familia basada en los valores de la equidad y el respeto. (5 minutos)</p> <p>Se aplican los instrumentos de evaluación: Autoevaluación dirigida (Anexo 14) y Cuestionario de opinión del alumno. (Anexo 15) (5 minutos)</p>
<p>MATERIALES Y RECURSOS DE APOYO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cartulinas • Papeles bond • Plumones • Cintas adhesivas • Acuarelas • Pintura líquida • Papeles de colores (papel de china, lustre) • Pegamento líquido • Revistas • Hojas • Otros materiales que los estudiantes consideren que puedan enriquecer su trabajo de manera creativa.

EVALUACIÓN

Tipo de evaluación: Sumativa²⁹

Instrumento: Autoevaluación dirigida, guía de observación y encuesta de opción sobre la profesora practicante.

Quién evalúa: : Autoevaluación dirigida, cada estudiante evalúa su propio desempeño; guía de observación (**Anexo 10**), la profesora evalúa al grupo, (heteroevaluación) y cuestionario de opinión del alumno, el grupo evalúa a la profesora, (heteroevaluación).

REFERENCIAS DE APOYO PARA EL ESTUDIANTE

FUENTES DE CONSULTA PARA LOS ESTUDIANTES.	<p>INMUJERES. (2007) <i>El impacto de los estereotipos y los roles de género en México</i>. México. Consultado el 18 de febrero de 2015 en http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100893.pdf</p> <p>Pautassi, Laura. (2007) <i>¡Cuánto trabajo mujer!: el género y las relaciones laborales</i>. Capital Intelectual:Buenos Aires</p>
--------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

²⁹ Este tipo de evaluación se aplica al final, tiene por objetivo demostrar que el estudiante logró apropiarse de los conocimientos de un Unidad o de todo un curso.

CAPÍTULO 4.

**Interpretación de resultados
sobre la puesta en práctica del
“Taller para la deconstrucción de los roles de género
en el hogar y la familia.”**

Una familia es la institución más importante de la sociedad donde se aprenden los valores,
tradiciones, costumbres, etcétera.

-César, 17 años

4.1. Evaluación diagnóstica

4.1.1. Observación directa no participante

Antes de comenzar las actividades del “Taller para la deconstrucción de los roles de género en el hogar y la familia” es menester partir de un diagnóstico, el cual, como ya se mencionó en el capítulo anterior, está conformado de una ficha de identificación aplicada a 37 estudiantes (10 hombres y 27 mujeres); además de 4 grupos de instrumentos:

- 1) Significación familiar, aplicado a 35 estudiantes (10 hombres y 25 mujeres) el viernes 20 de febrero de 2015.
- 2) Sobre los roles de género, aplicado a 27 estudiantes (9 hombres y 18 mujeres) el miércoles 25 de febrero de 2015.
- 3) Sobre prácticas democráticas en la familia, aplicado a 27 estudiantes (9 hombres y 18 mujeres) el 27 de febrero de 2015.
- 4) Sobre el futuro, se dejó de tarea el 27 de febrero a 27 estudiantes (9 hombres y 18 mujeres), misma cantidad que fue recuperada el miércoles 4 de marzo de 2015.

Según el tema que se trate en el curso, se puede hacer uso de un grupo de instrumentos o de los cuatro, cada uno dará cuenta de la variable que menciona su nombre y una íntima relación con el tema problematizador: la familia. Esta vez, para fines de la investigación, demostrar la hipótesis y para comprobar la capacidad que han alcanzado los instrumentos se aplicaron todos y cada uno de ellos.

Cada grupo de instrumentos se aplicó media hora antes de finalizar la clase de CPSO en las fechas ya señaladas, en las cuales estuve presente como observadora no participante. Cuando llegué al grupo el profesor Jesús Nolasco Nájera, supervisor de mi Práctica y titular de la materia me presentó, expliqué en qué consistía el Taller, el posgrado de procedencia, los objetivos y a grandes rasgos las actividades que realizaríamos juntos durante el mes de marzo.

Durante las sesiones en las que apliqué el diagnóstico realicé una investigación etnográfica, la cual consiste en un ejercicio antropológico en el que el investigador se involucra en el ambiente que pretende investigar para entenderlo desde adentro, comprender su naturaleza, su organización, su dinámica, las relaciones de poder y la jerarquía de la comunidad. La etnografía es un estudio descriptivo, para Velasco y Díaz de Rada (2006: 10), "la etnografía de la escuela no es más que el resultado de aplicar una práctica etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de la institución escolar".

A lo largo de las sesiones de observación no participante, la cual consiste en que el investigador se inmiscuye en el escenario y la población a la que va a estudiar y no participa, esto para poder apreciar la dinámica cotidiana, en este caso pude detectar los siguientes elementos para mi posterior intervención:

- El horario en que toma clases el grupo es: miércoles de 9 a 11 horas y el viernes de 7 a 9 horas.
- El salón es el J-30, la población es grande por lo que se encuentra hacinada esto ocasiona (para algunos) dificultad de mirar el pizarrón o al profesor.
- En promedio asisten 30 personas. (Durante mi práctica la población fluctuó entre 25 y 27 estudiantes)
- Es un grupo participativo y muy entusiasta.
- En ocasiones las participaciones se focalizan en las mismas 4 o 5 personas.
- Algunas participaciones son de sentido común, anécdotas personales de los estudiantes.
- La forma de participar del grupo es el resultado de dificultades que tienen para leer, cuando el profesor Nolasco pregunta quién realizó la lectura, más de la mitad de los asistentes responden afirmativamente sin embargo al participar sólo se leen fragmentos que consideran relevantes, no todos los estudiantes vinculan su aportación con el tema del día y algunos están lejos de contextualizar lo que leyeron: autor, concepto, corriente del pensamiento político.

- Otros más decían que no terminaron de realizar la lectura porque no comprendían. Sobra decir que las lecturas oscilaban entre las 6 y 10 cuartillas, el contenido abordaba definiciones de Política, campo y objeto de estudio de la Ciencia Política, Política y Complejidad o vida y obra de autores clásicos como Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau, éstas eran abstraídas de libros para el nivel bachillerato, lo que significa que el lenguaje no era hiperespecializado, las lecturas son amenas y esquemáticas.
- El profesor hace un trabajo constante para fortalecer la lecto-escritura además en el salón se fomenta la revisión y análisis de notas periodísticas y cuentos cortos latinoamericanos con el fin de aplicar conceptos y categorías de la teoría política con eventos del orden nacional, internacional o de la fantasía.
- Existe gran comunicación entre los estudiantes, y entre estudiantes y profesor, tienen un grupo en *Facebook* para estar en contacto, compartir información de la clase y notas de actualidad. Al término de la etnografía envié una solicitud para adherirme al grupo y fui aceptada.

La dinámica de la clase es la siguiente: el grupo se organiza desde el principio del semestre en equipos de 5 personas, se les asigna un tema de exposición y uno de investigación. Las exposiciones están programadas, deben tener una duración de máximo 20 minutos, entregar un “tríptico académico” al resto del grupo, el profesor facilita las lecturas, generalmente las hace llegar a través del grupo de *Facebook* para que todos tengan acceso y la revisen el día estipulado, la exposición es evaluada (contenido y presentación) por parte del grupo y por parte del profesor. A lo largo del semestre el profesor funge como asesor y da seguimiento a las investigaciones, al final del semestre presentan los resultados en un trabajo escrito y en un vídeo.

4.1.2. Diagnóstico cuantitativo y cualitativo

La fase de interpretación se llevó a cabo posteriormente, los resultados debían estar listos el día que empezara la Práctica, los instrumentos arrojan como resultado: gráficos (dibujos), preguntas abiertas, tendencia en la elección de

alguna opción, etc., por lo que decidí crear tablas en Excel y sistematizar los resultados, separando las respuestas de hombres y mujeres, pues el género es una variable determinante de interpretación, además esta división permite observar los resultados en proporción, puesto que en el grupo 610 de Ciencias Políticas y Sociales había una presencia predominantemente femenina, de 37 inscritos, 27 eran mujeres y 10 hombres.

Algunos de los resultados están indexados al principio de la descripción de lo acontecido en cada una de las sesiones de Práctica Docente, puesto que fueron mostrados a los estudiantes al comienzo de la sesión, otros resultados de los instrumentos diagnósticos se presentan distribuidos en los distintos capítulos de la tesis para dar sustento a afirmaciones, comprobar hipótesis o ilustrar parámetros y posibilidades.

A continuación expongo un breve diagnóstico cuantitativo y cualitativo sobre la configuración familiar del grupo 610 de CPSO, resultado de los instrumentos incluidos en la planeación, esto con el fin de tener un punto de partida antes de iniciar la posterior intervención didáctica.

De la distinción que propone el INEGI entre hogar y familia (ver capítulo 2) se contempló que la secuencia didáctica lleve el nombre ‘Taller para la deconstrucción de los roles de género en el hogar y la familia’, aunque ambos conceptos, tienen algo en común: se toma de referencia un espacio compartido en el que se educa a los nuevos integrantes de la organización social, independientemente de la consanguinidad.

Siguiendo la idea anterior, cuando a los estudiantes llenaron un cuadro en el que presentaban a las personas con las que viven (parentesco, edades, ocupación, escolaridad) se les preguntó en la “Ficha de identificación del grupo y sus familias” ¿Consideras que las personas con las que vives son parte de tu familia? SI/NO ¿Por qué? El resultado obtenido fue que 26 de 31 personas

respondieron afirmativamente, el resto pasó la pregunta por alto,³⁰ ninguna persona respondió negativamente.

	Hombre	Mujer	TOTAL
SI	7	19	26
NO	0	0	0
No contestó	3	2	5
TOTAL	10	21	31

“Sí, porqué [sic.] más halla [sic.] de los lazos sanguíneos la convivencia y relación que hay es muy buena.” – Hombre³¹, 17 años.

“Sí, porque siempre han estado conmigo y puedo contar con ellos, ya sea en las buenas y las malas.” –Mujer, 17 años.

En el caso del grupo 610 de CPSO, las respuestas de los estudiantes no dan muestra de distinguir entre hogar y familia debido a que el 100% de los estudiantes afirman tener algún tipo de relación consanguínea con las personas con las que cohabitan.

De acuerdo al instrumento “1.- Significación familiar”, una familia para los estudiantes es:

	Palabras claves	Hombres	Mujeres	Total
1	Valores, normas, reglas	5	12	17
2	Prácticas, tradiciones, costumbres	3	13	16
3	Institución	6	9	15
4	Interacciones de personas	3	7	10
5	Relaciones consanguíneas	0	10	10
	Total	17	51	68

Esto se obtuvo de la pregunta abierta³² “Para ti qué es una familia”, las respuestas fueron tipificadas y se englobaron en dos grandes rubros: 1) las que

³⁰ Esto debido a que las fotocopias entregadas a los estudiantes salieron borrosas de esa pregunta, por lo que la escribí en el pizarrón para que la marcaran considero que la pasaron por alto por la premura de responder el instrumento.

³¹ Los instrumentos diagnósticos les fueron solicitados de forma anónima a fin de invitar a que respondieran lo más sinceros posible, esto se les comentaba cada día en el momento en que les era entregado un instrumento diagnóstico.

hicieran alusión a aspectos materiales (estructura) y 2) las respuestas que aludieran a aspectos inmateriales o simbólicos (superestructura). En el cuadro anterior se presentaron las 5 categorías con más frecuencia, se puede observar como las respuestas del número 1 al 4 son de orden inmaterial o simbólico, mientras que el punto 5 corresponde al orden de lo tangible y son las mujeres quienes lo perciben, los hombres en este caso no.

“Pues es el conjunto de personas que constituyen una institución que está unida por el amor y la solidaridad, el respeto y el apoyo mutuo.” –Hombre, 17 años.

“Una familia no es un conjunto de familias consanguíneas, solamente, ya que a veces esa característica no es necesaria, sino aquellos que te alientan y apoyan en tu formación como persona; es una formación donde una persona tiene el mando y los demás obedece, pero deben vivir en armonía para que funcione” –Mujer, 17 años.

Con las respuestas abiertas encontré otro elemento como punto de partida, pude observar que el grupo ya manejaba una jerga básica de conceptos, esto debido a que el tema *La familia: paso de la familia tradicional a la moderna, autoritarismo y sexualidad, papel de la mujer*, lo revisaron el semestre pasado como parte de Unidad II: Institución y Socialización dentro de la asignatura de Ciencias Políticas y Sociales I.

Cabe mencionar que de los 35 estudiantes que respondieron la pregunta sobre el significado que le atribuyen a la institución familiar, ninguno mencionó la importancia de los ingresos o de los gastos del hogar, las respuestas tuvieron una tendencia a lo inmaterial: las tradiciones, la felicidad, el afecto, las emociones y las relaciones de poder³³; por lo que me permito afirmar que la percepción de los estudiantes del grupo 610 de CPSO del CCH-Oriente respecto a la familia está idealizada, como lo corroboran los instrumentos *sobre el futuro*: “4.1 Representación de familia. Presente/Futuro” y “4.2 Cuadro comparativo. Cambio y permanencia de la familia”.

En un apartado del instrumento 4.1 se les pidió a los estudiantes que dibujaran ‘cómo imaginas que será tu familia en el futuro y debajo de cada

³² Por esta razón la frecuencia de las respuestas se eleva por encima de las 35 personas que respondieron el instrumento, cada respuesta podía incluirse en uno o más rubros.

³³ Este debate ya se había presentado en el grupo 505 de CPSO I, donde realicé mi Práctica Docente II, también a cargo del profesor Nolasco Nájera. Algunos estudiantes afirmaban que “el amor era suficiente para tener una familia”, otros decían “que el dinero es importante pero no lo más importante”.

persona escribe el parentesco', de 27 personas que respondieron el instrumento (9 hombres, 18 mujeres) se observó que la familia más representada en dibujos fue la nuclear, 6 hombres y 14 mujeres la dibujaron, ya fuese que se dibujaran a ellos como jefes de familia o que se dibujaran aún en casa de sus padres (Ver **Anexo16**) Del instrumento 4.2 las respuestas más frecuentes de los estudiantes sobre 3 aspectos que les gustan y 3 que no les gustan de su familia, los 5 que con mayor tendencia fueron los siguientes:

Lo que me gusta de mi familia	Hombres	Mujeres
Valores (unión, apoyo, justicia, confianza, comprensión, amistad)	16	39
Lenguaje (sentido del humor, platicar, comunicación, silencio)	4	11
Espacio: independencia, soberanía, libertad, estabilidad, solución de problemas, protección, abasto	2	12
Educación emocional y actitudes de cuidado	1	10
Interacción/convivencia	6	3

Lo que NO me gusta de mi familia	Hombres	Mujeres
Inadecuado manejo de los valores (intolerancia, injusticia, rencor, desintegración)	7	19
Comunicación (discusiones, poco asertiva, irrespetuosa, ruido, gritos, peleas)	11	15
Código cultural (religión, hábitos, prácticas, sobreprotección, moral, machismo)	5	10
Omisión de reglas o autoritarismo	2	10
Desorganización (económica, límites poco definidos)	3	8

La división de lo que les gusta a los estudiantes son aspectos sentimentales y románticos que presentes en el imaginario colectivo de lo que es o debe ser una familia; lo que nos les gusta tiene que ver con la resolución de problemas, es decir por un lado evidencian los valores y las emociones pero por otro se muestra un descontento con aspectos nodales que tienen que ver con la toma de decisiones. Ante tal idealización el taller además de fortalecer valores y afectos también tenía la misión de hacer ver a los estudiantes la importancia de las relaciones productivas: trabajo, trabajo doméstico, ingresos y buscar un equilibrio mediante un tema eminentemente político como es la democratización de la familia.

Respecto al trabajo doméstico, en relación a los datos del CSTNRHM, (2013) se permite contextualizar la respuesta que dieron los estudiantes ante la pregunta "¿Quién es la persona que asume más quehaceres de la casa?" El 100% de los

27 estudiantes que respondieron el instrumento dijeron que una mujer es en quien se delegan más quehaceres domésticos:

Persona que asume mas quehaceres en casa	Hombre	Mujer	Total
Madre	7	16	23
Hermanos	1 (hermana)	0	1
Parentesco (Mujer: tía, abuela, etc.)	1 (abuelita)	1 (Tía)	2
Yo	0	1	1
Total	9	18	27

El trabajo no es un elemento liberador, según la tradición marxista es una actividad que aliena a quienes la realizan, despoja a las personas de su identidad individual y genera falsa consciencia, hace que el oprimido crea amar a su opresor. Lo que significa que aunque el trabajo sea un espacio diseñado para el hombre y éste, históricamente haya sido encasillado como “proveedor” de la familia no significa que sea más libre que una mujer que realiza trabajo doméstico no remunerado. Esta situación se ilustra con las respuestas que brindó la población del grupo 610 de CPSO.

Persona que asume más gastos en casa	Hombre	Mujer	Total
Padre	8	12	20
Madre	0	5	5
Hermano	1	1	2
Total	9	18	27

Esta respuesta se obtuvo del instrumento “2.- Sobre los roles de género (continuación)”, a diferencia del cuadro anterior, donde la tendencia se inclinó en su totalidad hacia las mujeres como personas que realizan trabajos domésticos, en este puede observarse otro tipo de distribución, en el que predomina el “padre” como la persona que se encarga del abasto familiar, también aparece la figura del “hermano” en dos ocasiones con la misma cualidad y la “madre” tiene 5 menciones por parte de alumnas.

Ante la invisibilización del trabajo doméstico era preciso hacer evidente con el grupo que la atribución de la ‘cultura del cuidado’ aparentemente es exclusiva de la mujer, pero a la vez es consecuencia de una distribución desigual del poder en las estructuras de sus propias familias, especialmente en los hogares en que la madre tiene un trabajo remunerado. “La negación del reconocimiento del trabajo doméstico ocurre a pesar de que las mujeres de la doble jornada trabajan casi el doble que sus compañeros de círculo cultural. Trabajan más que sus esposos, sus padres, sus hermanos, sus hijos varones, sus amigos, sus novios y sus jefes.” (Lagarde: 2005:107)

En síntesis, según los resultados arrojados por los instrumentos diagnósticos me encontraba ante un grupo que:

1. Concibe a la familia como una institución que enseña y aprende valores mediante sentimientos, las relaciones económicas están en segundo plano.

¿Qué consideras que sea más importante en la familia: el afecto o la economía? (Instrumento “1. Significación familiar”	Hombres	Mujeres
economía	4	10
afecto	6	14
no contestó		1

2. Priorizan la familia nuclear por encima de otras configuraciones, esto se debe a que la población proviene, en su mayoría (80.6%³⁴) de este modelo familiar.
3. No percibe las actividades del hogar como trabajo y en la totalidad de los hogares afirman estos quehaceres se desempeñan por una mujer, principalmente la madre.
4. Tienen un lenguaje básico especializado en lo que a los temas de la familia se refiere (institución, valores, estructura, sistema), pero en lo que se refiere a temas, conceptos y categorías de género el grupo es neófito.

³⁴ Según los resultados del instrumento: “Ficha de identificación del grupo y sus familias”

4.2. Fase de intervención

El profesor Nolasco Nájera me cedió cuatro sesiones de su curso ordinario para realizar mi intervención didáctica, a continuación presento una descripción sobre la Práctica Docente, en cada apartado se encuentra el desarrollo y ajustes que se hicieron cada una de las actividades de la planeación en función a la respuesta de los de los estudiantes, además desgloso los resultados obtenidos. Se presentan los tipos de aprendizaje: conceptual, de habilidades, actitudes y valores que se estimularon, mismos que fueron evaluados según las necesidades de la actividad. Al final de cada sección se expone de qué manera las secuencias realizadas contribuyeron a alcanzar el propósito de la sesión y objetivo general de la propuesta.

El lunes 2 de marzo, previo al inicio del taller, compartí con el grupo 610 de CPSO vía Facebook un archivo con una síntesis de las actividades y las acotaciones a realizar por parte de los estudiantes, esto con dos finalidades, invitar a los estudiantes al proceso de planeación, con ello causar certezas y fomentar la autonomía, así cada equipo, cada estudiante sabrían qué hacer y en qué fecha.

Como primer paso te pido que te integres en un equipo.

Cada equipo debe tener entre 5 y 8 integrantes.

Con este equipo trabajarás todas las actividades grupales del taller.

A continuación encontrarás un calendario con la planeación del taller, con éste sabrás las actividades del día y la forma en qué deben participar.

Sesión	fecha	Actividades a realizar
1	Mi. 4-marzo-15	<p>Se solicita que para esta sesión: Cada persona debe pensar en su familia: su historia, su organización económica, su dinámica cotidiana, sus normas, valores, demostraciones de afecto, distribución de quehaceres.</p>
2	Vi. 6-marzo-15	<p>Se solicita que para esta sesión: Los estudiantes lean <i>El impacto de los estereotipos y los roles de género en México</i>(INMUJERES, 2007)</p> <p>Tú equipo debe: Ir caracterizado de forma individual, para representar la familia que les haya sido asignada. Pensar en una problemática que enfrente esa familia.</p>
3	Mi. 11-marzo-15	<p>Lo que tu equipo debe llevar: Ingredientes para realizar una receta de cocina. Sugerencias: La receta se preparará en el salón, por ello es importante considerar que la preparación no lleve más de 10 minutos. Llevar una cantidad suficiente para compartir al resto del grupo Cada estudiante debe llevar su propio plato, vaso y cuchara (no desechables para evitar generar basura)</p>
4	Vi. 13-marzo-15	<p>Se solicita que para esta sesión: Leer el capítulo 1. “Definir la Democracia” del libro <i>¿Qué es la Democracia?</i> De Sartori.</p> <p>Lo que tu equipo debe llevar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cartulinas o papeles bond • Plumones • Cinta adhesiva • Acuarelas o pintura líquida • Papeles de colores (papel de china, lustre, etc.) • Pegamento líquido • Revistas • Otros materiales que los estudiantes consideren que puedan enriquecer su trabajo de manera creativa. <p>Durante esta sesión se realizarán carteles en favor de una “familia democrática con equidad”.</p>

Sesión 1. Análisis y tipología de familia.

“Yo pienso (que la familia) es la base de toda sociedad y es donde empieza nuestro círculo social, donde empezamos a desarrollar las habilidades.”
-Rosario (17 años).

El miércoles 4 de marzo empezó el “Taller para la deconstrucción de los roles de género en el hogar y la familia”, leí al grupo el propósito de la sesión. Posteriormente, entregué a cada estudiante un “Tríptico académico”, lo leyeron individualmente, en él se encuentra una síntesis del objeto de estudio de mi investigación, se incluyen los tipos de aprendizaje que se espera potenciar, las fuentes de consulta de las lecturas a revisar durante el taller además de 4 espacios en los que se indicó debían escribir una reflexión al término de cada sesión. (**Anexo 17**)

Precisé que el tema central: “la familia”, se desprende de la asignatura CPSO I, pero para que éste no fuera reiterativo, se perseguiría un objetivo distinto, se indicó a los estudiantes que la innovación sería ver el tema desde el enfoque de género, para ello el punto de partida sería comprender con base en qué elementos se da la división del trabajo doméstico, este eje problematizador guiaría las actividades del taller para que finalmente detectaran prácticas inequitativas al interior de la familia y al propusieran soluciones basadas en la democracia como forma de vida.

Durante esta sesión hubo tres momentos: 1) El análisis de resultados de los instrumentos diagnósticos, 2) Presentación de la fundamentación teórica y 3) Un ejercicio en el que los estudiantes debían analizar la imagen de alguna familia que yo les asignaría por equipo, además de analizar a su propia familia.

Las tablas de Excel que proyecté fueron las correspondientes a “Ficha de identificación del grupo y sus familias” y “1. Significación familiar”. Las reacciones fueron de sorpresa ante los resultados, en especial sobre algunos datos que arrojaron los instrumentos, por ejemplo: el máximo grado de estudios de 6 de los padres (de 3 hombres y 3 mujeres) de los estudiantes es licenciatura, sólo 2 madres de 2 estudiantes varones tienen ese mismo nivel escolar, lo que representa el 14 % de padres y madres del total, esto significa, tal como le

mencioné al grupo que en general son la primera generación en su familia que tiene la oportunidad de llegar a la licenciatura y poderla concluir satisfactoriamente.

La familia con la que identificaron hombres y mujeres en el cuarto reactivo del instrumento “1. Significación familiar” fue la de *Los Simpsons*, 4 hombres y 9 mujeres le asignaron el número 1. También los estudiantes señalaron que las mujeres tienen mejores calificaciones y deben menos materias que los hombres, yo les pregunté ¿por qué si estas tablas muestran que las mujeres de este salón tienen un mejor rendimiento académico, las jefaturas, gerencias, rectorías, presidencias y en general los puestos de poder de instituciones públicas y privadas son ocupados por hombres? “... las mujeres ganan menos por una simple razón: son madres, al ser madres ellas tienen que dedicarle tiempo a los hijos, el hombre no tiene esa cultura, no sé por qué, incluso en países de primer mundo no se tiene esa cultura, la mujer se encarga de los hijos y por tanto trabaja un poco menos...”, Jorge (17 años).

El análisis de familias comenzó después de que expliqué la fundamentación teórica de la que parto mediante un mapa conceptual (**Anexo 8**), el cual hace referencia al capítulo 1 del presente trabajo. Los estudiantes asimilaban adecuadamente la información pues con el “Formato Tipología de la familia” lograron diferenciar en alguna de las imágenes del “Power Point – Familias-” las relaciones que se dan en el hogar a partir de las relaciones de parentesco, la forma en que se toman las decisiones y la aceptación familiar. Lo anterior fue evaluado con el instrumento satisfactoriamente en todos los casos mediante la Guía de observación (**Anexo 10**)³⁵

Para el cierre de la sesión puntalicé que en cada momento histórico existe una configuración familiar que se anhela, en este momento sigue imperando el modelo de familia nuclear, que a su vez estereotipa y divide las actividades para el funcionamiento del hogar a partir del género; se espera que esto cambie y apunte a la diversidad, puesto que organizaciones civiles e instituciones sociales

³⁵ Este mismo instrumento se usó en las 4 sesiones para evaluar la participación del grupo y en todos los casos fue satisfactorio el resultado.

están haciendo un esfuerzo en cuanto a políticas públicas, políticas sociales por la inclusión de derechos y deberes en pro de distintos tipos de familias. Hay que tener en cuenta que la idealización es parte del “deber ser”, justifica un orden existente denominado capitalismo-patriarcal, se invita a los estudiantes a observar la realidad empezando por la más cotidiana funcionando de maneras diversas, en consecuencia asumir una actitud crítica pero no por ello menos tolerante.

Con ello, el propósito de la sesión, que consistía en desarrollar en los estudiantes a analizar distintas familias (incluyendo la propia) fomentó un pensamiento crítico sobre la institución.

Sesión 2. Juego de Roles

“Se caracterizan a las mujeres por ser las amas de casa, las obedientes y a los hombres como los que aportan y los que hacen trabajo pesado”.

-Diana, 18 años.

El día viernes 6 de marzo de 2015 la sesión inició a las 7 horas, al momento se encontraban el profesor supervisor Jesús Nolasco Nájera y 10 alumnas, llegadas las 7:30 horas el grupo estaba conformado por 30 estudiantes.

Respecto a la planeación original la apertura se modificó debido a la confusión que detecté la sesión pasada: existió una impresión conceptual respecto a lo que se entendía como familia funcional y disfuncional. Los estudiantes entablaban un vínculo directo entre familia funcional y la aparente felicidad que se mostraba en las imágenes con las que se trabajó, mientras que llamaban disfuncional a las familias no aceptadas social y moralmente.

Para ello se mostró la imagen de la familia “Los Simpsons”, imagen de familia con la que dicen identificarse (**Anexo 2**), planteé la pregunta ¿esta es una familia funcional o disfuncional? A lo que una estudiante llamada Cinthia respondió que era disfuncional puesto que “eran una familia muy competitiva por así decirlo, Homero es un ebrio, Marge es la que carga con todas las responsabilidades y Lisa es la ñoña”. En contraparte Mauricio, otro estudiante, dijo “yo creo que es una familia funcional porque trata de representar la tradicional familia norteamericana,

entonces aquí ya se hablaría de un contexto, de una serie de comportamientos y tradiciones que se siguen y se ven reflejados en la familia Los Simpsons”. Ante ello se precisó que para fines de la clase entenderíamos funcional a las instituciones que reproducen en su interior el orden social existente y disfuncional a las que no lo reproducen (voluntaria e involuntariamente); la acotación que agregué es que lo preocupante de hoy en día es que en los núcleos familiares se gestaba la violencia y que esto era funcional para una sociedad que ha naturalizado la violencia, por ello la invitación del taller es pensar familias “disfuncionales”: democráticas, con un diálogo constante en la toma de decisiones y evitar la violencia sin importar la configuración o los lazos consanguíneos.

Procedí a mostrar las tablas que sinterizan los resultados del segundo grupo de instrumentos “2. Sobre los roles de género”. Primero les proyecté un archivo con la compilación de sus dibujos, en los que reflejan el imaginario de lo que es ‘ser hombre’ y ‘ser mujer’, acerca de éstos, los alumnos comentaron que a las mujeres se les ve maquilladas y con falda y que esto no siempre es así, lo cual era una legítima apreciación puesto que de los 27 dibujos recabados 18 personas (8 hombres y 13 mujeres) dibujan estas características, también al representar mujeres, el 100% de éstas posee largas cabelleras. Al dibujar hombres son representados con cabello corto (o calvos), con pantalón, (9 hombres y 18 mujeres), tienen accesorios relacionados con el trabajo (portafolios, corbata) y en algunos casos los dibujan con vello en el rostro. (**Anexo 18**) Sobre los dibujos se puede observar que dos mujeres ilustran a hombre y mujer interactuando, por medio de abrazos o el hombre trae flores en las manos y la mujer levanta las manos para recibirlas.

En este mismo instrumento el parentesco mencionado de manera más frecuentes fue ‘padre’³⁶ (7 hombres y 6 mujeres) y su característica más mencionada inteligente³⁷ con 3 menciones (1 hombre y 2 mujeres); mientras que para mujeres el parentesco que más recordaron los estudiantes fue ‘madre’³⁸ con

³⁶ Le siguió “hijo” con 8 menciones (4 hombres, 4 mujeres)

³⁷ Otras características que mencionaron fueron virtuoso, honesto, fuerte, caballeroso. Con 2 menciones cada una.

³⁸ Le siguió hermana con 21 menciones (10 hombres, 11 mujeres)

33 menciones y hubo un empate de 5 en las cualidades inteligente y respetuosa³⁹. Con esto se empieza a vislumbrar cómo las figuras del padre y de la madre son preponderantes por encima de cualquier otro parentesco, incluso, si por alguna razón falta alguno de estos personajes en la familia siempre habrá alguien que sustituya sus funciones. Además las mujeres generaron más expectativas (exigencias sociales) tanto para los hombres como para las mujeres, al sistematizar el número de características que los hombres escribieron se sumaron 8 para hombres e igual número para mujeres, mientras que las mujeres generaron 10 características para hombres y 14 para mujeres, de manera que la mujer exige más cualidades en especial hacia sus congéneres.

De este mismo instrumento hay otras apreciaciones respecto al grupo 610 de CPSO, 3 casos (2 de hombres y 1 de mujer) que escriben características complementarias aunque estereotipadas entre hombres y mujeres: femenina/masculino, fuerte/débil, público/privado. En otros casos, 7 instrumentos (3 hombres, 4 mujeres) escriben la misma característica tanto para hombre como para mujer: virtuosos, inteligentes, honestos, respetuosos, educados, amables (buena onda). Lo que denota que a pesar de ser un grupo neófito en los estudios de género dan muestra de tener disposición a forjar una perspectiva de género y una disposición a que desaparezcan los roles de género.

Continuamos con las dos actividades programadas para este día: 1) el análisis en plenaria del texto *El impacto de los estereotipos y los roles de género en México* editado por INMUJERES (2007) y 2) el juego de roles con su respectiva re-alimentación.

A partir del texto los estudiantes lograron destacar los siguientes puntos:

- Los roles de género son estereotipados y fomentados por los medios de comunicación. Éstos se filtran en el inconsciente, educan a las personas para vivir a través de ellos sin cuestionarlos porque parecieran naturales.

³⁹ Le siguieron amable, trabajadora y honesta con 3 menciones cada una.

- Los roles de género ocasionan violencia en espacios privados o íntimos, tal es el caso del trabajo doméstico o el ejercicio de la sexualidad de la mujer.
- Es importante distinguir sexo de género, el primero alude a las condiciones biológicas, mientras que el segundo es sociocultural.
- La importancia de la estadística en los estudios de género para la sensibilización ante las diferencias y desigualdades entre hombres y mujeres.

Le pedí al grupo que con los elementos ofrecidos por la lectura miraran y ahondaran sobre las representaciones de sus compañeros y compañeras⁴⁰ al momento de intervenir. Se dio tiempo al grupo para que organizaran sus familias y procedieran a representar la familia que habían elegido.

El grupo previamente se había organizado en equipos para representar un problema familiar, eligieron algunas de las familias (**Anexo 9**), los problemas que plantearon fueron los siguientes:

1. Eligieron la familia 4: nuclear constituida por papá, mamá y 2 hijas. El problema era que cuando algo les disgustaba lo decían alzando la voz y en un tono hostil: la comida de la mamá no agradaba, las hermanas se delataban sobre el embarazo de una de ellas, la anorexia y bulimia que padecían, el consumo de drogas o el ausentismo a clases, el padre se mostraba pasivo mientras la madre trataba de mediar la situación (a gritos).
2. Eligieron la familia 8: monoparental constituida por madre, 2 hijas, 1 hijo (caracterizado por una mujer). La madre guarda rencor al padre de sus hijas por haberla abandonado, una de las hijas está embarazada y le dice que la van dejar como a ella, el hijo intenta intervenir y la madre no lo permite sin explicarle la razón, cuando la hija da a luz se van de la casa las hermanas y el bebé porque ya no soportan las recriminaciones de la madre.
3. Eligieron la familia 5: extendida constituida por abuela, papá, mamá, hija, esposa de la hija, hija de ésta última. La hija llega de visita a casa de sus padres para informarles que se casó desde hace dos años con una mujer que tiene una

⁴⁰ Esto para evitar las aportaciones de sentido común detectadas en la fase de observación.

hija de 5 años. El papá se indigna y se va, la abuela se escuda en la religión católica para reprobar la relación y la mamá trata de mediar la situación.

4. Eligieron la familia 10: compuesta por papá, con sus dos hijas, mamá con sus dos hijas, 2 hijas que procrearon papá y mamá. Los quehaceres del hogar son delegados a la madre y a las hijas del papá mientras éste no está. Los privilegios de salir de fiesta los gozan las hijas de la mamá quienes no reconocen la autoridad del papá por no tener una relación consanguínea, todos hacen reclamos al respecto de la situación al padre mientras las hijas de ambos presencian la situación de violencia y lloran.

5. Eligieron la familia 11: consanguínea compuesta por abuelo, 2 tíos, tía y sobrina. Los tíos padecen alcoholismo, llegan a casa y le exigen a la tía (a quien no se le permitió estudiar) que les prepare de comer, el abuelo le dice a la nieta que no estudie, evidencian en ambos casos un machismo exacerbado, las mujeres aunque sumisas al principio optan por salirse de la casa al sentirse hartas de la situación.

6. Eligieron la familia 1: compuesta por papá, mamá e hijas. La madre alienta a sus hijas a que se casen bajo la lógica de que así fue educada ella; las estimula a que aprendan quehaceres domésticos “para que el marido no me las regrese”. La madre realiza todos los quehaceres del hogar, el padre llega de trabajar alcoholizado, acepta que aporta poco dinero al gasto de la casa, se porta violento con todas, se droga frente a sus hijas y esposa, exige comida de calidad y que esposa lave ‘bien’. Las hijas exigen a la madre que abandone a su padre, el *sketch* termina cuando el padre intenta abusar sexualmente de su propia hija.

Durante las realimentaciones me encargué de precisar que habían representado situaciones de violencia, que desafortunadamente se viven en la realidad cotidiana de muchas familias, sus representaciones hablaban de lo que ellos habían observado en algún momento de su vida. Además las aportaciones de los estudiantes permitieron aclarar que existen falsas creencias respecto a la familia como la de ‘permanecer unidos por los hijos’ o que los hijos son ‘frutos del amor’ ideas que es necesario re-pensar y tomar una postura al respecto

(deconstruir), por ejemplo las hijas que se embarazaban era por falta de información en el ejercicio de la sexualidad, pues en la familia este es un mito, tabú, o enseñanza que se delega a la escuela, en este sentido se evidenció lo observado en el instrumento “1. Significación familiar” en la pregunta Para ti qué es una familia en el que ningún estudiante nadie hizo alusión a la educación sexual como parte de de las obligaciones de esta institución. También se aclaró que la sumisión de la mujer era una condición compleja, entramada en la cultura y por ende en los roles de género, los cuales se asumen y se exigen, este *performance* de inequidad, desigualdades y exigencias sociales no desaparece con tener grados escolares, o aconsejando al otro que cambie, pues la ideología dominante tiene el papel de propiciar la reproducción del sistema garantizando así la perpetuidad de estructura. Aunque difícil de cambiar no es imposibles pues las construcciones sociales son susceptibles de ser transformadas, el punto de partida es la consciencia para la posterior transformación de las condiciones materiales.

Los elementos en común que se encontraron en las representaciones se puntualizan a continuación:

- En todos los casos recurrieron a una mesa para representar un comedor en cada escena.⁴¹
- Los estudiantes decían que muchas de las frases como “aquí no es restaurant”, “aquí no es hotel” “vete, la puerta está muy ancha” o “los hijos de los gays son el demonio” los habían escuchado de sus propias familias.
- Que se inspiraron en miembros de su familia para “entrar en personaje”.
- En las representaciones los padres eran proveedores y las madres amas de casa que se encontraban realizando el quehacer. Cuando emergía el problema quien intentaba negociar o resolver era la mamá, a veces con poco éxito.
- La comunicación era poco asertiva, sobre todo los personajes querían hablar pero no escuchar, por ello se recurría a los gritos como forma de imponer su voluntad, sin reconocer los límites o el respeto por el otro.

⁴¹ Esto hipotéticamente se debe a dos razones: 1) el mobiliario del salón: mesas y sillas se presta para recrear ese escenario por encima de otros y 2) 21 estudiantes de 35 (6 hombres, 15 mujeres) afirman que la sala-comedor es el espacio más importante para su familia, esto según el instrumento “1.- Significación familiar”.

➤ Durante las realimentaciones, en algunos casos daba por entendido que el tiempo modificaría la aceptación de diversos tipos de familia, “las familias de antes no aceptaban a los gays”, fue necesario hacer la aclaración que el tiempo en sí mismo no transforma sino la trascendencia de la educación (escolarizada y no escolarizada) y los valores que se practiquen, imperen y se difundan en cada contexto social.

Con estas actividades y la respuesta de alumnos y alumnas se cumplió el propósito pues se pudo sensibilizar a los estudiantes ante las diversas configuraciones familiares mediante un juego de roles se estimuló la tolerancia lo diverso.

Sesión 3. Recetas de cocina

“Si no hay consciencia de cómo se organiza una familia se siguen repitiendo los mismos patrones de siempre”
-Cristell, 17 años

El miércoles 11 de marzo, comenzó la tercera sesión del Taller, solicité a un par de estudiantes puntualizaran lo que habíamos revisado hasta el momento, mencionaron que las familias eran parte del objeto de estudio de las ciencias sociales, que aunque amen a su familia hay que cuestionar las idealizaciones porque a veces se confunde el amor con la violencia. Los roles de género son exigencias sociales que asumen las personas, estas formas de comportamiento se aprenden y se enseñan en la familia y que ellos como estudiantes debían contar con los elementos para observarlo y de ser posible cambiarlo.

El instrumento que se analizó fue el “Sobre prácticas democráticas en la familia”. Los resultados fueron los siguientes, los estudiantes, como lo muestra el cuadro, en su mayoría afirman que su familia es de tipo democrático, este concepto, a decir de la pregunta abierta lo relacionan a conceptos como tomar decisiones, la participación, llegar a acuerdos y la organización familiar.

Tu familia es	Hombres	Mujeres	Total
Autoritaria	2	8	10
Democrática	6	8	14
Permisiva	1	2	3
Total	9	18	27

Si esta respuesta se espejea con el instrumento “4.2 Cuadro comparativo. Cambio y permanencia de la familia”, los estudiantes responden lo que no les gusta de su familia son las discusiones, la comunicación poco asertiva, irrespetuosa, el ruido, los gritos y las peleas. Otro espejo es el cuadro del instrumento 3 con la indicación “Marca con una X la opción que más se acerque a tu situación familiar”, a continuación se presenta un cuadro que muestra acciones que evidencian los valores democráticos como prácticas cotidianas.

	Hombres		Mujeres		
En tu familia	SI	NO	SI	NO	TOTAL
Eres escuchado y escuchas con respeto a los demás aunque las ideas sean diferentes	8	1	15	3	27
Las personas se sienten en confianza de emitir su opinión aunque ésta sea diferente a lo que piensan los demás	7	2	12	6	27
Hay derechos y obligaciones para todos	7	2	16	2	27
Una sola persona decide lo que se hará (vacaciones, gastos, el nombre de los hijos)	1	8	5	13	27
Existe un reglamento (escrito)	0	9	0	18	27

La tendencia tanto en hombres como en mujeres es que los escuchan, se sienten en confianza para emitir opiniones, conocen y ejercen los derechos familiares pero al final las decisiones las toma una sola persona, tal como se cree en el imaginario que funciona la democracia institucionalizada en el país: se vota por un representante que tomará diversas decisiones. Al respecto se puede

concluir que este grupo proviene de familias armoniosas, nucleares, democráticas, y los estudiantes así lo perciben.

Tras esta puntualización se leyó el propósito y se dio tiempo para que los equipos se organizaran y empezaran a presentar sus recetas de cocina. Con esta actividad se empezó a realizar un tránsito del uso de los conceptos propios de la teoría del género que durante las primeras dos sesiones fueron empleados para el análisis de situaciones primordialmente del orden de la “ficción”: imágenes de familias que aparecen en los medios masivos de comunicación y crítica de los problemas escenificados en el ‘Juego de roles’; para las sesiones 3 y 4 se pretende que analicen situaciones en las que los estudiantes actúan de manera ‘más natural’ o encuentren solución a problemas cotidianos, es aquí cuando la deconstrucción empieza a tener un punto de llegada, no sin antes contextualizar la problemática, ubicar los conceptos que se pretenden re-pensar, para tener una experiencia deconstructiva, la propuesta de llegada son los valores de la democracia, una vez que se trabaje en el aula este ejercicio a modo de analogía pueda ser trasladado ese aprendizaje a la vida familiar y cotidiana en general.

Los 6 equipos pasaron uno a uno a preparar sus recetas de cocina a sabiendas que sería evaluado el trabajo cooperativo y tenían que hacer un esfuerzo por acortar la brecha de género en una actividad que comúnmente se realiza en el hogar: cocinar, misma que ha sido encajonada como una actividad femenina, de manera que haya una distribución equitativa de los roles. Mi función sería señalar determinadas acciones en las que estuvieran reproduciendo roles de género.

La actividad fue pertinente, este diagnóstico proviene de dos apreciaciones: el grupo considera que el comedor es el lugar más importante de la casa para su familia⁴² y fue el mismo espacio donde se presentaron los problemas durante el juego de roles.

⁴² “21 estudiantes de 35 (6 hombres, 15 mujeres) afirman que la sala-comedor según el instrumento “1.- Significación familiar”, pregunta ¿Cuál es el espacio con mayor importancia en tu casa para tu familia?”

Las recetas que se presentaron fueron: Ensalada de atún con zanahoria a la Nolasco, Atún político con un toque de Philadelphia, Cóctel de fruta con bombones, Brochetas a la Ceceachera, Cóctel a la Políticas, éste equipo hizo una analogía de la política en México con distintas frutas: la riqueza, la pobreza, los medios de comunicación, políticos, obreros, campesinos y los seres pensantes, o sea ellos (se representaron con cerezas) y Ensalada Clásica, cuyos ingredientes eran manzana Gramsci, zanahoria Sartori, azúcar Maquiavelo, crema Hobbes, un poco de lechera Marx y nuez Rousseau

Las observaciones de las que me pude percatar y que en su momento evidencié:

- Las mujeres se preocupaban demasiado porque las recetas salieran como lo habían planeado y asumían más responsabilidades que sus compañeros hombres (en parte porque eran más), se les sugirió que aprendieran a delegar funciones y a confiar en otras personas, porque a veces la inequidad se fomenta cuando una persona acapara o monopoliza responsabilidades y esto explota a la persona que actúa de tal manera.
- Algunas compañeras y algunos compañeros fueron excluidos de la actividad, se quedaban sin participar, esto evidenció algunos liderazgos.
- Las propuestas de la receta habían sido hechas y organizadas por medio de redes sociales, los estudiantes afirmaron que todos cooperaron en gastos y trabajo por igual.
- Las recetas, en su mayoría resultaron poco nutritivas, usaban demasiada crema, mayonesa, bombones y/o chantilly. A mi consideración, para la próxima vez que realice la actividad procuraré solicitar previamente que piensen en recetas nutritivas, tal como les pedí que llevaran platos y vasos que no fueran desechables para evitar incrementar nuestra huella ecológica y así fue.
- Cuando empezaron a criticar las recetas, los compañeros observadores empezaron a señalar el exceso de azúcar o lo poco nutritiva que eran; tuve que intervenir y solicitar que las críticas fueran orientadas sobre las relaciones de poder y las apreciaciones de la distribución equitativa o inequitativa del trabajo.

- En los equipos había mayor número de integrantes mujeres, una pregunta frecuente, al terminar la receta era si había existido una distinción en la repartición de las actividades en función del género, respondían negativamente por ser la respuesta socialmente esperada, pero hubo dos momentos que desmintieron la afirmación: 1) un equipo olvidó llevar abrelatas, así que empezaron a usar un cuchillo para tal cometido, el equipo solicitó al hombre del grupo continuara con la actividad aunque las compañeras ya casi habían logrado abrir la lata, al final el compañero se quedó con el mérito y 2) una integrante del segundo equipo dijo “nuestro compañero si no *ayudó* en la preparación de la receta” intervine diciendo que tenían un problema en la forma como percibían la distribución de roles y el uso del lenguaje, en casos como este la palabra “ayuda” significa que la responsabilidad es asumida por parte de las mujeres del equipo, pero no le pertenece al compañero; lo mismo pasa en los hogares, a la vez que una mujer-madre sume los quehaceres de la casa casi por *de fault* el resto de los integrantes cómodamente se deslindan, cuando algún integrante opta por lavar los trastes está “ayudando a su mamá” pero no necesariamente realizará la actividad con frecuencia o siempre puesto que sólo brindó apoyo pero no le corresponde esta función.

- En algunas recetas era necesario usar las manos, cuando las mujeres las usaban nadie expresaba ningún tipo de incomodidad, mientras que si era hombre el que tocaba la comida algunas mujeres del público preguntaban “¿te lavaste las manos?” los compañeros trataban de convencer que en efecto lo habían realizado, esto también fue señalado y surgió un debate respecto al estereotipo de hombres y mujeres en específico de la limpieza, se asume que por ser mujeres son higiénicas y por ser hombres no, se invito a pensar de manera más flexible.

- Cuando los equipos pasaban al frente a presentar su receta comenzaban a distribuir el trabajo en voz alta, en ocasiones esto resultaba confuso para los espectadores, incluso algunos integrantes manifestaban su inconformidad ante determinadas órdenes. Hubo un equipo que una vez que se le asignó el protagonismo de la clase se dieron tres minutos para ponerse de acuerdo previo a la muestra de su receta, mostraron coordinación, delegación de funciones y distribución equitativa del trabajo. Al final de las presentaciones me permití

evidenciar la importancia de la comunicación para delegar funciones tanto en la actividad como en las tareas de casa.

Al final hubo una convivencia en la que todos compartieron muestra de sus recetas, con esto los estudiantes lograron preparar una receta de cocina de manera colaborativa, con ello promovieron actitudes solidarias y se fomentó la reflexión sobre la participación equitativa en tareas del hogar. Esto contribuyó al lograr el objetivo general al solucionar un problema mediante el diálogo y formas de organización familiar más equitativas.

Por último los estudiantes resolvieron el instrumento *One Minute Paper*, (**Anexo12**) un instrumento de 2 preguntas pretende ahondar en los aciertos y dificultades del taller, además, como su nombre lo indica responderlo no lleva mucho tiempo. También se solicitó el material para la elaboración de carteles de la última sesión.

Sesión 4. Solución de problemas

“Pienso que (las familias) no tienen ninguna organización, nada más las hacen para estar con alguien, ya no estamos en la etapa de andar así, de noviazgo, pero no hay previamente una organización de cómo van a funcionar; si ya decidieron juntarse deben cambiar su forma de ser para después no tener su docena de hijos por andar formando y desintegrando familias”
-Ana, 18 años

El viernes 13 de marzo sería la última sesión del taller, el punto de llegada la propuesta de soluciones para lograr democratizar a la familia. Para ello desde la tarde del miércoles 11 de marzo compartí vía *Facebook* una rúbrica (**Anexo 13**) con los criterios de evaluación que debían alcanzar los carteles que realizarían para el cierre del taller.

A primera hora se mostraron los resultados del grupo de instrumentos “4. Sobre el Futuro”, del instrumento “Representación de familia. Presente /Futuro” (**Anexo 16**) destaca la noción de futuro que tienen los estudiantes, de 27 personas que respondieron el instrumento 9 fueron hombres, ellos conciben el futuro en

promedio a los 34 años, mientras que las 18 mujeres que respondieron promedian un futuro a los 26 años.

¿Cuántos años tienes en la imagen?	Hombres	mujeres
Promedio	34.1	26.8
	min 23	min 20
	max 70	max 40

Cuando en el instrumentos “4.2 Cuadro comparativo. Cambio y permanencia de la familia” se preguntó ¿Qué harás para que en tu propia familia permanezca lo que te gusta y cambie lo que no te gusta?, las respuestas tuvieron el siguiente comportamiento.

¿Qué harás para que en tu propia familia permanezca lo que te gusta y cambie lo que no te gusta?	Hombres	Mujeres	Total
Tener una comunicación asertiva	5	9	14
Consciencia personal /individual (cambiar yo)	2	4	6
Distribución equitativa de roles (actividades, deberes)	1	2	3
Fortalecer valores (moral)	0	2	2
Sana convivencia	1	1	2

De tal suerte que estos estudiantes perciben un futuro que les parece lejano a los 30 años, para ese entonces según sus proyecciones ya habrán formado una familia, así que el aprendizaje estimulado durante este Taller es posible que lo mantengan para cuando esto suceda. Pensar en el futuro es algo que atemoriza, pues es incierto y vulnera la seguridad ontológica del sujeto que la piensa, la corriente teórica de la posmodernidad aborda este fenómeno y afirma que los sujetos se vuelven inmediatistas, ante la realidad efímera que viven. En este Taller se invita a pensar el futuro y brindar las herramientas para enfrentarlo, pues hay otros enfoques, tal es el caso del materialismo histórico, si pensamos en las condiciones materiales actuales se pueden construir utopías.

Con los resultados del instrumento *One Minute Paper* se obtuvieron resultados que corroboran la idea anterior:

De lo aprendido durante el taller, ¿qué consideras que puedes aplicar en tu vida cotidiana para vivir en una familia democrática con equidad? ⁴³	HOMBRE	MUJER
La división equitativa del trabajo en casa/ cooperación de todos	8	9
Valores democráticos en el hogar	5	5
Roles de género en la casa y la familia (existentes y se pueden cambiar)	3	5
Monopolización de las tareas de casa en una persona / división inequitativa del trabajo (se deposita en la mujer)	4	3
Propiciar la equidad de género en el hogar y la familia	4	3

. “Trabajar en equipo, esto implica que todos hagan un esfuerzo por cooperar y no ser individualistas, ni dejar la chamba a una sola persona, sea hombre o sea mujer” –Hombre, 17 años.

De lo aprendido durante el taller, ¿qué consideras que puede resultar más difícil de aplicar en tu vida cotidiana para vivir en una familia democrática con equidad?	HOMBRE	MUJER
Eliminar estereotipos de qué es el hombre y la mujer (y sus roles en la familia y el hogar)	5	3
Cambiar (resistencia al cambio) en mi familia actual o en la sociedad	9	6
Practicar igualdad y equidad (en los deberes del hogar y en la sociedad)	5	8
Aceptar otros roles	3	7
Cómo ser democrático (manejo del poder y autoridad)	0	4

“Dejar de ser prejuiciosos e imponer como un ‘carácter’ a cada quién y pensar y pensar que la mujer sólo puede hacer cosas del hogar y el hombre sólo trabaja, aunque ambos lo pueden hacer sólo difiere la forma de hacerlo.” –Mujer, 17 años.

Los resultados del *One Minute Paper*, hablan de cambios significativos, por ejemplo, transformar la ayuda en cooperación, esto se traduce en repartición de las responsabilidades para llegar a la equidad, además de explicitar reglas, derechos y obligaciones en su familia, lo cual alude a la democracia como una forma de transformar el sistema y sus prácticas cotidianas.

⁴³ Al ser un instrumento con preguntas abiertas, la frecuencia de disparó, una respuesta podía ocupar varios espacios

Lo anterior se ligó con el análisis de la lectura estipulada, o sea el capítulo “Definir la Democracia” del libro *¿Qué es la Democracia?* de Gioavanni Sartori, surgió un inconveniente cuando lancé la pregunta detonante: ¿cómo opera la democracia al interior de una familia? Sólo una minoría de 5 personas había revisado el texto, pregunté al resto del grupo por qué no lo habían leído y dijeron que estaban más entusiasmados con las actividades que se habían venido realizando que con leer. Esto se solventó con la breve participación de quienes leyeron y mi esquema oral de la lectura, debido a estas condiciones no se pudo realizar la reflexión escrita que se tenía planeada, en cambio se escribieron en el pizarrón las ideas que fueron aportando las compañeras:

- Los valores democráticos son históricos, cambiantes.
- La democracia es un punto de partida y uno de llegada, no es algo acabado, se construye con la práctica.
- El consenso y el disenso son necesarios para crear “contratos”⁴⁴ de la vida social.
- La democracia es teoría y práctica a la vez, una determina la otra.
- No podemos despojarnos de la ideología para mirar al mundo, esto no imposibilita la tolerancia.

La indicación siguiente fue que realizaran su cartel bajo las siguientes condiciones: que las ideas no se repitieran, que plantearan una solución a la familia que habían representado durante el ‘juego de roles’, que pudiera servir para solucionar problemas de su propia familia (presente y futura) y se apegara a la rúbrica de evaluación que ya conocían. (**Anexo19**)

Cada equipo presentó su cartel, esta actividad estimuló la creatividad, la expresión escrita y oral, además se incorporó a los estudiantes en el proceso de evaluación, pues cada equipo evaluó a otro, según la rúbrica que ya conocían. Elaborar carteles sabiendo los estándares de calidad que debían alcanzar y evaluar a sus compañeros bajo los mismos criterios.

⁴⁴ Esta idea se contextualizó con la propuesta de Rousseau sobre el “Contrato Social”, tema que habían revisado en clase, previo a la Práctica Docente.

Equipo No.	Tema de cartel ⁴⁵	Equipo que evaluó	Calificación
1	Reglamento familiar	2	8 (faltó creatividad y manejo del tiempo)
2	La democracia en la familia	3	9 (faltó manejo del tiempo)
3	Mi familia del futuro	4	9 (faltó creatividad)
4	Un tabulador para rotar los roles de género y que no se asocien únicamente a una sola persona.	5	10
5	Equidad de género	6	9 (faltó creatividad)
6	Roles de género (crítica y transformación)	1	10

Posteriormente se pidió a los estudiantes responder los instrumentos “Autoevaluación dirigida” y “Cuestionario de Opinión del Alumno” (**Anexos 14 y 15**), además de una valoración oral respecto al Taller:

“En general dan mucho de qué hablar, son actividades poco usuales, dentro de todo, porque la mayoría somos todavía hijos, entonces lo que es alimento es algo como que nuevo tanto buscar y preparar y coordinarse. También las representaciones nos da una perspectiva a futuro, las partes interesantes sirven mucho para ponernos a pensar cómo es el desarrollo de la sociedad, de nosotros y de las personas que están a nuestro alrededor” -Montserrat, 17 años

Sobre la evaluación general del taller, se puede decir que los estudiantes lograron problematizar aspectos referentes al cuerpo, a los roles de género gestados en el seno de la familia, construcciones sociales que pueden resignificarse con el apoyo de las herramientas teórico metodológicas de las Ciencias Sociales, lo que hace de éstas ciencias que pueden resolver problemas pragmáticos de ámbitos políticos, sociales, culturales y económicos.

Los estudiantes por si mismos encontraron soluciones de manera creativa para combatir los efectos de la posmodernidad en sus futuras familias, ni el reglamento ni el tabulador son “líquidos”, estimular la imaginación a la vez genera

⁴⁵ Para ver los carteles (**Anexo 19**)

procesos cognitivos que ayudan a pensar a mediano y largo plazo, los individuos se piensan en lo individual y en lo colectivo.

Se brindaron las bases para que los estudiantes lograran democratizar a la familia: disenso, consenso, toma de decisiones, participación, construcción de ciudadanía, derechos, obligaciones, reglas y normas.

CONCLUSIONES

Una familia es un grupo de personas que se quieren, que se apoyan, se respetan,
sin importar si son de la misma sangre o no.

-Jesús, 17 años.

Este trabajo comenzó con una inquietud, quería saber por qué Juno llora inconsolablemente cuando se entera que la pareja a la que dará en adopción a su hijo se separa. Tras la investigación y el diálogo (pedagógico) con los estudiantes encuentro una posible explicación a este llanto, ella idealiza la familia, esto quiere decir que las exigencias sociales de Juno respecto a esta institución son el resultado de un dominio ideológico que permea el sistema social: cultura, historia de vida, valores y anhelos; ella se ha forjado un esquema de representación de lo que es o debe ser una familia, usa esa imagen abstracta como parámetro para encontrar una familia que pueda brindar amor, cuidado y educación al menor del que se desprenderá. Este personaje de ficción no se da cuenta que ninguna de las familias a su alrededor (ni la propia) se asemejan a la representación que posee sobre dicha institución, para ver el mundo parte del imaginario más no de la realidad misma.

Por su parte, el matrimonio que adoptaría al niño se fractura cuando su situación comienza a cambiar, lo que los cohesionaba era el “anhelo” de tener un bebé, pero cuando éste comenzó a volverse plausible vino la separación. Construir una familia, implica sociológicamente, un punto de llegada: el estatismo, debido que la función de esta institución permite que el orden y la solidez de la estructura prevalezcan; los cambios invitan a la dialéctica, el movimiento o reconfiguración del sistema, si los integrantes no están dispuestos a aceptar determinados roles, responsabilidades, actitudes, etcétera, es probable que el sistema (en este caso el familiar) sufra variaciones o se desintegre, tal como pasó con esta pareja, ella deseaba formar una familia tradicional, él decía que anhelaba lo mismo, sin embargo sus prácticas (rockero frustrado, músico de *jingles*⁴⁶, recluido junto con sus instrumentos y *comics* en una sola habitación de la casa) era su latente reclamo de libertad.

Cuando la idealización o el deseo se confrontan con el mundo físico real llega a generar un desfase que provoca diversas sensaciones en los individuos a

⁴⁶ Un *jingle* es una canción o melodía corta que musicaliza anuncios publicitarios, por lo que en general es repetitivo. Particularmente en el ámbito del *rock*, los músicos que se dedican a esto son mal vistos, se les llama *sellers* (vendidos), se cree que estas personas hacen que la música pierda su esencia debido a la intervención del dinero y las empresas.

quienes les genera frustración, dolor, tristeza, depresión, desencanto, pesimismo o resignación, el término alemán *Weltschmerz* ilustra este fenómeno. Cada familia tiene sus objetivos, si algún integrante no los comparte el sistema lo convence y se adapta o vive en él con frustración; otra opción es crear su propio sistema familiar bajo la advertencia que es altamente probable que reproduzca los mismos patrones que criticó, ya que fue educado con ellos. La madre adoptiva del bebé de Juno optó por formar una familia monoparental cuando Juno le comunica por medio de una nota que ha decidido darle al bebé sólo a ella “Vanessa, si tú estás, yo estoy”, su expareja eligió el camino de la dialéctica: comenzó a vivir solo y retomar su carrera musical.

La soledad es un recurso metodológico imprescindible para construir la autonomía. Sin soledad no sólo nos quedaremos en la precocidad sino que no desarrollamos las habilidades del yo. La soledad puede ser vivida como metodología, como proceso de vida. Tener momentos temporales de soledad en la vida cotidiana, momentos de aislamiento en relación con otras personas es fundamental y se requiere disciplina para aislarse sistemáticamente en un proceso de búsqueda del estado de soledad. (Lagarde: 2012)

Al final Juno se da cuenta que no importa quién conforme una familia sino que existan condiciones favorables para el desarrollo y la educación de los nuevos integrantes, esto significa evitar la violencia en las relaciones sociales. Aunque la película no lo dice, es probable que si Juno condicionaba la entrega del bebé a que la pareja permaneciera unida, posiblemente el ambiente del niño sería hostil, los padres adoptantes habían cobrado consciencia de que ya no compartían un plan de vida.

“Mark: Creo que es un mal momento (refiriéndose a la adopción)

Vanessa: ¿Cuándo será un buen momento para ti, Mark?

Mark: Hay cosas que aún quiero hacer

Vanessa: ¿Cómo qué, ser estrella de *rock*?

Mark: No te burles

Vanessa: Sólo digo que eso es algo que nunca pasará. Sabes, es muy tonto Madura. Si espero a que seas Kurt Cobain, nunca seré madre.

Mark: Nunca dije que sería un buen padre” (Juno, 2007)

Los estereotipos son parámetros simbólicos que permean la cultura. Hay estereotipos de muchas figuras: de maestros, de filósofos, sociólogos, adolescentes; en este caso me avoqué a entender la construcción de los estereotipos de roles género y de la familia los cuales cobran una triple dimensión: ‘atribuir’, ‘exigir’ del otro y ‘asumir’ el papel preconcebido, vivir el *performance*.

Lo que pasa en la trama de la película *Juno* no se aleja de la realidad, la idealización de la familia a partir de exigencias estereotipadas tiene una razón de ser: la publicidad, las instituciones sociales, las religiones, las leyes, los medios de comunicación, sistémicamente forjan el imaginario colectivo el cual crea la necesidad de un capitalismo-patriarcal en el sistema social y en las distintas instituciones. En la familia esto es análogo, las funciones de proveer, proteger, coercionar y coacción están depositadas tanto en el Estado como en el rol de padre; por su parte la cultura del cuidado, las relaciones afectivas, la administración de los recursos, el mantenimiento de la infraestructura y la distribución del tiempo son relaciones de producción y quedan depositadas en el rol de madre. Lo anterior explica por qué la figura del padre y de la madre son omnipresentes, incluso si alguno de los miembros físicamente está ausente se hace presente simbólicamente de una u otra forma, frases como “ya verás cuando venga tu padre”, “le voy a decir a tu papá” denotan la falta de autoridad que asume una persona que cuida a los menores, hace presente al padre como la única persona con autoridad.

Las familias que aparecen en la película *Juno* tienen configuraciones diversas, ninguna es nuclear-heterosexual-consanguínea-tradicional, lo mismo sucede en la realidad, las familias funcionan (y han funcionado a lo largo de la historia) de manera muy diversa, desde la visión marxista, se puede ubicar ‘la idealización’ como parte de la superestructura, cumple una doble función: hacer que las personas aspiren al modelo familiar que impera como parte de la ideología dominante y con ello legitimar el orden existente.

Los estereotipos se diluyen cuando el individuo genera consciencia de su entorno, así como hay hombres que cocinan, también hay mujeres que no saben

cocinar, esto es porque desempeñar actividades domésticas es resultado del aprendizaje, no de procesos biológicos o naturales.

El punto de encuentro entre el psicoanálisis y el marxismo respecto a la categoría “consciencia” es que ambos hacen mayor o menor referencia a un proceso cognitivo en el que se transita de un estado mental a otro que posibilite la acción transformadora, en especial Freud (1977) hace énfasis de la lucha entre la cultura y el deseo latente en los sujetos, existe una gran diferencia entre “lo que deseo hacer” y “lo que tengo que hacer”, el ama de casa cree que “debe” hacer las actividades domésticas aunque no lo desee porque la cultura se lo exige.

Para Marx el proletariado vive una falsa consciencia, no cuestiona su explotación y llega a amar a su opresor, cuando cobra consciencia ‘en sí’ y ‘para sí’ no sólo se piensan en lo individual y lo colectivo, además saben a qué clase social pertenece, sabe que es posible transformar sus circunstancias, puesto que no son condiciones natural sino resultado de una construcción social. Por su parte Freud afirma la existencia del inconsciente y la conciencia, en el primero se encuentran las experiencias o recuerdos que aparentemente desaparecieron de la memoria pero afectan la personalidad del sujeto, lo anterior puede transitar a la consciencia por medio de la libre asociación, en tanto la persona hable de sí mismo en retrospectiva encontrará el origen de eso que lo aqueja siendo capaz de lidiar o desenredar el ‘nudo’.

La responsabilidad que le atribuyo a las ciencias sociales en el nivel bachillerato es justamente generar consciencia en el estudiante, que transite de la percepción de su entorno como si fuera algo ‘natural’ a entenderlo como una construcción social, por tanto susceptible de ser transformado. El estudiante debe adquirir un vocabulario básico-especializado que le permita entender y ordenar su mundo, ser crítico trascendiendo el ‘sentido común’; por ello la propuesta de deconstrucción fue analizada teóricamente y puesta en práctica en el taller como un método de transición de consciencia sobre las relaciones que se dan a partir del género al interior de las familias.

La analogía también es un recurso multifacético que apoyó el proceso de deconstrucción y la redacción de este trabajo. Por ello, para demostrar su utilidad ilustré la introducción y las conclusiones con la película de Juno, a fin de presentar un ir y venir entre la realidad, la ficción y la interpretación de la idealización de la familia.

-Mark (el padre adoptante del hijo de Juno): Voy a abandonar a Vanessa. He querido hacer esto desde hace algún tiempo.

-Juno: No puedes hacer eso. Es un ¡no! rotundo. Ustedes deben de cuidar de esto (señalando su embarazo). Quería que esto fuera perfecto. No quería que fuera una basura rota como todas las demás familias." (*Juno*, 2007)

La organización de las familias se da a partir de la noción que tienen los integrantes sobre las previas (sea sus propios núcleos de socialización primaria), "en este sentido, puede entenderse la reproducción como una redefinición de los resultados obtenidos, cuya significación queda ampliada al incluirlos en una construcción global" (Bourdieu,1998:8). Se perpetúa la existencia de toda una estructura, en los sistemas se infiltra la moral rige los códigos de convivencia, el todo y las partes se alimentan mutuamente. La idealización y la consciencia son opuestos pero tienen algo en común: con representaciones, por ello se busca transitar de este nivel al de lo concreto

"La realidad no se presenta originariamente al hombre en forma de objeto de intuición, de análisis y comprensión teórica -cuyo polo complementario y opuesto sea precisamente el sujeto abstracto cognoscente que existe fuera del mundo y aislado de él-; se presenta como el campo en que se ejerce su actividad práctico-sensible y sobre cuya base surge la intuición práctica inmediata de la realidad." (Kosik, 1967:8)

Investigar es generar conocimiento, mismo que debe ser llevado a las aulas (en este caso en forma de estrategia didáctica). Cuando el docente es, a su vez, investigador propicia entre su alumnado la búsqueda de conocimiento, los invita a dejar de ser pasivos, los estudiantes buscan involucrarse en sus procesos cognitivos y se motivan a crear y no sólo se resignan a ser receptores, por esta razón, la investigación teórico-metodológica busca ser llevada a la práctica con el tema "familia" dando pie a cuestionar la reconfiguración y la jerarquización de los valores en la sociedad actual, haciendo una

selección a cerca de cuales es preciso rescatar, pensar y practicar para construir ciudadanía y una convivencia familiar presente y futura con relaciones más satisfactorias entre sus integrantes sin que ello implique necesariamente esquemas de dominación⁴⁷ o reproducción de violencia.

La MADEMS posee una característica que la distingue dentro de otras maestrías y es que permite a sus estudiantes entablar un diálogo con su futuro campo de trabajo: la docencia; el ir y venir entre la teoría y la realidad para forjar propuestas educativas innovadoras que consideran contextualizar las necesidades de los estudiantes a los cuales atienden y estas propuestas puedan servir a otros colegas para hacer del salón de clases un encuentro constante con la didáctica. Además la investigación misma da pauta para plantear y replantear otras preguntas en favor de la trascendencia de la educación, al respecto me permito puntualizar los alcances y limites que logré detectar durante mi formación en dicho posgrado al realizar una investigación que desemboca en una propuesta de intervención en el aula como parte de la materia de Práctica Docente.

Así, la investigación a su vez es abstracta pero se concretó tras distintas prácticas docentes en un Taller, este ir y venir es la manifestación de la didáctica, “el conocimiento especializado es una forma particular de abstracción.” (Morin, 1999:18) La elección de la modalidad Taller significó que el grupo (hombres y mujeres) visualizaran prácticas que afirmaban no tener, como el machismo, la delegación de responsabilidades en la mujer en distintas actividades y así ofrecer recursos para crear consciencia del problema social que representa y cambiar no sólo en el aula o a nivel discursivo sino en la práctica por medio de procesos de significación.

Sobre la noción de tiempo que tienen los estudiantes, ellos consideran que el tiempo es un factor imprescindible para que “cambie la tolerancia o las prácticas en lo que se refiere a la aceptación de distintos tipos de configuración familiar, (tal como se manifestó en la sesión 2 del juego de roles, (ver capítulo 4) este elemento no pudo problematizarse o iniciar un proceso de deconstrucción debido a que el diagnóstico no arrojó nada al respecto, por lo mismo durante las 4 sesiones de la

⁴⁷ Bourdieu, Pierre. *La dominación masculina*. Anagrama, Barcelona 1998.

práctica no era un punto a considerar por la planeación, lo resolví sólo haciendo la precisión de que el tiempo en sí mismo no es un factor de cambio, si bien ha habido modelos de familia que imperan el imaginario colectivo, en la realidad las familias han sido, son y seguirán teniendo diversas configuraciones; la educación, en cambio, si es un elemento transformador de la realidad social invita a pensar y actuar a través de criterios axiológicos que fomentan una formación cívica en los educandos, de esta manera puede entenderse que, por ejemplo, el matrimonio entre personas del mismo sexo no es una consecuencia del ‘tiempo’ sino el resultado de luchas sociales y políticas que han logrado institucionalizarse y conquistar espacios estatales creando leyes, políticas públicas y sociales para quien lo requiera.

El taller resultó ser un ejercicio de sensibilización, el grado de incidencia fue determinado por la investigación; en ambos casos tienen el firme objetivo de visibilizar desigualdades en prácticas cotidianas y ofrecer recursos académicos para re-pensar la familia como un sistema que puede funcionar en forma diversa, sin importar quienes la integren pueden tener relaciones de equidad entre todos los integrantes. No se encontraron elementos suficientes (históricos y teóricos) para afirmar que la familia debería tender a desaparecer, por lo que no se atenta contra la estructura sino contra la modificación del sistema; de aquí se desprende una nueva hipótesis que si se modifican los sistemas familiares (valores, educación, organización económica y productiva –trabajo doméstico-) en consecuencia cambiaría la estructura, aunque ésta opondría resistencia al cambio.

La familia comparte un espacio privado que es el hogar, en este sentido los estudiantes, con los que se realizó la intervención didáctica, durante PD III, definen una familia a partir de las personas con las que comparten el espacio más que de relaciones co-sanguíneas o económicas;⁴⁸ estos mismo estudiantes afirmaron que la persona que realiza la mayor cantidad de los quehaceres

⁴⁸ Esto se concluye a partir de los instrumentos “Ficha de identificación familiar”, después de responder el cuadro en el que dicen con las personas con las que vive el estudiante y se les pregunta ¿Consideras que las personas con las que vives son parte de tu familia? SI/NO ¿Por qué? (7 hombres, 19 mujeres respondieron que SI, 3 hombres y 2 mujeres no respondieron, ninguno respondió NO).

domésticos es una mujer y el proveedor es un hombre.⁴⁹ El primer punto para lograr familias más equitativas es evidenciar las prácticas cotidianas que propician la desigualdad.

Las personas que interactúan en una casa se dividen el trabajo, realizan distintas actividades productivas para la conservación de este espacio, dichas actividades pueden ser dentro o fuera, por lo que trabajar es una actividad fundamental para cohesión y la integración familiar.

De esta afirmación se identificaron tres elementos de análisis:

1. El trabajo doméstico (cocinar, lavar, planchar, etc.) se ha invisibilizado, no se concibe como trabajo productivo, sin embargo es fundamental para posibilitar el trabajo remunerado que por lo general se realiza fuera de casa.

2. La división del trabajo doméstico se asigna en función del género, lo que pone en una condición vulnerable a la mujer, pues se piensa que su condición sexual la faculta de manera “natural” para desarrollar este tipo de tareas mejor que los hombres.

3. El trabajo doméstico, desde el punto de vista marxista es una de las máximas formas de explotación laboral pues aparte de ser no remunerado se invierte la pirámide donde pocos (burgueses) explotan a muchos (proletarios), en este caso la mayoría (los integrantes de la familia) explotan a una sola persona: la mujer-madre.

El capitalismo (...) divide a los trabajadores de muchas maneras: mediante una desigual división del trabajo, mediante el uso del salario – que otorga a los asalariados poder sobre los no asalariados-, y mediante la institucionalización del sexismo y el racismo, que naturalizan y mistifican – a través de la suposición de diferentes personalidades la organización de regímenes laborales diferenciados. (Federici: 2013)

⁴⁹ En el instrumento “2.- Sobre los roles de género” aplicado a 31 personas (10 hombres/21 mujeres) se les pregunto ¿Quién es la persona que asume más gastos de la casa? El 80% respondió que algún hombre, la respuesta más frecuente fue: Padre 22 (9 hombres/13 mujeres dieron esta respuesta) Y para la pregunta ¿Quién es la persona que asume más quehaceres de la casa? El 100% respondió que una mujer, la respuesta más frecuente fue: Madre (8 hombres, 18 mujeres dieron esta respuesta)

El enfoque que se le dio al objeto de estudio dio la pauta para valirme de elementos epistémicos del feminismo pues el problema a resolver tenía que ver directamente con la exacerbada carga de trabajo remunerado y no remunerado, que le ha sido delegada a la mujer. La secuencia didáctica pretende dilucidar este planteamiento y ofrecer alternativas de solución que inviten a erradicar la lógica sexista que se toma en cuenta al momento de dividir el trabajo del hogar.

De ahí que se haya profundizado en el análisis de los roles de género. Si no hay consciencia de ello se asumen; la consciencia marca la diferencia entre esto o crear alternativas vivir en familia y pensar el género propio y ajeno. La Pedagogía Crítica ve a la escuela como un espacio de disociación, de ruptura, un ámbito de protesta contra las estructuras y los discursos polivalentes, donde se gestan ideas nuevas y subalternas; si no hay un acompañamiento entre docente y alumnos que en cada acción busque alcanzar el objetivo: encaminar la deconstrucción a un punto de llegada que “tanto en la teoría como en la práctica, (exista) el lazo entre la lucha por un conocimiento crítico y la lucha por la democracia” (McLaren, 1994: 25)

Durante la segunda sesión del “Taller para la deconstrucción de los roles de género en el hogar y la familia” se evidenció cuando un grupo de estudiantes eligió representar la “Familia 11: Abuelos, tíos, tías, pareja, nietas y nietos ...” la cualidad de esta familia es que no había padre y madre. Los estudiantes escenificaron un problema en el que los tíos y el abuelo no querían que una sobrina presentara su examen para ingresar a la universidad, “para qué estudias, eso no te sirve de nada, mejor quédate aquí en la casa a ayudar a tu mamá, ‘perdón’ a tu tía, eso no te va servir de nada” dijo uno de los estudiantes en el rol de “abuelo”, se equivocó al decir “a tu mamá” cuando su compañera estaba representando a “la tía” quien por cierto fue interrumpida para que sirviera la comida cuando ayudaba a la sobrina a estudiar. En la familia entonces las figuras de padre y madre son omnipresentes aunque paradójicamente no haya tal relación de parentesco.

Este sistema coloca a la mujer (que puede ser madre o sólo cumplir las funciones de ésta) como reproductora de estructura, pues sus funciones tienen

que ver con generar condiciones materiales para la existencia del sistema, esto le supone una desventaja pues la invisibiliza y hace que no se noten ni se valore el trabajo que desempeña. Mientras que su homólogo hombre (padre o no) como ya se mencionó está ubicado en la superestructura⁵⁰ que es la parte más visible de la sociedad, aunque sólo en términos de justificación de aparato; si se pretende cambiar al sistema se tiene que empezar por la estructura, por ello el taller contiene alta carga del feminismo para estimular la consciencia sobre los posibles roles que les esperan en el futuro principalmente a las estudiantes si no hay un cambio en las prácticas de espacios privados como es el hogar. Se ha hecho énfasis en que el elemento ideológico que fomenta la dinámica de desigualdad en la familia es el de las relaciones afectivas, un obrero (con consciencia de clase) no ama a su patrón, en cambio una madre (con o sin consciencia) si ama a aquellos que la explotan.

“El amor ha sido el opio de las mujeres, como la religión el de las masas. Mientras nosotras amábamos, los hombres gobernaban. Tal vez no se trate de que el amor en sí sea malo, sino de la manera en que se empleó para engatusar a la mujer y hacerla dependiente, en todos los sentidos. Entre seres libres es otra cosa” (Millet: 1984)

Así como Kate Millet hace una apología del amor romántico como una estrategia para el control de las mujeres, Silvia Federicci (en Tzul Tzu: 2015) menciona “en la familia se dice amor, dicen que por amor se limpia y se cocina, que todo se hace por amor. Confunden amor con un servicio personal. El amor es un sistema que obligaba a muchas mujeres que no tenían posibilidades de sobrevivencia y el matrimonio era como tomar un empleo.”

A partir de esta complementariedad de ideas he logrado afirmar que una manifestación del amor socialmente aceptada es el trabajo doméstico, dentro de la familia se puede observar que la explotación laboral que viven las mujeres en su hogar es una forma de cumplir con las expectativas de lo que es ser mujer, ella tiene asignada la tarea de amar y amar es trabajar, entre más te explotas como

⁵⁰ Marx (1975) ubicó en la superestructura elementos abstractos como la ideología, la organización política, la cultura, el campo jurídico y por tanto “el Gobierno del Estado moderno no es más que una junta que administra los negocios comunes de toda la clase burguesa.”

mujer más amas; al contrario una mujer “floja” es juzgada como una mujer que no ama a su familia, más aún cuando la persona aparte de ser mujer es madre.

El rol de padre está exento de amar, no es algo que se espere de él, pero esto no significa que el hombre no ame a su familia sino que se carecen de elementos sociales para decirle cómo amar sin ser tachado de débil u homosexual⁵¹. Amar es una forma de ser débil y fácil de controlar, por esto el amor se encarna en el *performance* de la madre y no del padre. Los estudiantes evidenciaron estos durante el juego de roles, quien representaba al “jefe de familia” llegaba de trabajar, exigía explicaciones y aparentemente resolvía los problemas, la figura de la madre no podía resolver los problemas porque no representaba la autoridad. Autoridad y amor son elementos disociados, el primero es exclusivo del padre y del Estado y el segundo de la sociedad/comunidad y el Estado, esto impide la resolución de conflictos (micro y macro) por la vía pacífica; por ello la violencia se hace presente cuando un problema llega un punto crítico.

En síntesis, la idealización de la familia, la distinción de los roles de género y la desigual distribución del trabajo doméstico están contextualizadas, no es casualidad que al interior de las familias exista un alto contenido de violencia, si la sociedad es violenta la familia lo será, si hay relaciones de subordinación en la familia es porque los adheridos necesitan aprender esto en su núcleo social para reproducirlo es otros campos es los que se desenvuelvan, así se da un diálogo constante entre la estructura y el sistema.

Los roles de género permitieron comprobar mediante las actuaciones de los estudiantes aparentemente “estereotipadas” los roles que tienen padres, madres, abuelas, hijas; la indicación fue ‘escenificar un problema familiar’ a partir de una configuración específica elegida por ellos⁵², en todos los casos se mostró algún tipo de subordinación y violencia ejercida contra las mujeres y más contra la persona que caracterizaba a la mujer-madre, el espacio que recrearon los estudiantes hacía alusión a comedores o la sala de un hogar, es estos espacios la

⁵¹ En una cultura machista el término ‘homosexual’ es sinónimo de insulto porque se asocia con la condición femenina.

⁵² Sesión 2. Anexo 5, Tipos de familias “Juego de Roles”

mujer-madre se mostraba realizando quehaceres domésticos (con mandil, cubetas y escobas) mientras que los problemas giraron en torno a los deficientes resultados de su labor: la comida sabía feo o no les gustaba, no lavaba “bien” o daba permisos de manera aleatoria a sus hijos, las actitudes con las que los integrantes enfrentaban el problema era de sumisión, con palabras de afecto, gritos para agredir al otro, simulación de empujones, pasividad o indiferencia. Todos los problemas planteados en las “familias” mostraron la condición de la sumisión de las mujeres y el diálogo como herramienta para enfrentar el problema brilló por su ausencia. Cuando en la realimentación pregunté a los estudiantes ¿por qué creen que hayan representado este tipo de escenas? Algunos estudiantes respondieron:

“Por qué hay mayor intimidación de parte de un hombre y una mujer es más vulnerable” –Emma, 18 años

“Queda claro que ninguno aquí en este salón somos grandes actores y nada de eso. No porque yo haya interpretado un papel de cierta intolerancia hacia las lesbianas o hacia la adopción en este contexto quiere decir que yo no esté de acuerdo con ello. No porque Iván haya interpretado un machista quiere decir que él sea un machista. También me di cuenta que prevalece mucho esta situación de los roles, están bastante bien marcados, tan fácil que a muchos de nosotros no nos costó nada de trabajo interpretar a un machista y a una chica no le costó interpretar a una mujer sumisa y callada” –Mauricio, 18 años

La discusión de realimentación y cierre durante las sesiones del Taller logró que los estudiantes fueran deconstruyendo la noción de los roles de género que se aprenden en la familia. Se invitó a los estudiantes a encarar la crisis de representaciones sociales que viven, en las que por un lado, este grupo de estudiantes aspiran en su mayoría⁵³ a pertenecer a una familia nuclear, según lo que arrojaron sus instrumentos diagnósticos pero por otro lado las políticas públicas, aceptación social, la modificación de las leyes en cuanto al matrimonio

⁵³ Instrumento “4.1 Representación de familia. Presente /Futuro” 20 personas (8 hombres y 12 mujeres) de 35 que contestaron el instrumento se dibujaron en el futuro en una familia nuclear ya sea con sus padres o ellos como madres y padres de familia.

de personas del mismo sexo medios de comunicación, instituciones educativas, etcétera, se están transformando respecto al tratamiento de temas de género e identidad sexual, además de que durante las sesiones del taller se analizaron la naturalización de la violencia, las relaciones jerárquicas y las implicaciones que esto conlleva en la reproducción de todo el orden social, de tal forma que si no generan consciencia y cambian sus prácticas familiares ellos serán cómplices.

“Aprendí la distribución de las tareas equitativamente, aceptación de una familia no de acuerdo al estereotipo. La equidad de género, desde ahora trato de practicarla pero estoy rodeada de inequidad y lo hace un poco difícil” Anahí, 18 años.⁵⁴

Y es así como se llega al objetivo inicial: sensibilizar a los estudiantes a la comprensión de las cada vez más variadas formas de configurar una familia, lo cual pasa a un segundo plano cuando lo que se debería valorar es una vida libre de violencia con acuerdos explícitos sobre la distribución equitativa de los gastos, del trabajo doméstico, con disposición al cambio, pues las instituciones son dialécticas y sus miembros deben comprender que el su transformación es permanente y necesaria.

Las actividades que en conjunto forman el taller no pueden alcanzar los objetivos con el sólo hecho de ponerlas en práctica, se requieren profesoras y profesores que conozcan y se encuentren sensibilizados con la perspectiva de género para alcanzar los objetivos, 4 sesiones resultan insuficientes para invitar a los estudiantes a tener un enfoque de género que trascienda el aula, por ello considero que es un tema que si aborda por medio de analogías puede llegar a abordar las temáticas, de todo un curso e incluso alcanzar una transversalidad no sólo de una materia sino en las distintas materias del bachillerato para que esto se refleje en prácticas de equidad en distintos ámbitos sociales, empezando desde luego en las familias (presentes y/o futuras de los estudiantes).

⁵⁴ Obtenido del instrumento One Minute Paper

FUENTES DE CONSULTA

Una familia es la unión de personas que tienen un gran vínculo amoroso, se apoyan y ayudan en diferentes situaciones.

-Diana, 18 años.

ARTÍCULOS WEB

- Bustos Romero, Olga (2003) Mujeres rompiendo el techo de cristal: el caso de las universidades. Publicaciones Posgrado México: UNAM. Consultada el 19 de octubre de 2015 en www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant_omnia/41/07.pdf
- CCH (2014) *Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades*. México: CCH-UNAM Consultada el 17 de noviembre de 2014 en <http://www.cch.unam.mx/historia>
- Derrida, Jaques. (1985) “Carta a un amigo japonés” en Peretti, Cristina (1997) *El tiempo de una tesis: Deconstrucción e implicaciones conceptuales*, Barcelona: Proyecto A Ediciones, [versión electrónica] *Derrida en castellano*. Consultado el 7 de abril de 2015 en:
 - https://www.u-cursos.cl/derecho/2013/2/D123A0209/4/material_docente
- Falcon, Lidia. (1984) ‘Kate Millet: "El amor ha sido el opio de las mujeres." Entrevista con la feminista autora del libro 'La política del sexo' Nueva York: *El País* Consultado el 28 de abril de 2015 en http://elpais.com/diario/1984/05/21/sociedad/453938405_850215.html
- InMujeres-DF. (2014) “¿Qué es el género?” México. Consultado el 16 de agosto de 2014 en http://www.inmujer.df.gob.mx/wb/inmujeres/que_es_eso_de_genero
- Plan de estudios MADEMS (2003) México: UNAM Consultado el 12 de mayo de 2014 en <http://www.posgrado.unam.mx/madems/plan.pdf>
- Lagarde, Marcela. (2012) “La soledad y la desolación” *Mujerpalabra.net* Consultado el 10 de abril de 2013 en <http://www.mujerpalabra.net/frases/>
- Lamas, Marta. (2010) “Lo que oculta el día de la madre” Consultado el 9 de junio de 2014 en <https://mujeresenlablogosfera.wordpress.com/2010/05/13/lo-que-oculta-el-dia-de-la-madre/>
- Tzul Tzu, Gladys. (21 de abril de 2015) “El Patriarcado del Salario: ‘Lo que llaman amor, nosotras lo llamamos trabajo no pagado’” en *Prensa Comunitaria km.169* Consultado el 01 de mayo de 2015 en: <https://comunitariapress.wordpress.com/about/>
- UNAM (2003) Normatividad Académica de la UNAM Docencia y Planes de Estudio Institucional de la Docencia. Modificado y adicionado en la sesión de la

Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario del 30 de septiembre de 2003. México:UNAM. Consultado el 12 de noviembre de 2014 en http://xenix.dgsca.unam.mx/oag/abogen/documento.html?doc_id=44

- Zenteno Gaytán, Carlos (2013) “El perfil docente en el CCH para el siglo XXI.” En *Eutopía Vol 6, No 18* MéxicoCCH-UNAM. Consultado el 18 de noviembre de 2014 en:http://www.cch.unam.mx/comunicacion/sites/www.cch.unam.mx/comunicacion/files/Eutopia18_101-107.pdf

BIBLIOGRAFÍA

- Althusser, Louis. (1970) *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ausubel, David P., Novak, J. D., Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bauman, Zygmunt. (2005) *Amor Líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, Pierre (1998) *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude. (1998) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Fontamara.
- Carretero, Mario. (1997) “¿Qué es el constructivismo?” en *Constructivismo y educación*. México: Progreso.
- Castoriadis, Cornelius. (2013) *La institución imaginaria de la sociedad*. México: Tusquets Editores.
- Comenio, Juan Amós. (2013) *Didáctica Magna*. México: Porrúa.
- De Beauvoir, Simone. (1990) *El segundo sexo*. México: Alianza
- Delors, Jacques (Comp.). (1996) *La Educación Encierra un Tesoro*. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI. París: UNESCO.
- Dewey, John. (1960) *La ciencia de la educación*. Argentina: Editorial Losada.

- Diaz-Barriga Arceo, Frida (2010) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Díaz Peralta, Graciela (Coord). (2012) *Hacia una cultura de la equidad de género en el aula*. CCH-UNAM: México.
- Durán, Norma (2013) *La didáctica es humanista*. México: UNAM.
- Eggleston, John. (1980) *Sociología del currículo escolar*, Buenos Aires: Troquel.
- Engels, Federico. (1880, 20 de abril y 5 de mayo de 1880) *Del socialismo utópico al socialismo científico*. París: *La Revue socialiste*. [Versión electrónica] Consultado el 21 de agosto de 2014 en <http://bivir.uacj.mx/libroselectronicoslibres/Autores/FedericoEngels/Engels%20-%20Del%20socialismo%20utopico%20al%20socialismo%20cientifico.pdf>
- _____. (2012) *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*. España: Biblioteca Virtual Espartaco.
- Facio Montejó, Alda. (1992) *Cuando el género suena cambios trae. (Una metodología para el análisis de género del fenómeno legal)*, Costa Rica: ILANUD.
- Faure (1972) *Aprender a ser. La educación del futuro*. Madrid: UNESCO.
- Federici, Silvia. (2013) *La revolución feminista inacabada*. México: Escuela Calpulli.
- _____. (2010) *Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. España: Creative Commons.
- Freire, Paulo. (2013) *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Freud, Sigmund. (1901) *Psicopatología de la vida cotidiana*. Consultado el 18 de agosto de 2014 en <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/743.pdf>
- _____. (1977) *El malestar en la cultura*. Barcelona: Dopesa.
- _____. (1978) *Obras Completas*, Buenos Aires: Amorrortu
- _____. (1991) *Esquema del psicoanálisis*, México: Paidós
- Fromm, Erich, Horkheimer, Max, Parsons, Talcott. (1994) *La Familia*, Barcelona: Editorial Península.
- Gimeno, Ariel. *La familia: el desafío de la diversidad*, Barcelona: Editorial Ariel.

- Giroux, Henry. (1990) *Los Profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. España: Paidós.
- González Tayssier, Jorge y García Palacios Ernesto (2013) *Documentos y testimonios de la Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades*. CCH-UNAM: México.
- Horkheimer, Max. (1978) "La Familia y el Autoritarismo", en *La Familia*, Barcelona: Península.
- Ibarra Ramos, Ramón. (2000) *Empresa-Familia*. México: Trillas.
- Illich, Iván. (1985) *La sociedad desescolarizada*. México: Planeta.
- Kant, Immanuel. (2013) *Pedagogía*, España: Akal.
- Kosik, Karel. (1967) *Dialéctica de lo concreto. Estudio sobre los problemas del hombre y del mundo*. México: Ed. Grijalbo.
- Lagarde y de los Ríos, Marcela. (1997) *Género y feminismo*. España: Edición. Horas y horas.
- _____ . (2001) *Claves feministas para la negociación del amor*. Managua:Puntos de encuentro.
- _____ . (2004) *Los cautiverios de las mujeres: madresesposas, monjas, putas, presas y locas*. México: UNAM.
- Lamas, Marta. (1986). *La antropología feminista y la categoría de género. El género: La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG-Miguel Ángel Porrúa.
- Lipovetsky, Gilles. (1993) *El imperio de lo efímero. La moda y su destino en las sociedades modernas*. Barcelona: Anagrama.
- Marx, Carlos. (1974) *Introducción general a la crítica de la economía política/1857. Y otros escritos sobre problemas metodológicos*. Buenos Aires: Cuadernos Pasado y Presente.
- Marx, Carlos y Engels, Federico. (1974) *La ideología alemana*. Montevideo: Pueblos Unido.
- _____ . (1975) "Manifiesto del Partido Comunista" en *Obras escogidas*. Moscú: Porrúa.
- McLaren, Peter. (1994) *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Argentina: Aique.

- Morín, Edgar. (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Muñoz Corona, Lucía Laura y Ávila Ramos, Juventino (2012) *Población Estudiantil del CCH ingreso, tránsito y egreso. Trayectoria escolar: siete generaciones 2006-2012*. México: CCH-UNAM.
- Muñoz Corona, Lucía Laura. (2014) *Informe sobre la gestión directiva (2010-2014)*. México: CCH-UNAM.
- Pautassi, Laura. (2007) *¡Cuánto trabajo mujer!: el género y las relaciones laborales*. Buenos Aires: Capital Intelectual.
- Pérez Juárez, Esther Carolina (1987) “Propuesta de una metodología en la perspectiva de la didáctica crítica” en Margarita Pansza *et. al.* Operatividad de la Didáctica, México: Gerinka. pp. 51-96.
- Platón. (2007) *La República o El Estado*. España: Austral.
- Pliego Carrasco, Fernando. (2010) *Familias y bienestar en sociedades democráticas: el debate cultural del siglo XXI*. México: Miguel Ángel Porrúa. Pozos Zapata, Yesenia. y Castejón Muñoz, Jorge. (Comp.) (2000). *Roles de género*. Fes. Zaragoza, México: UNAM.
- Rockwell, Elsie (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Rousseau, Juan Jacobo. (2012) *Emilo o de la educación*, México: Porrúa.
- Rueda Beltrán, Mario, Díaz Barriga, Arceo Frida. (2004) *La evaluación de la docencia en la Universidad*. México: CESU, Plaza y Valdés UNAM.
- Sánchez González, María de la Paz (coord.) (2010) *Técnicas docentes y sistemas de evaluación en educación superior*. Madrid: Narcea.
- Sartori, Giovanni (2003) *¿Qué es la Democracia?* Argentina: Taurus.
- Taba, Hilda. (1974) *Elaboración de Currículo. Teoría y práctica*, México/Buenos Aires: Centro Regional de Ayuda Técnica.
- Tarrés, María Luisa (2004). *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: Porrúa-FLACSO
- Tyler, Ralph. (1973) *Principios básicos el currículo*, Buenos Aires: Troquel.

- UNESCO (2008) *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina* Chile: UNESCO.
- Velasco, Honorio. (2006) *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. Madrid: Trotta.
- Vigotsky, Lev.S. (1968), *Pensamiento y lenguaje*, La Habana: Editorial Revolucionaria.
- Vigotsky, Lev. S. (1979). *Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo-Critica.
- Zabala Vidiella, Antoni y Arnau, Laia. (2007) *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Ed. Graó.

CONFERENCIAS

- Butler, Judith (2015, 23 de marzo) Conferencia Magistral “Vulnerabilidad y resistencia revistadas”, llevada a cabo en Sala Nezahualcóyotl, Ciudad Universitaria-UNAM. México: PUEG-UNAM.
- Picchio, Antonella (2015, 24 de febrero) “Una macroeconomía feminista”, durante el Curso *Teorías y Políticas Económicas desde una Perspectiva Feminista* como parte del proyecto PAPIIT IN300614 “Empleo, Género y Migración: entre la Austeridad y la incertidumbre”, llevada a cabo en la sala Dr. Ángel Bassols Batalla del Instituto de Investigaciones Económicas de la UNAM: México

HEMEROGRAFÍA

- De Regil, Miriam (2012, 10 de mayo) “Con jefatura femenina, 3 de cada 10 hogares” en periódico *El Financiero*. Consultado el 18 de mayo de 2015 en http://www.iiec.unam.mx/sites/www.iiec.unam.mx/files/en_los_medios/201205/L%20Amador%20El%20Financiero%20may%2010.pdf

REVISTAS

- Braudel, Fernand (2006, 2 de noviembre) "La larga duración" en *Revista Académica de Relaciones Internacionales*, México: UAM-AEDRI.
- Cabello Bonilla, Víctor (1989) "Consideraciones Generales sobre el proceso político-administrativo que permitió el surgimiento del proyecto original del CCH" en *Cuadernos del Colegio*, Núm. 41. México: UNAM-CCH,.
- CCH-UNAM (2012) *Documento base para la actualización del Plan de Estudios: Doce Puntos a considerar*. UNAM: México.
- Díaz de Cossío, Roger (1970) *El futuro de nuestras universidades*. En González Tayssier, Jorge y García Palacios Ernesto (2013) *Documentos y testimonios de la Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades*. México: CCH-UNAM.
- Gaceta UNAM (1971, 1º de febrero) UNAM: Ciudad Universitaria
- González Casanova, Pablo (1953) "El problema del método en la Reforma de la Enseñanza" en: *Separata del Boletín de la Asociación Nacional de Universidades*. Vol. 2., No 2. México.
- Prats, Joaquim. (2003) "Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales" En: *História & Ensino Revista do Laboratório de Ensino de História/UEL*. Vol 9. Brasil: Universidade Estadual de Londrina.

VIDEOGRAFÍA

- Herman Munster y la Democracia (1965) Consultado el 7 de mayo de 2015 en <https://vimeo.com/15194663>
- Meyers, Nancy. (2000) *Lo que ellas quieren*. EUA: Paramount Pictures. ONU (2007) El sueño imposible. Igualdad de género (I y II) Consultado el 6 de mayo de 2015 en <https://youtu.be/S-jGgLaTRc>
- Reitman, Jason. (2007) *Juno: crecer, correr y tropezar*. EUA: Fox Searchlight Pictures.

OTROS

- CCH-EDA. (2012) *Reflexiones sobre los programas de estudio a partir de la construcción del Examen Diagnóstico Académico (EDA) y el análisis de sus resultados del Área Histórico-Social*, México: CCH-UNAM.
- Programa de Estudio de Ciencias Políticas y Sociales I y II. (2006) Área Histórico Social. México: UNAM.

PAGÍNAS WEB

- CCH (2015) Página oficial del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM. <http://www.cch.unam.mx/>
- INEGI (2015) Censo (2010) Instituto Nacional de Estadística y Geografía: México. <http://www.inegi.org.mx/>

ANEXOS

La familia es la base de las instituciones sociales y un grupo de personas unidas por un lazo emocional y biológico.

-Miguel Ángel, 17 años.

ANEXO 1

Ficha de identificación del grupo y sus familias⁵⁵

Edad: _____ Sexo: Hombre/Mujer

Colonia y entidad federativa donde vives: _____

Promedio: _____ Adeudas materias: si, cuántas _____ no

Carrera que elegirás: _____

Completa el cuadro. Vives con:

Parentesco	Edad	Último grado de estudios completos	Ocupación

¿Consideras que las personas con las que vives son parte de tu familia? SI/NO ¿Por qué?

La casa en la que viven es: rentada o propia.

¿Qué esperas de las sesiones de la práctica docente y de la profesora practicante?

⁵⁵ Las tablas en las que pueden ser sistematizados los resultados de este y el resto de los instrumentos se muestran en el siguiente Capítulo 4, ya con los resultados obtenidos del grupo en el que se aplicó la propuesta didáctica.

Anexo 2. Significación familiar

Edad: _____ Sexo: Hombre/Mujer

Para ti qué es una familia:

En este momento de tu vida ¿qué consideras que sea más importante en la familia: las manifestaciones de afecto o la economía? (sólo elige una)

¿Cuál es el espacio con mayor importancia en tu casa para tu familia?

¿Con cuál de las siguientes familias te identificas más? Numera del 1 al 5, donde 1 es la familia con la que más te identificas y 5 con la que menos de identificas.











Anexo 3.1. Sobre los roles de género

Edad: _____ Sexo: Hombre/Mujer

<p>A continuación dibuja un hombre:</p>	<p>Completa la frase con una característica</p> <p>Yo espero que un hombre sea:</p> <p>_____</p> <p>Un hombre en la familia puede ser: (escribir un parentesco en cada línea)</p> <p>1.- _____</p> <p>2.- _____</p> <p>3.- _____</p>
<p>A continuación dibuja una mujer:</p>	<p>Completa la frase con una característica</p> <p>Yo espero que una mujer sea:</p> <p>_____</p> <p>Una mujer en la familia puede ser: (escribir un parentesco en cada línea)</p> <p>1.- _____</p> <p>2.- _____</p> <p>3.- _____</p>

Anexo 3. 2 Sobre los roles de género

Edad:_____ Sexo: Hombre/Mujer

¿Quién es la persona que asume más gastos de la casa?

¿Quién es la persona que asume más quehaceres de la casa?

Anexo 4. Sobre prácticas democráticas en la familia

Edad: _____ Sexo: Hombre/Mujer

Selecciona la opción que más describe tu situación. (sólo **una**)

Tu familia es:

a) Autoritaria b) Democrática c) Permisiva

¿Por qué?

¿Qué es la democracia?

Marca con una X la opción que más se acerque a tu situación familiar

En tu familia	SI	NO
Se reúnen todos para platicar y tomar decisiones importantes		
Consideras que tu opinión es importante y trasciende en la toma de decisiones familiares		
Se practica la igualdad/equidad		
Eres escuchado y escuchas con respeto a los demás aunque las ideas sean diferentes		
Se resuelven los problemas con gritos y peleas		
Las personas se sienten en confianza de emitir su opinión aunque ésta sea diferente a lo que piensan los demás		
Hay derechos y obligaciones para todos		
Una sola persona decide lo que se hará (vacaciones, gastos, el nombre de los hijos)		
Existe un reglamento (escrito)		
Las opiniones de cada integrante valen lo mismo		
Te dejan hacer todo lo que quieres		

Comentarios adicionales (opcional)

Anexo 5.1 Representación de familia. Presente /Futuro

Dibuja a tu familia actual y debajo de cada persona escribe el parentesco.

Dibuja cómo imaginas que será tu familia en el futuro y debajo de cada persona escribe el parentesco.

¿Cuántos años tienes en la imagen? _____

Anexo 5.2. Cuadro comparativo. Cambio y permanencia de la familia.

Yo soy: Hombre/Mujer	Edad:
Lo que me gusta de mi familia (3 aspectos)	Lo que NO me gusta de mi familia (3 aspectos)
* * *	* * *
¿Qué harás para que en tu propia familia permanezca lo que te gusta y cambie lo que no te gusta?	

Anexo 5.3. Sobre el futuro familiar del estudiante (expectativas/idealizaciones)⁵⁶

Edad:_____ Sexo: Hombre/Mujer

¿Qué tipo de familia piensas tener? Es decir ¿te piensas casar, vivir en pareja(a qué edad) o permanecer en la soltería...?

En tus planes está el tener hij@s (propios o adoptados) ¿No, si, cuántos? ¿En caso de que tu respuesta sea afirmativa, a qué edad empezarás a tenerl@s?

¿Has pensado en vivir sol@? ¿Te gustaría que sucediera?

⁵⁶ Este instrumento puede aplicarse después de la primera sesión del taller para que los estudiantes sepan el nombre de los distintos tipos de familia a la que aspiran y su configuración.

Anexo 6 “Tríptico Académico”⁵⁷

<p>SESIÓN 3. Recetas de cocina.</p>
<p>SESIÓN 4. Solución de problemas.</p>

FUENTES DE CONSULTA PARA LOS ESTUDIANTES.

INMUJERES. (2007) *El impacto de los estereotipos y los roles de género en México. México.* Consultado el 18 de febrero de 2015 en http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100893.pdf

Sartori, Giovanni (2003) *¿Qué es la Democracia?* Taurus: Argentina.

¡Gracias por su atención!

Notas

Universidad Nacional Autónoma De México
Colegio De Ciencias Y Humanidades
Plantel Oriente

Ciencias Políticas Y Sociales II

“Hacia una familia democrática con equidad”
Taller



Profesora Practicante:
Verónica Angélica Cabrera Camarillo

Profesor Supervisor:
Jesús Nolasco Nájera

Nombre del alumn@:

Sexo: Hombre/Mujer Edad: _____

Grupo: 610

Marzo de 2015.

FAMILIA

La familia forma parte del objeto de estudio de las ciencias sociales; comúnmente se dice que es el “núcleo de la sociedad”. En la sociología las distintas corrientes teórico metodológicas han puesto especial atención a esta institución, en tanto que es una organización que socializa, (consciente o inconscientemente) incorpora valores, actitudes, formas de conducta, patrones de comportamiento, normas, fomenta costumbres, tradiciones,

Partiendo del supuesto que todos tenemos una familia que integra formas de socialización primarias para que los sujetos puedan integrarse y desintegrarse a otras instituciones sociales más complejas, como la escuela, el trabajo, y el Estado a lo largo de su vida, es posible considerar que esta institución es encargada de la reproducción de roles de género, es decir, la construcción social diferenciada de lo femenino y lo masculino. La problemática de ser educados de manera diferencia radica no tanto en la diferencia sino en las desigualdades. Pues la sociedad valora



más las ‘cualidades masculinas’ por encima de aquellas que históricamente han sido encajonadas como femeninas.

Por su parte la democracia es una forma de organización social y política que genera mecanismos basados en valores (tolerancia, respeto, participación, inclusión, etc.) para que se tomen decisiones en beneficio del colectivo, en este caso, el taller tiene como propósito invitar al estudiante en la participación de distintas actividades que le permitan representar roles de género que se dan al interior de una familia y proponer formas de organización familiar equitativas.

Aprendizaje

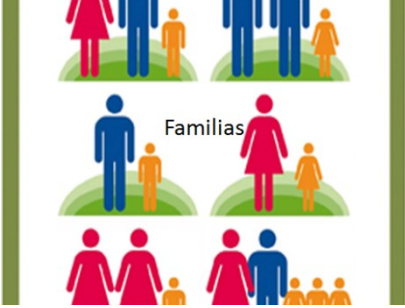
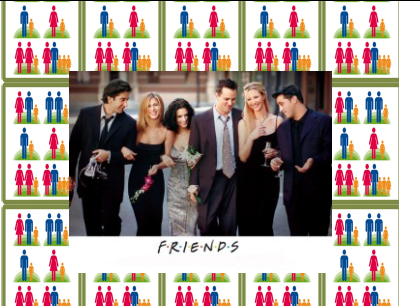

CONCEPTUAL
Familia, Democracia, Equidad de género.
PROCEDIMENTAL
Trabajo individual, cooperativo y habilidad lectora-escritora.
ACTITUDINAL
Disposición para el trabajo, equidad y tolerancia.
VALORES
Tolerancia y equidad de género.

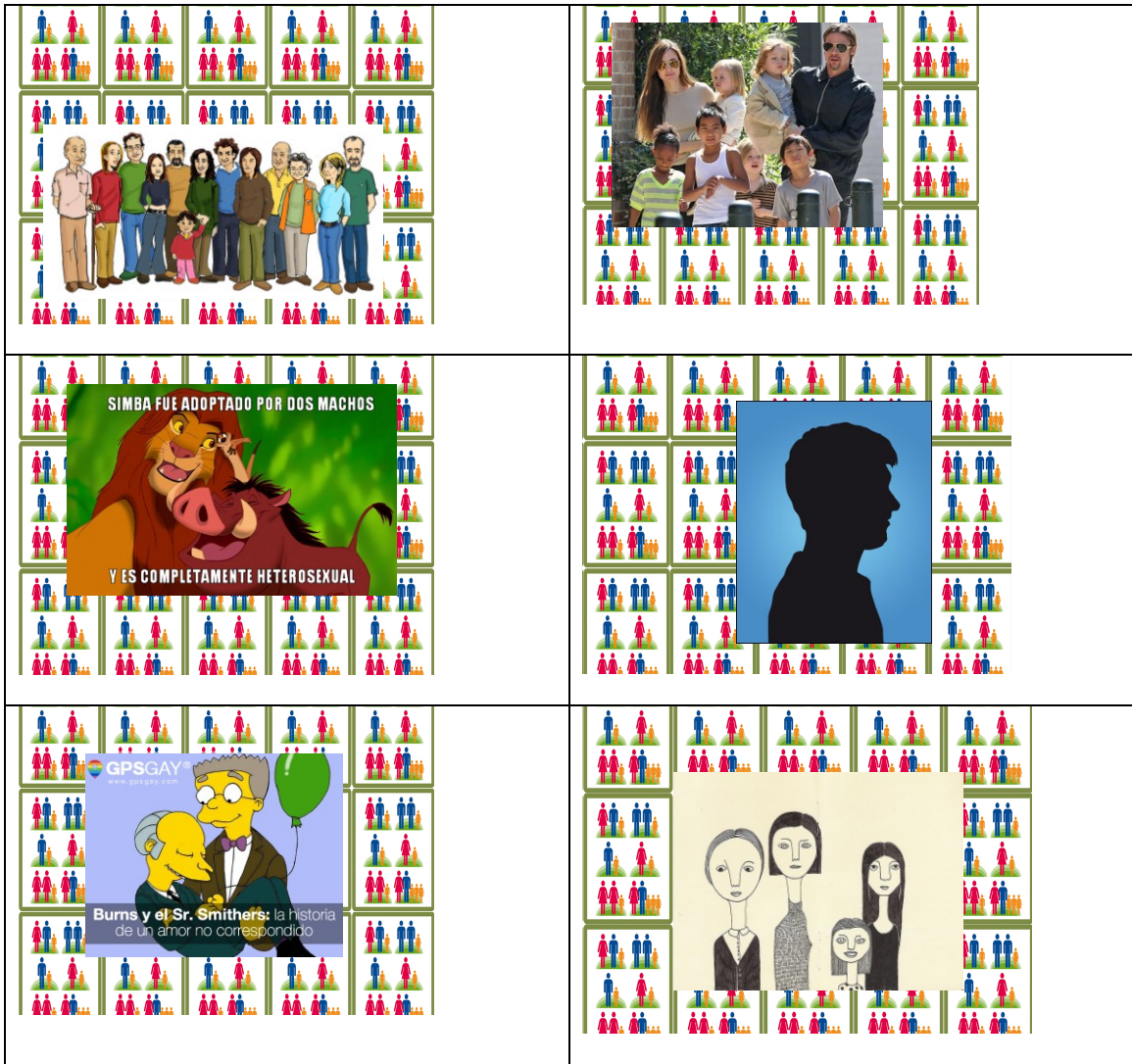
A continuación, en este tríptico te invito a escribir las reflexiones que te generen las actividades sesión por sesión.

<p>SESIÓN 1. Análisis y tipología de familia.</p>
<p>SESIÓN 2. Juego de roles.</p>

⁵⁷ La idea del tríptico académico surge de la propuesta que se ha ido trabajando en el Grupo de trabajo: Seminario permanente de Ciencias Políticas y Sociales del CCH-Ote, coordinado por el profesor Humberto Ruiz Ocampo, con quien realicé la Práctica Docente I. El profesor Jesús Nolasco Nájera con quien realicé la Práctica Docente II y III también retoma el ejercicio con sus grupos de CPSO.

Anexo 7. Power Point “Familias”

 <p>Familias</p>	
 <p>Materidad voluntaria. Ser mujer no te obliga a ser madre</p>	 <p>OMG!!! I FORGOT TO HAVE CHILDREN!</p>
	 <p>FRIENDS</p>
	

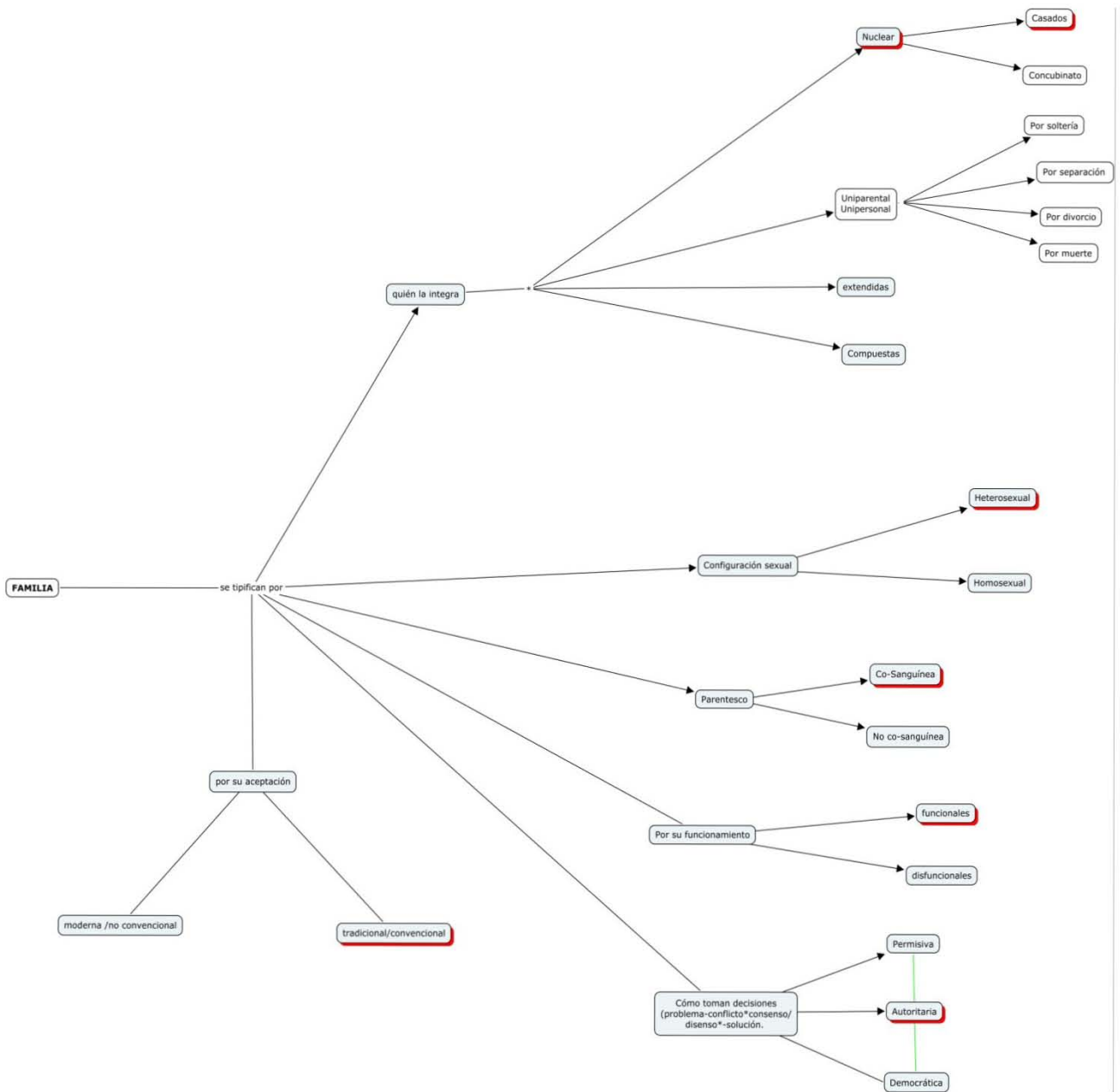


Anexo 8. Formato “Tipología de la familia”

Edad: _____ Sexo: Hombre/Mujer

INSTRUCCIONES. Según la explicación, tacha la opción que mejor describa la familia que analizas.

Familia que analiza: _____



Anexo 9 Tipos de familias “Juego de Roles”

Familia 1	Mamá, papá, hijo(s), hija(s)
Familia 2	Abuela, mamá, hija (s)
Familia 3	Abuela, mamá, tía, hijo (s)
Familia 4	Papá, mamá, hij?
Familia 5	Mamá, mamá, hij? (s)
Familia 6	Pareja homosexual (sin hijos)
Familia 7	Pareja heterosexual (sin hijos)
Familia 8	Mamá, hij? (s)
Familia 9	Una persona
Familia 10	Papá con hijos, mamá con hijos, hijos de ambos.
Familia 11	Abuelos, tíos, tías, pareja, nietas y nietos ...

Anexo 10. Guía de observación

El grupo:	SI	NO	Parcialmente
Participa en las distintas actividades diagnósticas			
Escucha a las personas que hablan, trabaja en equipo ordenadamente.			
Se organiza en equipos y trabaja colaborativamente			
Compara ideas y reflexionan sobre su propia vida a partir de los conceptos y categorías revisadas en clase			
Es capaz de sacar conclusiones a partir de la información revisada.			
Muestra tolerancia, respeto al escuchar las aportaciones de sus compañeras y compañeros. Distribuye el trabajo equitativamente.			

<p>SUGERENCIAS DE RECURSOS AUDIOVISUALES</p>	<p>Sesión 1. Reitman, Jason. (2007) <i>Juno: crecer, correr y tropezar</i>. Fox Searchlight Pictures: EUA Esta película muestra la historia de una adolescente que enfrenta un embarazo inesperado, a la vez ella idealiza una familia tradicional porque no pertenece a una. La película presenta cómo familias con distintas configuraciones y códigos morales enfrentan un mismo problema.</p> <p>Sesión 2. ONU (2007) El sueño imposible (I y II) El vídeo ilustra la excesiva carga de trabajo delegado a una madre de familia. La doble jornada y la educación diferenciada que da a su hija e hijo.</p> <p>Sesión 3. Meyers, Nancy. (2000) <i>Lo que ellas quieren</i>. Paramount Pictures: EUA Esta es una película del género comedia-romántica, el protagonista sufre un extraño accidente que le otorga el don de poder leer la mente de las mujeres. Con ello se muestra las condiciones culturales que diferencian las expectativas que se gestan en torno a un sexo y a otro, además como hombres y mujeres construyen asumen sus roles de género; la situación del protagonista hace que desarrolle empatía por el género y descubre que hay mas similitudes que diferencias.</p> <p>Sesión 4. Herman Munster y la Democracia (1965) Consultado el 7 de mayo de 2015 en https://vimeo.com/15194663 Este es un fragmento de vídeo en el que el jefe de familia organiza una votación para decidir el destino vacacional de la familia, como el resultado no es de su agrado se muestra autoritario e impone su voluntad frente a los demás.</p>
-----------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo 12. *One Minute Paper*⁵⁸

Edad: _____ Sexo: Hombre/Mujer

INSTRUCCIONES. Responde brevemente las siguientes preguntas:

Durante las sesiones del taller “Hacia una Familia Democrática”

- De lo aprendido durante el taller, ¿qué consideras que puedes aplicar en tu vida cotidiana para vivir en una familia democrática con equidad?

- De lo aprendido durante el taller, ¿qué consideras que puede resultar más difícil de aplicar en tu vida cotidiana para vivir en una familia democrática con equidad?

⁵⁸ Técnica propuesta en 1983 por el profesor C. Schwartz de la Universidad de Berkeley, se traduce como “trabajo de un minuto” o “papel al minuto”, en la práctica lleva más de 1 minuto su aplicación, es posible que tome hasta 5 minutos. Se concibe como un método de evaluación tanto para controlar la asistencia de los alumnos como para identificar los elementos significativos y aquellos que no han quedado del todo claros entre el grupo. Para más información consultar Sánchez González, María de la Paz (coord.) (2010) *Técnicas docentes y sistemas de evaluación en educación superior*. Narcea :ediciones: Madrid

Anexo 13. Proyectos de vida.

Elaborados por estudiantes del grupo 610 (semestre 2014-2) durante mi Práctica Docente I.

Ejemplo 1.

¿Cómo será mi familia cuando tenga 50 años?

Cuando tenga 50 años, mi familia se incorporaría por mi pareja y con un hijo tal vez.

Pero veo más probable tener solo una pareja y ser una mujer exitosa e independiente. Me veo con una carrera finalizada, con mi título de Lic. en Derecho, con mi especialidad en Derecho Mercantil, veo también muchos de mis metas cumplidas como tener mi departamento, mi coche, residir en euzetario y ya haber viajado a Londres, después de haber conocido todos los estados de México, como Chiapas.

También me veo con uno de mis grandes sueños cumplidos que es ser modelo y estar en grandes desfiles de importantes diseñadores, para esto veo mi vida siempre cuidándome y haciendo ejercicio.

Sería una mujer feminista, ya que buscaría mi independencia y una igualdad de género.

No me veo casada ni mucho menos, por que no podría entender una lucha de clases, ya que a ningún hombre le gustaría tener una mujer más preparada y que sea independiente; y yo no podría dejar mi vida por alguien. O más bien cambiar algunos cosas por que no hayo esos cosas, como dejar mi trabajo o mis planes.

Otro de los conceptos que reflejara en mi vida, sería por ejemplo en el caso de la revolución, viéndolo desde la perspectiva de Marx, por lo mismo que he visto en mi familia, no me gustaría aplicarlo en mi vida, cosas como unir tu vida con alguien, para compartir tu vida, tus sentimientos y cambiar tal vez tus modelos y las cosas que no te pueden llegar a la persona con la que llegarías a estar.

Por esas razones yo no veo mi vida con alguien, a los 50 años me veo trabajando, con mis sueños ya cumplidos ya quisiera haber sido una modelo algún día, con las cosas que siempre quise, y tal vez no estare sola por que tendré a mis amigas y amigos que conservaré siempre, y tal vez con mis padres, que si ya no llegaran a estar para ese entonces ya túis que haberte dado un poco o mucho de lo que ellos me brindaron.

Anexo 13.
Ejemplo 2.

¿Cómo será mi familia cuando tenga 50 años?

Cuando tenga 50 años pienso que me encontraré junto a mi familia: padre, madre y hermana, no viviendo juntos pero si conviviendo, creo que estaré viajando porque eso es lo que me gustaría hacer a esa edad, en cuanto a que yo forme una familia no pienso hacerlo porque me gustaría estar "libre".

Pienso que llegaré a esto porque acabando la licenciatura conseguiré un trabajo y para cuando tenga 50 años dispondré del dinero para viajar.

Anexo 13.
Ejemplo 3.

¿Cómo será mi familia cuando tenga 50 años? ¿cómo llegar a ello?
A los cincuenta años habrá vivido demasiados años, luego se
terminará el día estando en la facultad estudiando portugués,
ahí encontraré también a la persona con la que me siento bien
& quiero estar el resto de mi vida. Terminando la carrera
para estudiar alguna especialidad o algo que me ayude
a desempeñarme mejor en mi carrera, me dedicaré y buscaré algún
trabajo que me permita tener buena sueldo económico y
me ayude. Cuando tenga a los 23-24 años, entre los 25 y
26 años me comprare un apartamento y me iré a vivir uni-
taria, buscaré uno que permita tener mascotas (ya que en
un par de años pretendo comprar un bonobos blanco. :))
El asunto de los hijos y el matrimonio no me hace difícil,
probablemente hasta mis 30 o 32 me casare. Antes de eso
quiero viajar a varios lugares como Nueva York, Japón, etc.
entre otros además de entrar a trabajar como instructor en una
escuela de natación. Conforme a mi experiencia quiero poner una
cantidad de recibos y deducirme de todo a ello.
Cada vez que me preguntan cómo me veo a los 40 años, me
imagino estando en un escenario de madre, con una luz muy
pobre, una toca de color y muchas hijos de mamá a mi alrededor,
logrando máximo uso tiempo a mi trabajo que a la familia,
Probablemente sea de esas personas que todos los días llegan
muy tarde a casa y cuando fueran así a diario. Visitare a mis
Padres una vez por semana y les ayutare económicamente.
Tal vez habrá un momento en el que necesite de compañía
& formar una familia estante pero no quiero tener hijos
propios. Adoptare un niño desde pequeño y lo cuidaré como
si fuera mío. A los 50 me veo trabajando duro con y

Ejemplo 3 (continuación)

siendo una Paroquista reconocida al menos en México.
Me veo con un trabajo estable, mi marido, un hijo adoptado
y mi perro probablemente ya viviendo en una casa, no
muy grande pero moderna. ↓

Creo que en mi familia se llevaría a cabo el feminismo, porque
yo tendría un trabajo y aportaría a mi casa al igual que mi
marido y ambos colaboraríamos en la casa.

En todas las familias existe la lucha de clases y confiado que
la mía no será la excepción porque los padres deben
controlar las actividades de la casa y otros aspectos.

Ejemplo 4.

Nombre: Tenorio Perez Daniel

Edad: 17

¿Qué es el noviazgo?

Es cuando una relación que comparte ideas y sentimientos.

¿Qué es el matrimonio?

cuando formalizas el noviazgo

¿Qué es una familia? un grupo de individuos que se encuentran en el tiempo

Haz un dibujo de tu familia



Ejemplo 5.

Sánchez Hernández Elsa Frida 17 años :)

¿Qué es el noviazgo?

Basicamente es una etapa en la cual la pareja conoce los gustos, intereses, ideales, entre otras cosas sobre la otra persona. Es una relación que debe ser recíproca, en la que ambos buscan la felicidad sin dejar su independencia.

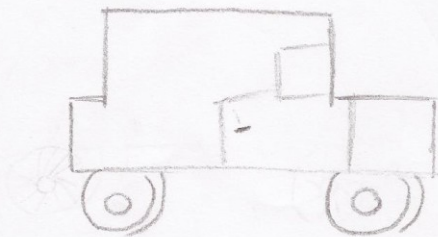
¿Qué es el matrimonio?

Esta es una etapa que puede durar el resto de la vida de la persona; en la que ambos buscan conseguir metas personales y en pareja con ayuda del otro. Esta unión forma las bases para la constitución de una familia (construcción)

¿Qué es una familia?

Es la base para que una persona se desarrolle; puede estar conformada de diferente manera; pero es aquí en donde la persona encuentra apoyo y los valores necesarios para crear su propia ideología y tomar las decisiones prudentes para el resto de su vida.

Yo a los 30 años



Anexo 13. Rúbrica para evaluar carteles

No. de equipo _____ Equipo al que evalúa: _____

RÚBRICA PARA EVALUAR CARTEL				
"HACIA UNA FAMILIA DEMOCRÁTICA CON EQUIDAD"				
CATEGORÍAS	EXCELENTE	BIEN	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
	2 PUNTOS	1 PUNTOS	0.5 PUNTOS	0 PUNTOS
Presentación	Está limpio. Tiene claridad en la escritura. Carece de faltas de ortografía. Tiene título del tema	Está limpio. Tiene algunas faltas de ortografía. Hay claridad en la escritura. Tiene título del tema.	Tiene manchas o está sucio. Tiene varias faltas de ortografía. Carece de título.	Está sucio. Tiene numerosas faltas de ortografía. Carece de título del tema.
Conocimiento del tema	El contenido de información alude a alguno de los temas revisados durante el taller. Además de realizar una propuesta o alternativa de solución	La información está incompleta. El cartel es ordenado pero es complicado en su lectura.	La información está incompleta. Está ordenado pero es complicada su lectura.	La información es inadecuada o descontextualizada a lo revisado en el taller. Carece de orden. La explicación es confusa o incoherente.
Creatividad	Se usaron colores y diferentes materiales. Todos los integrantes del equipo participaron en la realización del cartel Existe un adecuado equilibrio entre información e imágenes.	Se usaron colores. Todos los integrantes participaron. Es difícil identificar las ideas principales. Tiene pocos dibujos.	Se usaron dos colores o uno. La minoría de los integrantes participó en la elaboración. Ausencia de dibujos. Es muy complicado identificar ideas principales.	Sólo se usó un color y pocos materiales. Sólo lo realizó una persona. Ausencia de ideas principales, las que hay se confunden con el resto de los elementos. Carece de dibujos o imágenes.
Exposición	Todos los integrantes saben exponer el cartel. Conocen el tema. Responden las preguntas con voz fuerte y clara.	Todos los integrantes saben explicar el cartel. Solo algunos conocen el tema. Algunos contestan las preguntas	La minoría de los integrantes sabe explicar el cartel. Sólo algunos conocen el tema. Una sola persona responde las preguntas.	La minoría de los integrantes explica el cartel. Solo la minoría conoce el tema. Solo una persona contesta las preguntas.
Entrega (manejo del tiempo)	Se usó el tiempo estipulado para su elaboración y se presentó frente a toda la clase	El cartel es entregado a tiempo pero faltan detalles por terminar	Entrega cartel después de tiempo y faltó terminar.	No se entregó el cartel.
SUBTOTALES		100		
TOTAL				

Anexo 14. Autoevaluación dirigida

Edad: _____ Sexo: Hombre/Mujer

Yo como estudiante:	SI	NO	¿Qué me faltó por hacer?
Participé en los repasos que se hicieron al inicio de las sesiones. Respondí las distintas preguntas planteadas preguntas a lo largo del taller. Tuve disposición al participar en las actividades.			
Escuché a las personas que hablaban y trabajé en equipo ordenadamente.			
Leí los textos solicitados para la clase, y retomé ideas para compartirlas en clase.			
Comparé ideas y reflexioné sobre mi propia vida a partir de los conceptos y categorías revisadas en clase (teoría y realidad)			
Soy capaz de sacar conclusiones a partir de la información de la clase			
Muestro tolerancia, respeto al escuchar las aportaciones de mis compañeras y compañeros.			
Considero viable que algunos de los elementos revisados durante el taller los pueda aplicar en otras situaciones de la vida cotidiana y en "familia del futuro"			

Describe cómo fue tu desempeño como estudiante durante este taller

Anexo 15. CUESTIONARIO OPINIÓN DE ALUMNO

MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Profesor Supervisor: _____

Nombre de la Profesora: _____

Nombre del Alumno _____

Sexo: _____ **Edad:** _____ **Fecha** _____

ASPECTOS RELEVANTES DE LA CLASE	
1.- ¿Se anotó el título del tema a tratar en la clase?	Sí () No ()
2.- ¿Se establecieron con claridad los objetivos en la clase?	Sí () No ()
3.- ¿La forma de trabajo de la profesora facilitó el conocimiento del tema?	Sí () No ()
4.- ¿La profesora propició la participación de los integrantes del grupo?	Siempre () En algunas ocasiones ()
5.- ¿Cuál fue la forma o modalidad que permitió tu participación en clase?	a) participación oral b) mediante resolución de problemas c) entrega de tareas d) resolución de preguntas - cuestionario d) otros (anotar algunos de estos)
6.- ¿La profesora organizó actividades para apoyar la comprensión del tema? Anotar el tipo de actividades	Sí () No () Anotar algunas de estas :
7.- ¿Propició la participación activa de los alumnos a través del dialogo y la interacción?	Sí () No ()
8.- ¿La profesora escuchó atentamente las preguntas de los alumnos?	Sí () No ()
9.- ¿Las respuestas de La profesora te ayudaron a comprender el tema?	Siempre () En algunas ocasiones ()
10.- ¿Con las actividades desarrolladas en clase lograste obtener conclusiones del tema o temas?	Siempre () En algunas ocasiones ()
11.- ¿Las actividades desarrolladas te ayudaron a relacionar aspectos del tema con situaciones de la vida cotidiana?	Siempre () En algunas ocasiones ()

12.- ¿El lenguaje de la profesora fue claro?	Siempre () En algunas ocasiones ()
13.- ¿Cómo se utilizó el pizarrón u otros recursos para apoyar el aprendizaje?	Muy bien () Regular () No lo utilizó ()
14.- ¿La profesora inició con puntualidad su clase?	Si () No ()
15.- ¿Tu comportamiento como alumno ayudó a formar un ambiente adecuado de trabajo en las clases?	Si () No ()
16.- ¿ La profesora promovió un buen ambiente de trabajo y respeto en el salón de clases	Si () No ()
17. - ¿La profesora promovió la tolerancia y la pluralidad de ideas?	Si () No ()
18.- ¿ La profesora dio seguimiento a las actividades de clase (tareas, ejercicios, etc.)?	Si () No ()
19.- ¿Qué le puedes sugerir a la profesora para mejorar su trabajo en la clase?	
Gracias por tu colaboración al responder el cuestionario.	
Fuente Camacho Iñiguez, Juárez Sánchez, María Rosa Martínez Susano <i>et.al.</i> (2005.) <i>Perfil del profesor de Carrera y de Asignatura en el Colegio de Ciencias y Humanidades</i> . CCH: México	

Anexo 16.

Ejemplo 1.

Edad: 17 Sexo: Hombre/Mujer

En este momento de tu vida ¿qué consideras que sea más importante en la familia: las manifestaciones de afecto o la economía? (sólo elige una)

las manifestaciones de afecto

Representación de familia. Presente /Futuro

Dibuja a tu familia actual y debajo de cada persona escribe el parentesco.

Dibuja cómo imaginas que será tu familia en el futuro y debajo de cada persona pon el parentesco.

¿Cuántos años tienes en la imagen? 32

Anexo 16.

Ejemplo 2.

Edad: 17 Sexo: Hombre/Mujer

En este momento de tu vida ¿qué consideras que sea más importante en tu familia: las manifestaciones de afecto o la economía? (solo elige una)

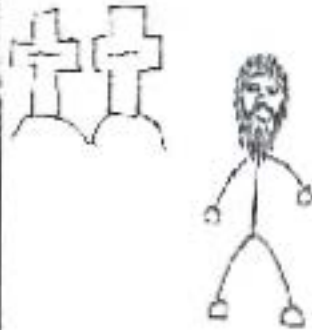
Justo ahora las manifestaciones de afecto.

Representación de familia. Presente /Futuro

Dibuja a tu familia actual y debajo de cada persona escribe el parentesco.



Dibuja cómo imaginas que será tu familia en el futuro y debajo de cada persona pon el parentesco.



¿Cuántos años tienes en la imagen?

70

Anexo 16.

Ejemplo 3.

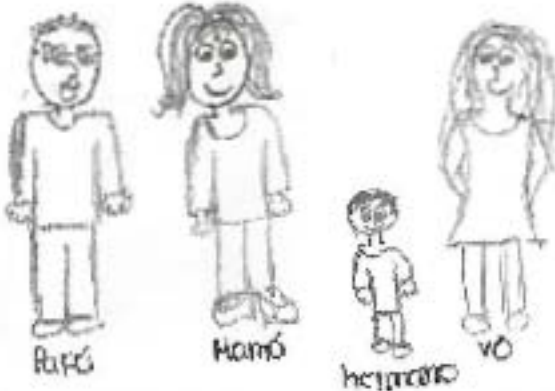
Educ: 17 Sexo: Hombre/Mujer

En este momento de tu vida ¿qué consideras que sea más importante en la familia: las manifestaciones de afecto o la economía? (sólo elige una)


La economía ya que así tu educación es mejor (matrículas) ya
No hay carencias

Representación de familia. Presente /Futuro

Dibuja a tu familia actual y debajo de cada persona escribe el parentesco.



Dibuja cómo imaginas que será tu familia en el futuro y debajo de cada persona pon el parentesco.



¿Cuántos años tienes en la imagen? 24

Anexo 16.

Ejemplo 4.

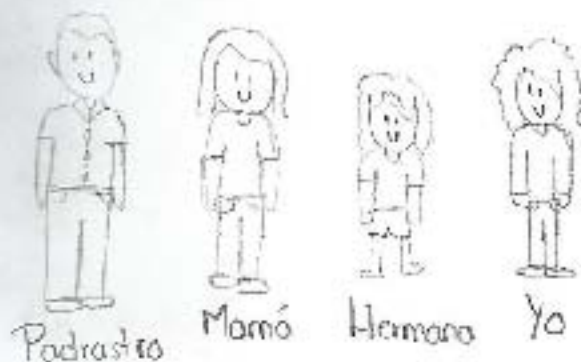
Edad: 14 Sexo: Hombre/Mujer

En este momento de tu vida ¿qué consideras que sea más importante en la familia: las manifestaciones de afecto o la economía? (sólo elige una)

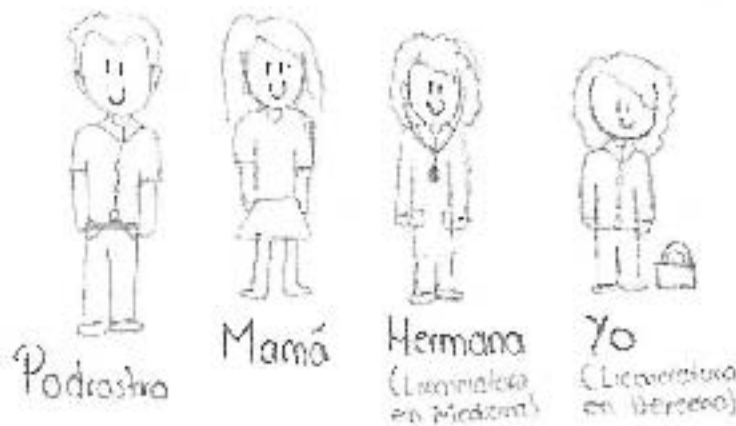
Ambas, pero más la economía, puesto que no tenemos de dinero.

Representación de familia. Presente /Futuro

Dibuja a tu familia actual y debajo de cada persona escribe el parentesco.



Dibuja cómo imaginas que será tu familia en el futuro y debajo de cada persona pon el parentesco.



¿Cuántos años tienes en la imagen? 25

Anexo 17. Trípticos académicos resueltos.

Ejemplo 1.

FAMILIA

La familia forma parte del objeto de estudio de las ciencias sociales, comúnmente se dice que es el "núcleo de la sociedad". En la sociología las distintas corrientes teórico metodológicas han puesto especial atención a esta institución, en tanto que es una organización que socializa, (consciente o inconscientemente) incorpora valores, actitudes, formas de conducta, patrones de comportamiento, normas, fomenta costumbres, tradiciones.

Partiendo del supuesto que todos tenemos una familia que integra formas de socialización primarias para que los sujetos puedan integrarse y desintegrarse a otras instituciones sociales más complejas, como la escuela, el trabajo, y el Estado a lo largo de su vida, es posible considerar que esta institución es encargada de la reproducción de roles de género, es decir, la construcción social diferenciada de lo femenino y lo masculino. La problemática de ser educados de manera diferencial radica no tanto en la diferencia sino en las desigualdades. Pues la sociedad valora

más las "cualidades masculinas" por encima de aquellas que históricamente han sido encajonadas como femeninas.

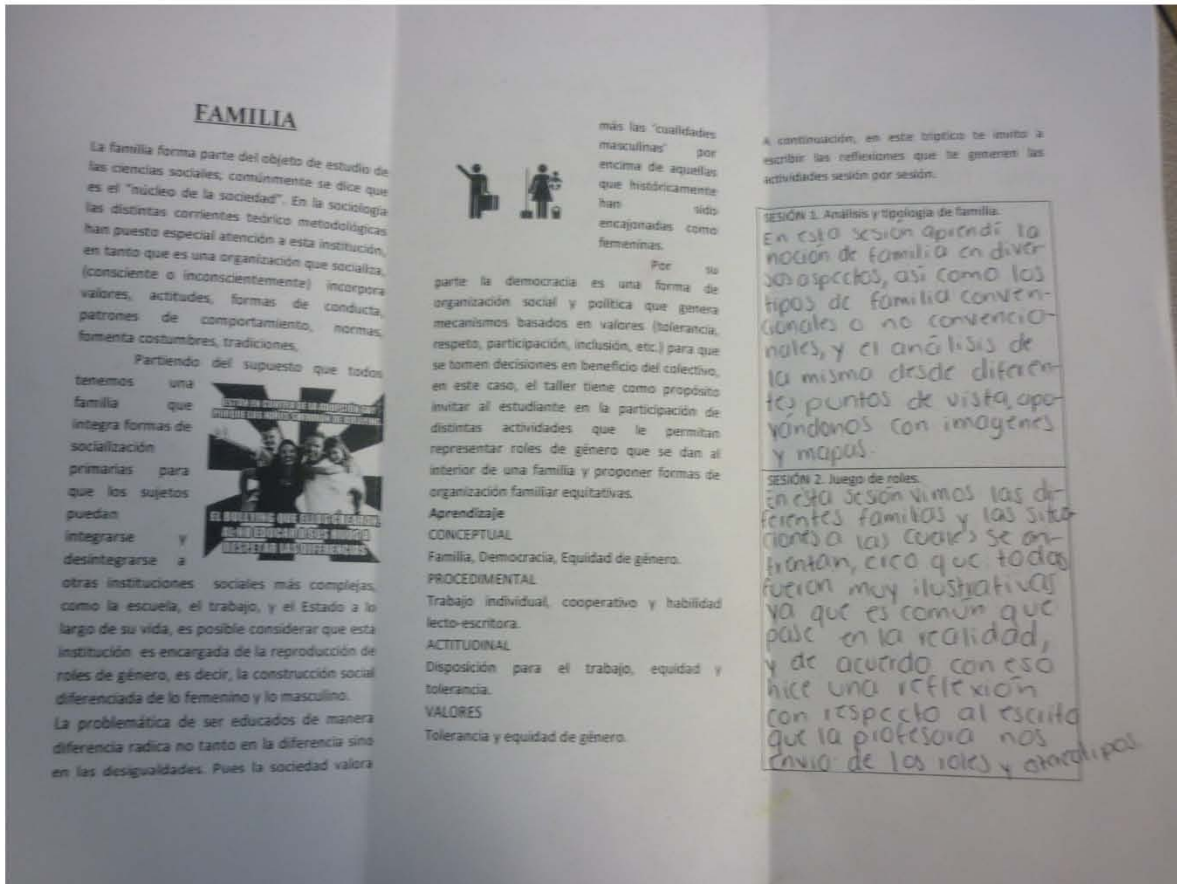
Por su parte la democracia es una forma de organización social y política que genera mecanismos basados en valores (tolerancia, respeto, participación, inclusión, etc.) para que se tomen decisiones en beneficio del colectivo, en este caso, el taller tiene como propósito invitar al estudiante en la participación de distintas actividades que le permitan representar roles de género que se dan al interior de una familia y proponer formas de organización familiar equitativas.

APRENDIZAJE
CONCEPTUAL
Familia, Democracia, Equidad de género.
PROCEDIMENTAL
Trabajo individual, cooperativo y habilidad lecto-escritora.
ACTITUDINAL
Disposición para el trabajo, equidad y tolerancia.
VALORES
Tolerancia y equidad de género.

A continuación, en este tríptico te invito a escribir las reflexiones que te generen las actividades sesión por sesión.

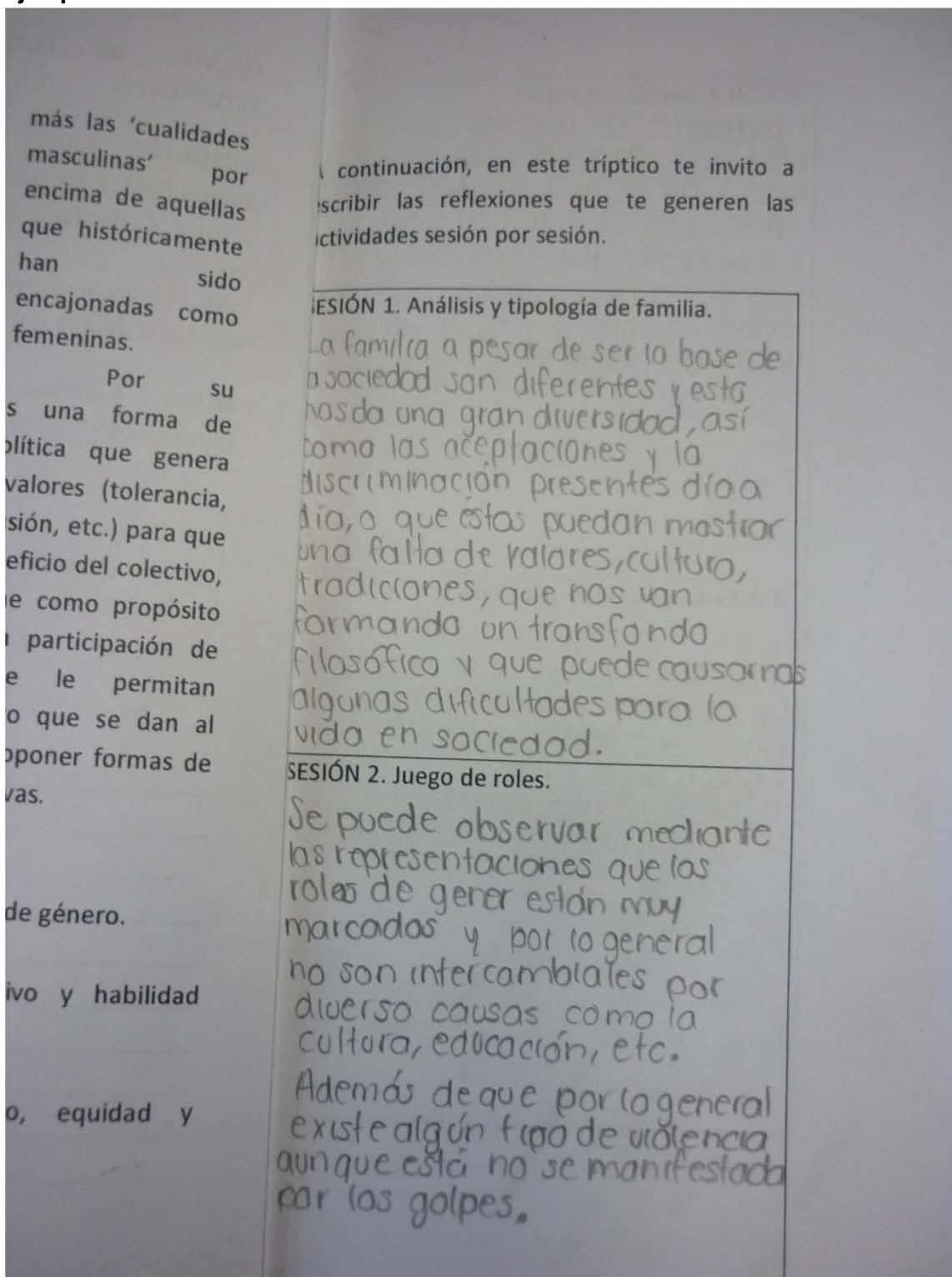
SESIÓN 1. Análisis y tipología de familia.
En esta sesión aprendí la noción de familia en diversos aspectos, así como los tipos de familia convencionales o no convencionales, y el análisis de la misma desde diferentes puntos de vista, apoyándonos con imágenes y mapas.

SESIÓN 2. Juego de roles.
En esta sesión vimos las diferentes familias y las situaciones a las cuales se enfrentan, creo que todas fueron muy ilustrativas ya que es común que pase en la realidad, y de acuerdo con eso hice una reflexión con respecto al escrito que la profesora nos envió de los roles y estereotipos.



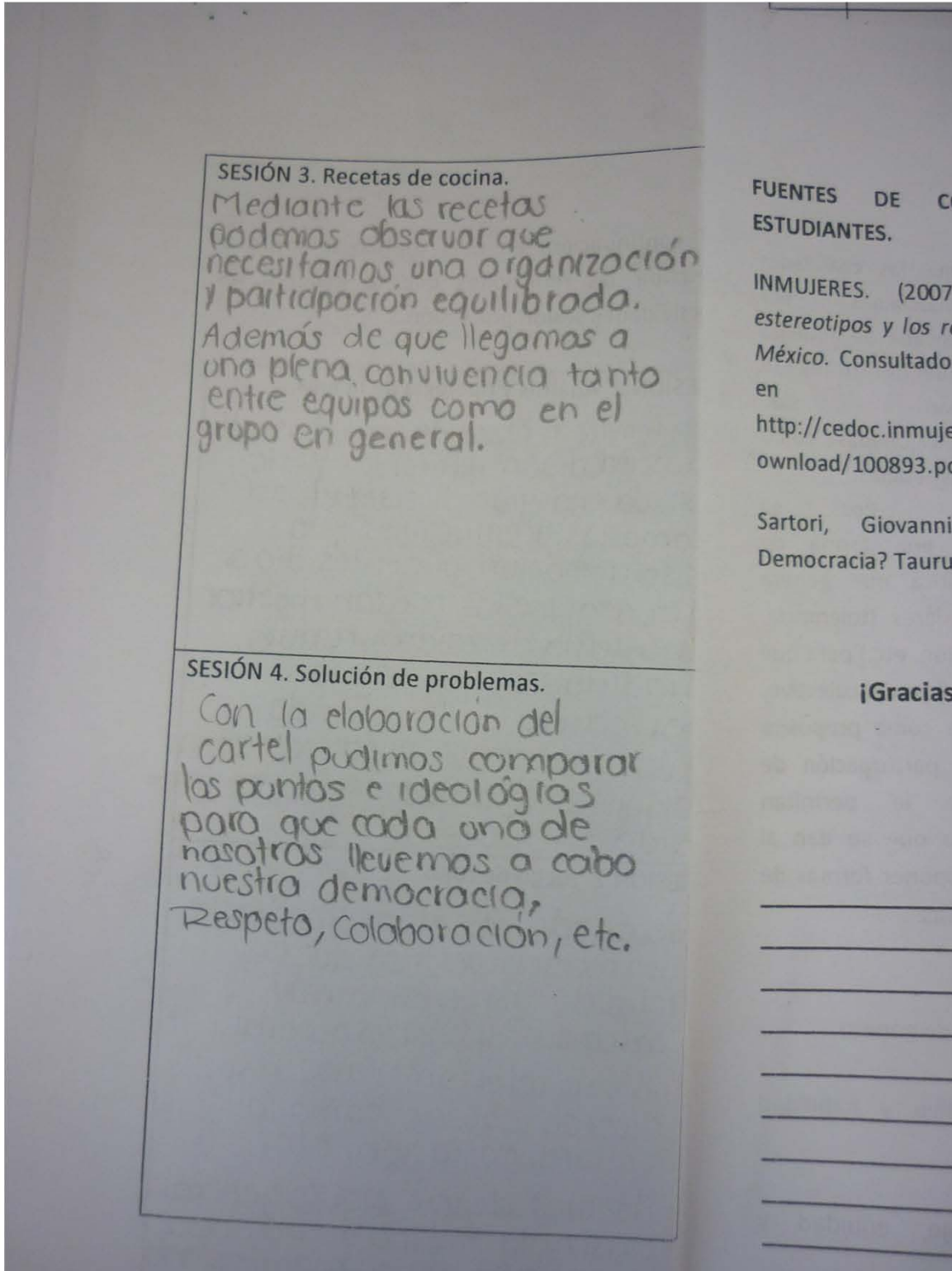
Anexo 17. Trípticos académicos resueltos.

Ejemplo 2.



Anexo 17. Trípticos académicos resueltos.

Ejemplo 3.



Anexo 17. Trípticos académicos resueltos.

Ejemplo 4.

SESIÓN 3. Recetas de cocina.
Me puede dar cuenta que los
mujeres son dominantes ahí (la cocina),
lo digo porque no me daban
hacer algo. Entonces yo me
que a veces los hombres en su
afán de sentir la equidad,
nos discriminan de mala
forma emulando lo que no
quieren que los pase. Recordemos
que la equidad es trabajar
de manera igual, con cooperación,
y esfuerzo, y creo que eso se
está fomentando en este taller.


SESIÓN 4. Solución de problemas.
Es la clave del éxito
y la que posiblemente
nos dé una buena vida. La
familia como institución
máxima de educación tiene
que ser capaz de fomentar
el cambio, que implique hacer
de la democracia llegar
su máxima expansión y
stuve muy buena la exposición
ha gustado ver que todos
hicieron una idea para poder
resolver y solucionar
problemas.

FUENTES DE CONSULTA PARA LOS ESTUDIANTES.
INMUJERES. (2007) El impacto de los estereotipos y los roles de género en México. México. Consultado el 18 de febrero de 2015 en http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100893.pdf
Sartori, Giovanni (2003) ¿Qué es la Democracia? Taurus: Argentina.

¡Gracias por su atención!

Notas
• Estuvo padre el taller
fue muy atractivo, interesante
y contundente. A todo
depende de nosotros
llevarla a nuestras
vidas, estoy segura
que con acciones como
estas, el mundo
cambiará.

Universidad Nacional Autónoma de México
Colegio de Ciencias y Humanidades
Plantel Oriente
Ciencias Políticas y Sociales II
"Hacia una familia democrática con equidad"
Taller



Profesora Practicante:
Verónica Angélica Cabrera Camarillo

Profesor Supervisor:
Jesús Nolasco Nájera

Nombre del alumno@:
López García Jesús

Sexo: Hombre/Mujer Edad: 17 años

Grupo: 610
Marzo de 2015.

Anexo 18

Ejemplo 1.

Edad: 17 Sexo: Hombre/Mujer

Representación de roles de género

A continuación dibuja un hombre:



Completa la frase con **una** característica

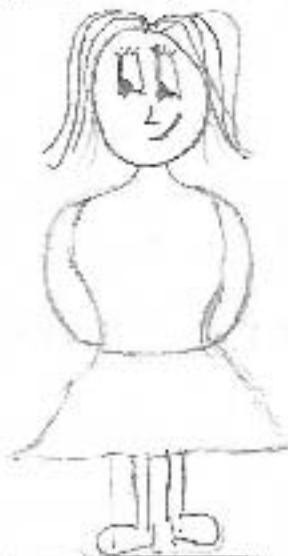
Yo espero que un hombre sea:

caballero

Un hombre en la familia puede ser:
(escribir un parentesco en cada línea)

- 1.- Padre
- 2.- Hijo
- 3.- Esposo

A continuación dibuja una mujer:



Completa la frase con **una** característica

Yo espero que una mujer sea:

fuerte

Una mujer en la familia puede ser:
(escribir un parentesco en cada línea)

- 1.- Madre
- 2.- Hermana
- 3.- Hija

Anexo 18

Ejemplo 2.

Edad: 17 Sexo: Hombre/Mujer

Representación de roles de género

<p>A continuación dibuja un hombre:</p> 	<p>Completa la frase con una característica</p> <p>Yo espero que un hombre sea:</p> <p><u>Intenso y Sabio</u></p> <p>Un hombre en la familia puede ser: (escribir un parentesco en cada línea)</p> <p>1.- <u>Mi papá padre</u></p> <p>2.- <u>Me abuelo</u></p> <p>3.- <u>Me tío</u></p>
<p>A continuación dibuja una mujer:</p> 	<p>Completa la frase con una característica</p> <p>Yo espero que una mujer sea:</p> <p><u>Intensa y Sabia</u></p> <p>Una mujer en la familia puede ser: (escribir un parentesco en cada línea)</p> <p>1.- <u>Mi mamá Madre</u></p> <p>2.- <u>Me abuela</u></p> <p>3.- <u>Me tía</u></p>

Anexo 18

Ejemplo 3.

Edad: 17 Sexo: Hombre/Mujer

Representación de roles de género

<p>A continuación dibuja un hombre:</p> 	<p>Completa la frase con una característica</p> <p>Yo espero que un hombre sea:</p> <p><u>Respetuoso</u></p> <p>Un hombre en la familia puede ser: (escribir un parentesco en cada línea)</p> <p>1- <u>Papá</u></p> <p>2- <u>Tía</u></p> <p>3- <u>hija primo</u></p>
<p>A continuación dibuja una mujer:</p> 	<p>Completa la frase con una característica</p> <p>Yo espero que una mujer sea:</p> <p><u>Respetuosa</u></p> <p>Una mujer en la familia puede ser: (escribir un parentesco en cada línea)</p> <p>1- <u>Mamá</u></p> <p>2- <u>Tía</u></p> <p>3- <u>prima.</u></p>

Anexo 18

Ejemplo 4.

Edad: 17 Sexo: Hombre/Mujer

Representación de roles de género

A continuación dibuja un hombre:



Completa la frase con una característica

Yo espero que un hombre sea:

Caballeroso

Un hombre en la familia puede ser:
(escribir un parentesco en cada línea)

1.- Papa

2.- Hermano

3.- Tío

A continuación dibuja una mujer:



Completa la frase con una característica

Yo espero que una mujer sea:

Femenina

Una mujer en la familia puede ser:
(escribir un parentesco en cada línea)

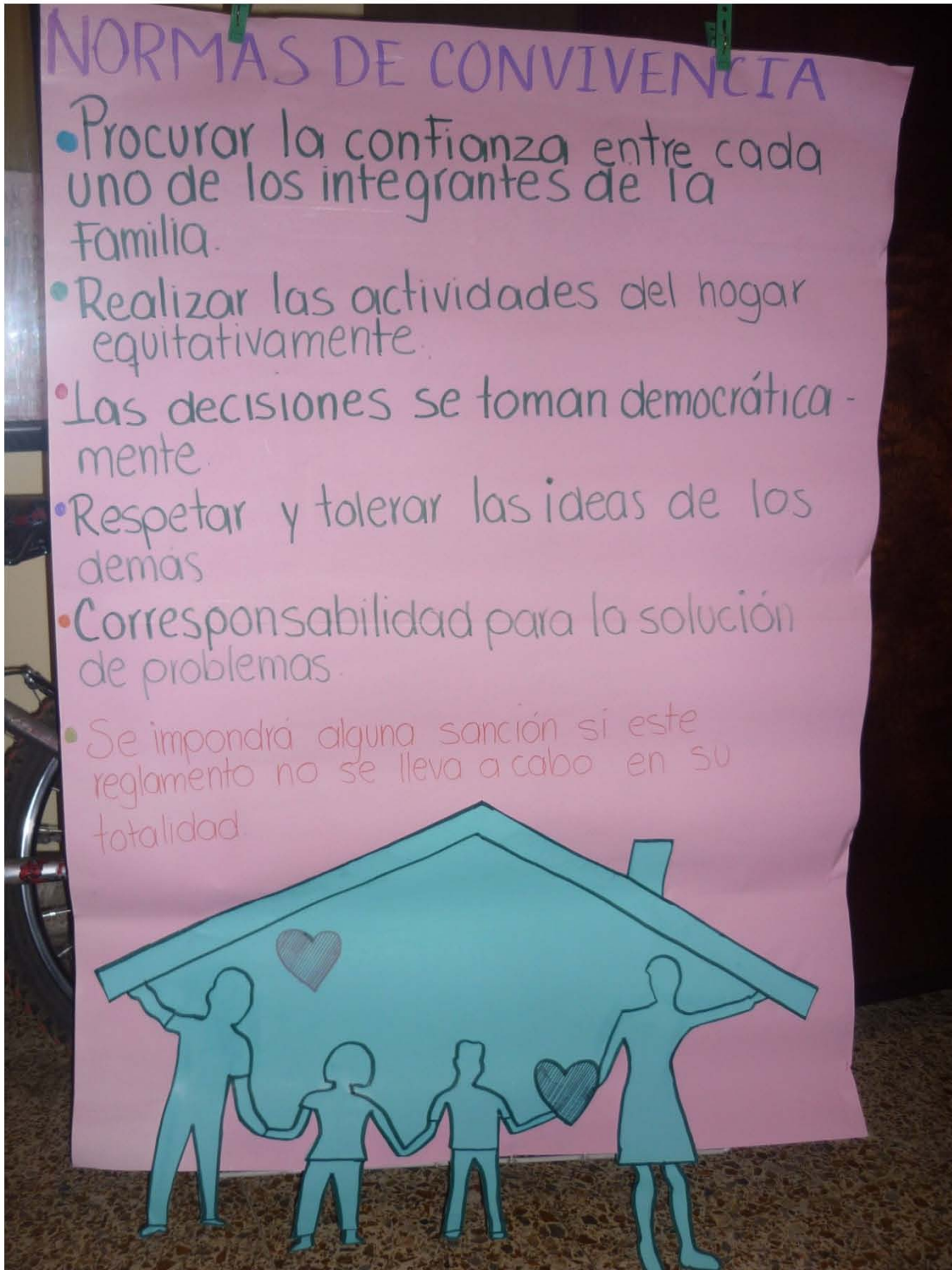
1.- Mamá

2.- Hermana

3.- Abuela

Anexo 19

Ejemplo 1





Anexo 19

Ejemplo 3



Anexo 19

Ejemplo 4

Deberes	Personas	Días	Horas
Hacer la comida	Fernanda	Lunes Jueves	Mañana o tarde
Recojer la ropa sucia			Mañana o noche
Lavar la ropa	Joss	Viernes	Mañana
Sacar a pasear las mascotas		Sábado	Tarde
Hacer la tarea	Mau Montse	Martes	
Lavar trastes		Miercoles	Tarde
Iral supermercado	Todos		Mañana & tarde
Sacar basura		Domingo	Tarde
Iral mercado			Mañana

