



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
Colegio de Filosofía

Propuesta bibliográfica para abordar filosóficamente y desde una perspectiva de género los conceptos: cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad, en el programa de estudios de ética del plan de estudios (1996), de la ENP

INFORME ACADÉMICO DE TRABAJO PROFESIONAL

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN FILOSOFÍA**

**PRESENTA:
ARIADNA MONDRAGÓN ARAGÓN**

**ASESORA:
MTRA. TZITZI JANIK ROJAS TORRES**

CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX. 2022



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.

*A mi madre y a mi padre,
Ángela y Juan,
por ser mi fuerza cada día.
¡Los amo!*

AGRADECIMIENTOS

A mi madre, María de los Ángeles Aragón Barajas. Madre, el amor que siento por ti es tan infinito que no alcanzan las palabras para expresarlo. Has sido, eres y serás la piedra fundacional de lo que hoy soy. Tu tenacidad, tu fuerza, tu valentía para enfrentar lo desconocido, la dureza de la vida, para cambiar los patrones que se te habían impuesto, han sido ejemplo determinante para la construcción de la mujer que soy. La dulzura, el cariño, la ternura de tu ser que me ha abrazado y protegido en cada instante desde el momento que supiste de la posibilidad de mi vida. Tu disciplina me dio el coraje y fuerza para continuar frente a las adversidades y mejorar en todo lo que he hecho y hago. La rebeldía la aprendí de ti. ¡Gracias, gracias infinitas por todo eso! ¡Te amo y amaré eternamente!

A mi padre, Juan Manuel Mondragón García. Padre mío, al igual que a mi madre, las palabras se me agotan al buscar expresar mi amor hacia ti, no son suficientes. Es inconcebible esta mujer que hoy soy sin ti, sin ustedes. Gracias por sembrar en mí la curiosidad, la inquietud por conocer más, por aprender más, por no conformarme e ir más allá de lo evidente. Por encausar mis rebeldías, no las mitigaste, las guiaste para volverlas más fuertes. Siempre me incentivaste a conocer mejor las causas de mis desacuerdos para que, a partir de ellos, pudiera cuestionar e increpar mejor los objetos que provocaban mi desobediencia. Tu serenidad y profundo amor me ha dado la calma y la fortaleza para enfrentar las tempestades de la vida. El aplomo para defender mi insumisión viene de ti. ¡Gracias, gracias infinitas! ¡Te amo y amaré eternamente!

A mis hermanos, David Mondragón Aragón y Juan Guillermo Mondragón Aragón. David, gracias por tu amor fraterno, siempre tierno, siempre dulce. Por tus dulces cuidados, siempre delicados, pero no por eso débiles, en esa delicadeza radica su vigor. Por protegerme siempre desde los actos de amor y el respeto a la libertad de mi ser. Por mostrarme que en la calma también hay tenacidad y fortaleza. Por abrazarme siempre fuerte y no dejarme. Memo, gracias por tu fuerza para estar junto a mí, por tomarme fuerte de la mano y no soltarme. Por provocar en mí el coraje para defender en lo que creo y siento, por mostrarme el camino de la insurrección. Por tu amor arrebatado e impetuoso pero suave y cálido. Gracias a ambos por nunca dejarme, porque siempre que he volteado están detrás de mí para sostenerme, cuidándome, protegiéndome. El corazón no es suficiente para guardar el amor profundo que siento por los dos.

A mis sobrinas y sobrinos, Cintia, Andrés, Diego, Rodrigo, Julia y Daniela. Ustedes son luz, son fuerza, son coraje para mí. El mundo que quiero y lo que busco construir lo hago por ustedes. El ímpetu que siembran en mí no tiene antecedentes. Gracias por mostrarme y ayudarme a redescubrir las maravillas del mundo, a conocer nuevas formas de experimentar y vivir la vida, todas tan variadas, todas tan valiosas y tan válidas como ustedes mismos. Su curiosidad y arrojo, en las diferentes versiones que viene en cada uno de ustedes, es el mayor tesoro de la vida.

Gracias a Gabriela y Zaira, por mostrarme nuevas formas del ejercicio de la libertad de las mujeres.

A mis amigos y amigas por siempre estar, siempre confiar en mí, por estar presentes y compartir las risas, la música y las cavilaciones de la vida. A Elizabeth, porque desde el primer día me robaste las risas y llenaste de alegría mi vida con tu amistad. A Luis y Alejandro por ser mis compinches durante la facultad y elucubrar conmigo. A Chouch y Aquiles por compartir música, bailar y cantar juntos estos años. Y a todas esas mujeres, amigas que con sororidad me han cubierto.

Gracias a mi asesora, Tzitzí Janik Rojas Torres. Tzitzí, desde que escuché tu nombre para mí fue como un presagio, un buen augurio. Gracias porque me guiaste, me impulsaste, porque confiaste en mí más de lo que yo alguna vez lo he hecho. Por tus palabras siempre estimulantes, por las pláticas siempre esclarecedoras. ¡Gracias por todo y por tanto! Fuiste el faro que guio el rumbo que había perdido.

Por último, pero no menos importante, Sergio Enrique García Ortega. Gracias a mi compañero de vida. Gracias porque junto a ti he descubierto mundos maravillosos, experiencias increíbles. Has sido, con riesgo de llegar a un lugar común, no sólo mi pareja, también has sido mi cómplice, mi mejor amigo y mi más grande confidente. Gracias por todas esas pláticas que enriquecen mi alma, por los días enteros, con sus mañanas y sus noches, en que has pasado escuchando mis divagaciones, por sembrar dudas y por ayudarme a cosechar certezas, pero también gracias por permitirme escuchar siempre tus reflexiones tan juiciosas, inteligentes y brillantes y compartir conmigo tu conocimiento. Por la construcción de este espacio seguro, entre tú y yo, donde sabemos que el amor no es un campo de margaritas sobre el cual corremos tomados de la mano con el sol pegando en nuestros rostros, es disposición, es trabajo, es eso, construcción. Este lugar donde nos mostramos como otros ojos no pueden vernos, donde podemos exhibir nuestras flaquezas, pero también exaltar nuestras virtudes sin temor del juicio. Gracias por las risas estridentes y las sonrisas discretas de complicidad, por la contención en momentos de crisis, por tomarme de la mano cuando siento que no puedo más, cuando me pierdo en el mar de la vida y me ayudas a llegar a buen puerto, pero también gracias por dejarme ser tu compañera, tu igual, que también puede sostenerte. Gracias por imaginar junto a mí un mundo más justo, más brillante, más empático, más humanizado y menos cruel. Gracias por tu bondad y tu ser tan generoso. Disfrutar la vida junto a ti es una ensoñación, un delirio, un placer. No sé si este amor sea eterno, pero gracias por soñar conmigo que es posible que así sea y que en esa eternidad contemplamos la cristalina “puerta del cielo” desde el “lugar de los colibríes”. ¡Te amo!

Gracias infinitas a todas y todos, mi corazón, mi amor y mi esfuerzo es por y para ustedes.

Índice

Introducción	7
Las mujeres en la enseñanza de la filosofía en la educación media superior de la ENP	12
Capítulo 1. Descripción general del plan de estudios de ética (1996)	17
1.1. Plan de estudios de bachillerato de la ENP, de la UNAM (1996)	17
1.1.1. Inclusión social: la incursión de las mujeres en la educación y en la ENP	23
1.2. Programa de ética (1996)	26
1.3. Programa de ética (2017)	28
Capítulo 2. Contenido y objetivos del tema ‘Distinción de los conceptos de cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad en las posturas de Mauricio Beuchot, Charles Taylor, Terry Eagleton y Will Kymlicka’	31
Capítulo 3. Propuesta filosófica con perspectiva de género para abordar los conceptos: cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad	41
3.1. Rosario Castellanos Figueroa	42
3.2. Castellanos en diálogo con los filósofos del programa de estudios de la ENP	49
Conclusiones	59
Referencias	66
Bibliografía	68

Introducción

En el presente trabajo se busca mostrar el porqué es necesario generar una propuesta bibliográfica con perspectiva de género dentro del Programa de estudios de ética (2017) de la educación media superior. Esto con el fin de exponer cómo podría aportar al mejor entendimiento y comprensión del tema a las y los estudiantes, al diversificar e incluir discursos diferentes a los tradicionalmente seguidos. Así como su repercusión en la participación de las alumnas en una área como la filosofía, al hacer patente que dentro de este campo también se puede encontrar representación femenina y que este espacio, que ha sido históricamente ocupado por filósofos, también puede ser propio de filósofas.

Para ello se analizarán y describirán de manera general los contenidos temáticos del programa de estudios de ética (1996) de la Escuela Nacional Preparatoria, así como los objetivos: específicos, conceptuales, procedimentales y actitudinales. De igual forma, se presentarán los temas y objetivos contemplados en la Unidad 5. ‘Reconocimiento de la alteridad. ¿Quién es y qué valor tienen el otro y lo otro?’ y los conceptos, autores, textos y problemáticas concernientes al tema ‘Distinción de los conceptos de cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad en las posturas de Mauricio Beuchot, Charles Taylor, Terry Eagleton y Will Kymlicka’. Esto con el fin de brindar un panorama más amplio y completo de la dirección del programa de estudios y ubicar cómo la propuesta bibliográfica se vincula con dicho tópico.

Desde su fundación, el 17 de diciembre de 1867, la ENP ha tenido múltiples y variados cambios en su plan de estudios, que van desde la modificación de la duración hasta ajustes en su currículo, los cuales han respondido a diferentes necesidades y objetivos educativos y contextuales.

En sus inicios, el plan de estudios, diseñado por el Dr. Gabino Barreda, tomó como eje rector para su creación, el positivismo del filósofo francés Augusto Comte, que da

primordial importancia al uso del razonamiento, la experimentación y el uso del método científico en la educación.

(...) Pedro Contreras Elizalde, primer positivista mexicano, lo condujo a las conferencias impartidas por Augusto Comte (1798-1857) en el Palais Royal. Así fue como se fueron tejiendo las relaciones entre los positivistas mexicanos y los franceses. La concepción histórica del francés, principalmente la tesis de los tres estadios (teológico, metafísico y positivo), influyó de manera significativa en el pensamiento de Barreda, a grado tal que en la famosa “Oración cívica” pronunciada el 16 de septiembre de 1867 fue reflejada para justificar la instauración del positivismo como eje transversal [sic] del conocimiento. (Sarmiento, 2021, p. 1)

Sin embargo, como bien se menciona, las necesidades y objetivos educativos y contextuales exigen adaptar y actualizar los contenidos, estrategias y herramientas a las características de la población estudiantil.

La última modificación del plan de estudios de la ENP fue aprobada por el H. Consejo Técnico el 23 de octubre de 1996; mientras que en el modelo anterior las estrategias didácticas se encaminaban a memorizar, repetir y transmitir ideas y conceptos de las y los profesores al estudiante, en esta actualización se da fundamental relieve al proceso de enseñanza-aprendizaje que busca que las y los jóvenes construya su propio conocimiento a través de problemas-eje que tomen relevancia en su vida cotidiana y se ubiquen dentro del contexto social e histórico de ellas y ellos mismos, para fomentar el pensamiento crítico, análisis, investigación, cuestionamiento, comunicación, autonomía, etc. (Escuela Nacional Preparatoria, 1997a)

En mayo de 2017, se aprobaron los nuevos programas de estudio del plan 1996. Dentro de estos se encuentra el actual programa de ética (2017), en el cual se plantean cinco unidades temáticas que tienen como objetivo fomentar y permitir al bachiller desarrollar su capacidad de juzgar, ofrecer soluciones y tomar una postura fundamentada racionalmente

frente a problemáticas morales actuales, tanto individuales como colectivas, cercanas a su contexto y que le atañen de manera directa, todo ello a través del análisis filosófico. (Escuela Nacional Preparatoria, 2017)

Las unidades temáticas, de manera particular, buscan alcanzar objetivos específicos. En la unidad 1 ‘Las dimensiones de la acción moral. ¿Qué debo hacer?’, se busca que conozcan y concienticen los elementos de la acción moral, como son libertad, responsabilidad, deber, voluntad, capacidad de juzgar, autonomía y corresponsabilidad. En la unidad 2 ‘Argumentación aplicada a la moral, deliberación y diálogo. ¿Cómo abordo mis problemas morales?’, se desea que puedan aplicar modelos argumentativos en sus disertaciones y análisis cotidianos. En las unidades 3 y 4, ‘Las fronteras de la condición humana. ¿Quién soy?’ y ‘Axiología ¿Importan los valores?’, respectivamente, analizarán las características y elementos que las y los hacen ser lo que son, su identidad y cómo la valoración moral contribuye a la elección consciente y autónoma de sus acciones. (Escuela Nacional Preparatoria, 2017)

Por último, en la unidad 5. ‘Reconocimiento de la alteridad. ¿Quién es y qué valor tienen el otro y lo otro?’, se busca que analicen y reflexionen sobre los conflictos que supone la convivencia con individuos pertenecientes a diversas culturas y tradiciones. Así como la consideración, también, de individuos y entes pertenecientes a la naturaleza, es decir, a la biodiversidad que lo rodea. (Escuela Nacional Preparatoria, 2017)

En esta última unidad, encontraremos el tema ‘Distinción de los conceptos de cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad en las posturas de Mauricio Beuchot, Charles Taylor, Terry Eagleton y Will Kymlicka’, el cual tiene como objetivo específico que entiendan y comprendan los conceptos antes mencionados desde la visión de los autores señalados y a partir del análisis de problemáticas habituales en su entorno y, a su vez, esto les permita valorar y considerar la diversidad de las y los otros, así como de ellas y ellos mismos.

Mauricio Beuchot, en su texto *Interculturalidad y derechos humanos* (2005), nos habla de la complejidad al tratar de conciliar la diversidad cultural entre diferentes grupos sociales que cohabitan en un mismo territorio político, para ello, el autor nos propone la herramienta dialéctica *hermenéutica analógica*, a través de la cual nos invita a establecer un diálogo abierto entre las partes involucradas, intercambiar y enriquecer las culturas mutuamente, siempre y cuando se tome en cuenta el contexto: social, político y económico, en los que se encuentran inmersos dichos grupos. Además de ser autocríticos y tener apertura a entender el porqué de los juicios que el otro hace sobre nosotros.

Por su parte, Charles Taylor, en su obra, *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"* (2021), nos habla de estados multiculturales en los cuales no sólo se encuentran diferencias culturales, sino también diferencias sexuales, de género, religiosas y de un sinfín de formas de vida e identidades que constituyen hoy por hoy los conglomerados sociales. Sin embargo, para Taylor, estos *grupos subordinados a los estándares preponderantes y de dominación*, que no necesariamente son una minoría poblacional, al no estar dentro de los parámetros establecidos por los grupos e instituciones hegemónicas, simplemente son anulados. Al no ser reconocida su identidad, se niega que existe tal multiculturalidad y diversidad.

Para Terry Eagleton, en *Cultura* (2017), el problema del multiculturalismo radica en la concepción eurocéntrica y colonial del mismo, pues la multiculturalidad reconoce al otro o las otras culturas como minorías, como algo que estudiar o analizar, crea la dicotomía culturas privilegiadas versus culturas marginales. Esta fragmentación entre culturas privilegiadas y marginadas, para el autor, en realidad, es una herramienta por parte del capitalismo para fetichizar las características propias de las culturas segregadas y explotarlas mercantilmente.

Will Kymlicka, desde una postura liberal, en *Ciudadanía multicultural* (1996), se cuestiona cómo conciliar la universalidad y el relativismo en torno a los valores que constituyen un grupo social multicultural. Sí bien reconoce la importancia de los derechos humanos en esta tarea, también es capaz de identificar los límites que estos tienen en problemáticas muy específicas dentro de grupos culturales minoritarios. Distingue dos categorías: “protecciones externas” y “restricciones internas”. Las primeras son derechos fundamentales de las minorías culturales que deben ser reconocidos por el Estado; las segundas son normas y restricciones que las mismas minorías culturales instauran hacia el interior de su grupo para mantener el orden y seguimiento de las costumbres. El político y filósofo canadiense sostiene que para conseguir el objetivo deseado, la conciliación entre la universalidad y el relativismo, se deben aceptar algunas de las primeras y de la segunda categoría, no ser aceptadas, aunque invita al cuestionamiento.

La propuesta de la filósofa mexicana, Rosario Castellanos, quien a lo largo de su obra y en diferentes momentos, realiza una crítica contundente y aguda a la ausencia de las mujeres en la cultura, nos presenta en su texto, *Sobre cultura femenina* (2005), tesis de maestría en la cual marca su primer acercamiento a esta problemática, siendo apenas una joven de veinticinco años, un análisis y crítica a la cultura, la cual considera es el resultado de la actividad humana a partir de sus valores. Sin embargo, ésta ha sido históricamente producida por hombres y ha impuesto mandatos sobre la feminidad y lo que debería ser la actividad de las mujeres desde la visión de ellos, dejándolas fuera de la creación y conformación de la misma. Castellanos no sólo plantea la posibilidad de la construcción de una cultura femenina desde la visión del concepto abstracto ‘mujer’ sino que considera se debe incluir y tomar en cuenta los contextos y factores económicos, políticos y culturales que influyen en la conformación del mismo concepto, pues considera que no hay una esencia que defina universalmente a la mujer.

Es justo aquí donde podemos empezar a ubicar los puntos de encuentro y discusión con los filósofos puntualizados en el tema. Mauricio Beuchot también nos invita a considerar los elementos contextuales en su *hermenéutica analógica*. Charles Taylor remarca, al igual que Rosario Castellanos, la importancia del reconocimiento de los grupos considerados minoritarios o subyugados, como son las mujeres, para hablar realmente de multiculturalidad e interculturalidad. En contraposición, Terry Eagleton considera la multiculturalidad, concebida desde el pensamiento contemporáneo, como una trampa del sistema económico preponderante en el mundo.

La carencia de otras perspectivas que permitan enriquecer el panorama y que potencien y favorezcan el entendimiento de las y los estudiantes de bachillerato frente a esta problemática desde un contexto y representación cercanos a ellas y ellos, en especial, cercana a las alumnas, deja al descubierto la necesidad de buscar otras alternativas teóricas que nos den la oportunidad de analizar e incorporar nuevos planteamientos, como es el caso de esta autora frente a los conceptos en cuestión.

Las mujeres en la enseñanza de la filosofía en la educación media superior de la ENP

La consideración de pensadoras y mujeres filósofas en la enseñanza de la filosofía, y en este caso de la ética, ha sido tradicionalmente discrecional o carente, que ha agudizado la problemática señalada por Castellanos, la poca o nula participación de éstas en la construcción y creación de la cultura. Un factor importante por el cual las mujeres han tenido poca injerencia en la construcción de ésta es debido a la falta de representación femenina, la cual puede encontrar razones en la existencia de pocas portavoces del pensamiento filosófico y que las que existen suelen ser relegadas o invisibilizadas en el estudio de la filosofía. Lo que hace que las propias mujeres no sean capaces de ubicarse en esos espacios o no se consideren con las suficientes cualidades para ocuparlos, no se reconocen dentro de ellos. Tal

como lo menciona Marta Lamas (2017) al resaltar la importancia del feminismo de Rosario Castellanos:

Se recordará que la violencia simbólica es la que las propias personas se aplican a ellas mismas. Según Bourdieu, es “violencia amortiguada, insensible, e invisible para sus propias víctimas, que se ejerce esencialmente a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y del conocimiento” (2000: 12). Rosario Castellanos percibe ese ejercicio de violencia de las propias mujeres contra sí mismas (...) (p. 38)

Si bien la propuesta bibliográfica realizada en el programa de ética nos permite contemplar puntos de vista poco frecuentes, continúa relegando la postura femenina y feminista ante dichas circunstancias. La visión de los cuatro autores propuestos originalmente nos permite contemplar el tópico desde un punto en el que se considera y toma en cuenta a esos grupos históricamente segregados. Sin embargo, no es suficiente con contemplarlos, es necesario escucharlos de viva voz de quienes pertenecen a ellos.

Es por eso que es importante preguntarnos: ¿Por qué son relevantes y cómo beneficia al abordaje del tema la propuesta bibliográfica realizada? ¿Cuál es la importancia de tomar en cuenta el pensamiento filosófico femenino y feminista en la enseñanza de la ética en bachillerato? ¿Cuál es la propuesta bibliográfica para ampliar el entendimiento de los conceptos y problemáticas morales que se abordan en dicho tema?

Con estas preguntas en mente, este trabajo busca hacer hincapié, rescatar y revalorizar el pensamiento filosófico originado por mujeres, particularmente, mujeres mexicanas; acceder a voces poco convencionales en el ámbito académico, para maximizar el contenido teórico del tema y propender un mejor entendimiento, análisis y asimilación del mismo. Además, nos permitirá satisfacer las necesidades actuales de una generación de jóvenes que buscan representaciones en distintos ámbitos, por lo que la autora presentada podrían convertirse en una pauta a seguir para las alumnas, y los alumnos podrían comprender y acceder a una óptica diferente de las problemáticas éticas de hoy en día.

Por supuesto, ofrecer a las y los docentes herramientas didácticas y contenidos actualizados acordes a las características, necesidades educativas y contextuales de la población estudiantil y permitir cubrir los objetivos conceptuales, actitudinales y procedimentales.

El programa, a lo largo de su desarrollo, si bien contiene temas que se abordan desde perspectivas poco consideradas en versiones previas, pues deja de centrarse en el pensamiento filosófico europeo masculino y expande su campo de consideración a América del Norte, Latinoamérica e, incluso, a algunas mujeres como María Teresa Aguilar y Adela Cortina, sigue dejando de lado la inclusión de otras propuestas.

Específicamente, en un tema como el señalado, ‘Distinción de los conceptos de cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad en las posturas de Mauricio Beuchot, Charles Taylor, Terry Eagleton y Will Kymlicka’, de la unidad 5, donde se busca que las y los estudiantes sean conscientes de la diversidad, se utiliza la voz de otros autores para hablar por aquellos grupos vulnerables, por aquellas diversidades no reconocidas o desestimadas. Por eso, la importancia de dar foco a quienes son el sujeto central de los conflictos relacionados con la interculturalidad y la multiculturalidad. De lo contrario, se seguirá centrando la discusión en las reflexiones que realizan los grupos hegemónicos en torno a aquellos que no lo son, y señalándolos como “minorías”, marginales o grupos que deben ser estudiados, analizados o rescatados.

Sumado a esto, hoy por hoy es fundamental la representación, la cual, si bien, en algunas ocasiones, lamentablemente, se ha instrumentalizado para cumplir con cuotas de inclusión en una sociedad cada día más diversa que exige ser reconocida en todas y cada una de sus aristas, *pero que no busca desarticular estructuralmente los obstáculos sistémicos que impiden la real inclusión de grupos segregados, también ha de reconocerse que ha demostrado marcar positivamente un cambio en la autoconcepción de dichos grupos, en este*

caso de las mujeres, específicamente, de las alumnas, dentro de áreas del conocimiento, tradicionalmente, ocupadas por hombres. Esta representación, probablemente, podría traducirse en un futuro muy cercano, en una mayor participación de las mujeres en dichos campos. *La representación debe ser pensada como una herramienta para alcanzar la inclusión, más no como el objetivo mismo.*

Para alcanzar el objetivo deseado, se efectuó una descripción general de las necesidades a las que respondió el surgimiento de la ENP, su plan de estudios y los cambios que ha sufrido desde su origen, como son la incursión de las mujeres en la educación y cómo ha sido su avance al ocupar los espacios educativos, para ello se consultó las estadísticas generadas por la propia UNAM cada año (UNAM, 2000–2021).

Se expuso las características y necesidades curriculares que llevó a su última modificación, en 1996, del plan de estudios. En esta actualización se contemplan tres etapas de la educación en nivel medio superior: introducción, profundización y orientación, en las cuales, a su vez, se abordan asignaturas que cubren tres núcleos temáticos: básico, formativo-cultural y propedéutico, que sirven como eje de la formación de las y los estudiantes de bachillerato. Dentro de este plan de estudios se ubicó el programa de estudios de la asignatura de ética, el cual se encuentra en el nivel de profundización y en el núcleo formativo-cultural. Se describieron los objetivos generales en el programa de 1996 y los que, en su última actualización en 2017, se diseñaron.

Para poder ubicar la pertinencia de las propuestas bibliográficas, se explicó los objetivos que busca alcanzar cada unidad y, especialmente, la unidad 5 y el tema que nos concierne, donde abordaremos las propuestas y visiones integradas originalmente en el programa de estudios.

Se expusieron los motivos por los que es relevante la inclusión de una propuesta bibliográfica con perspectiva de género, pues, como se advierte, a pesar de presentar visiones

incluyentes y poco tradicionales en el plan de estudios, aún se deja de lado la apreciación de los grupos disidentes. Por lo que se buscó y seleccionó a una autora que dé voz en primera persona a dichos sectores, de contextos cercanos a las y los estudiantes, en este caso, al contexto mexicano.

Se presentó la propuesta bibliográfica para abordar el tema en cuestión desde una perspectiva de género. Originalmente, se contempló la propuesta de tres académicas que abordan los conceptos concernientes. Sin embargo, a lo largo de la investigación, se consideró que por motivos de tiempo y forma era mucho más pertinente concentrar los esfuerzos sólo en la filósofa: Rosario Castellanos.

Se analizó su relación y punto de encuentro con las propuestas bibliográficas ya presentes y se evaluó la procedencia y consecución dentro del programa de estudios.

Como cierre de este trabajo, se expusieron los motivos por los que es relevante esta autora y se advirtió cómo, a pesar de presentar una visión diferente, se deja de lado a otros grupos humanos segregados. Por lo que se invita a continuar con la reflexión desde otras fronteras, que se amplíen y diversifiquen las posturas desde las que se analiza el tema, que se contemplen otras realidades más cercanas, si no a todos, si a un amplio y variado espectro de estudiantes.

Capítulo 1. Descripción general del plan de estudios de ética (1996)

1.1. Plan de estudios de bachillerato de la ENP, de la UNAM (1996)

El plan de estudios de bachillerato vigente en la ENP es el resultado de un extenuante proceso de intercambio, análisis y propuesta de ideas y experiencias de diferentes, expertas, expertos y actores de la educación, que tenían como objetivo diseñar un plan de estudios acorde a las exigencias de las condiciones del país y del mundo. Sin embargo, dicho proceso no puede entenderse sin los antecedentes del mismo que se remontan a la fundación de la misma institución.

A través de esta breve semblanza histórica que se presenta del plan de estudios de la ENP, podemos ver el surgimiento de algunas características de la orientación de los contenidos y fundamentos de su diseño que se encuentran vigentes hasta la actualidad, como son la laicidad, la vinculación con los estudios y la vida profesional y, no menos importante, el esfuerzo de la ENP y la UNAM para abrir, hacer llegar y construir la educación y el conocimiento desde y para todos los sectores de la sociedad, es decir, la inclusión social. Ésta última como razón fundamental de ser del presente trabajo, pues desea ofrecer una opción que permita contribuir y continuar con tan loable labor y característica: siempre estar abierta y recibir a todas las voces que forman parte, constituyen y aportan a la formación de las y los egresados de esta institución y del país.

En este trabajo, en especial, se busca darle cabida a las voces de un sector particular: las mujeres dentro del estudio de la filosofía. Esto a través de la inclusión de filósofas mexicanas dentro de la bibliografía sugerida para abordar temas centrales del plan de estudios de bachillerato y con ello incentivar el interés de las alumnas para incursionar en campos de conocimiento con poca participación femenina y ofrecer al alumnado en general una perspectiva poco considerada pero cercana a su realidad social.

Para ello revisaremos cómo y cuándo se dieron las primeras incursiones de las mujeres en la ENP y cómo esto atrajo una mayor presencia de las mismas en la vida académica de esta institución que eventualmente se vería reflejado en su participación en las carreras profesionales de la UNAM.

En 1867, el presidente Benito Juárez García decreta la creación de la ENP a través de la Ley Orgánica de la Instrucción Pública, bajo un contexto político y social convulso y después de una larga cadena de conflictos internos en el país, desprendidos de la guerra de independencia, pues persistía una lucha constante por determinar en manos de quién descansaría la dirigencia de la nueva nación independiente; al mismo tiempo, continuaban dinámicas coloniales del pasado reciente como el fuerte poder ejercido por la iglesia católica.

El objetivo de la Ley Orgánica de la Instrucción Pública (1867) era dar orden a la educación, desde la primaria hasta la profesional, sentar los cimientos morales para la edificación de la nueva nación, dirigirla hacia la implantación del pensamiento liberal y alejarla del adoctrinamiento católico, entre otras cosas. Tal como lo menciona Velázquez (2004):

La finalidad común durante este tiempo fue la de sentar las bases de una nación; la educación del naciente Estado sería, en ese sentido, un medio importante para inducir una ideología uniforme a los sujetos que ahí se formarían y acabar con las ideas católicas. (p. 82)

Y, para que todo esto sucediera, debía ponerse la educación en manos del Estado, quien se enfocó en inculcar un sentimiento nacionalista que serviría como aglutinante para afianzar la identidad del nuevo Estado mexicano, dando relieve a la enseñanza de la ciencia y el uso del método científico. Es así como lo señala Roldán (1996):

La República Restaurada trajo consigo la idea de la necesidad de una intervención mayor del Estado en la educación para implantar de una vez por todas una ideología liberal en los

mexicanos –ideología que a partir de entonces dejó de estar en lucha contra las instituciones, el orden social y los valores heredados del régimen colonial, para convertirse en un mito político unificador– con el fin de consolidar a la nueva nación. (pp. 497-498)

Una vez establecido el objetivo de la educación, debía ser trazado el camino para alcanzarlo. Juárez, interesado en dejar de lado la influencia de los conservadores y de la iglesia católica, lo vislumbra a través del positivismo y le encomienda la labor de diseñar los planes de estudio al médico y filósofo Gabino Barreda, quien también encontraba en este pensamiento filosófico la herramienta revolucionaria contra las ideas religiosas que a su consideración frenaban y se anteponían el avance de la República: “Barreda (...) ve en el clero, en su expresión social y material, un obstáculo a la marcha del espíritu positivo. Para Barreda, el clero es el espíritu negativo tratando de estorbar la marcha de la revolución.” (UNAM, 2019, p. 3)

Al tomar como eje rector el positivismo comtiano, Barreda da primordial importancia al uso del razonamiento, la experimentación y el uso del método científico en la educación. Ideas que ya había expuesto, previo a la publicación de la Ley Orgánica de Instrucción Pública, en su pronunciada *Oración cívica*, el 16 de septiembre de 1867, donde no sólo expone que la autonomía debe buscarse en la ciencia, la religión y la política, justifica el empleo del positivismo para guiar la educación, al equiparar los tres estadios planteados por Comte: teológico, metafísico y positivo, con tres períodos representativos de la historia mexicana: la Colonia, la Independencia y la Reforma (Sarmiento, 2021, p. 1).

Para Barreda y los intelectuales del momento, que son testigos de la Reforma, el país estaba preparado y debía pasar al estado positivo en la educación. Así que se determina que ése será el sendero a seguir para alcanzar el objetivo establecido: implantar el pensamiento liberal. Por lo que en los programas de estudio se puede ver la fuerte presencia de las ciencias exactas y el desplazamiento de la metafísica, la religión y el derecho eclesiástico. De esta

manera se da paso a una de las características más importantes que distingue al plan de estudios de la ENP hasta nuestros días: la laicidad.

Más adelante, un poco más de medio siglo después de la creación de la ENP, en 1925, se ve cristalizada la política impulsada en 1907 por el secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, Justo Sierra, que buscaba la vinculación de los estudios preparatorios con los profesionales y que respondía al creciente descontento social surgido de las profundas desigualdades sociales y la preferencia y prioridad que otorgaba el gobierno de Porfirio Díaz a la industria extranjera, lo que dejaba en franca desventaja a los pequeños empresarios nacionales.

Para incentivar la participación de las y los jóvenes en el ámbito profesional e impulsar la industria nacional se llevó a cabo una nueva modificación del plan de estudios, principalmente en tres puntos: 1) integrar contenidos y estudios ligados con la actividad profesional, 2) desarrollar habilidades prácticas en las y los estudiantes que les permitieran ingresar al campo laboral de forma rápida y 3) incorporar asignaturas de carácter industrial, comercial y bancario.

La vinculación con los estudios superiores y la vida profesional, buscada y conseguida a principios del siglo XX, es hasta el día de hoy uno de los principales cimientos y objetivos a alcanzar del currículo de bachillerato, como lo podemos encontrar en los fundamentos del Plan de estudios de 1996:

La modificación del Plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, se funda en la urgente necesidad de:

a) fortalecer y potenciar el perfil del egresado de acuerdo con los requerimientos de conocimientos y competencias que demandan los estudios superiores, en general, y los de cada facultad, escuela y carrera, en lo particular. (Escuela Nacional Preparatoria, 1997a, p. 17)

Preservar, mejorar y adaptar la vinculación con los estudios superiores, acorde a las necesidades de estos y de las y los jóvenes bachilleres, es uno de los incentivos que lleva a la modificación de los contenidos temáticos, de la metodología y la concepción del proceso enseñanza-aprendizaje del plan 1996.

El plan de estudios previo al ejecutado en estos días, el plan 1964, centraba el proceso enseñanza-aprendizaje en la cátedra docente, la transmisión verbal de conocimientos, la repetición y la memorización. Además, los conocimientos adquiridos por las y los escolares estaban desasociados, no existía integración o cohesión entre ellos, se transmitían como conocimientos aislados que dificultaban su aplicación y relación en la vida profesional y cotidiana. La metodología y estrategias de enseñanza no estaban homogeneizadas y los criterios de evaluación se basaban en la suma de puntajes obtenidos en los exámenes, pero no en el reconocimiento de la adquisición y desarrollo de las competencias y características deseables en una egresada o egresado. Los contenidos eran demasiado extensos y sin continuidad, lo que provocaba una falta de orientación en los programas, sobrecarga de trabajo en las y los estudiantes y se reducía a la acumulación enciclopédica de datos. Todo esto impedía que las y los escolares desarrollaran las habilidades cognoscitivas básicas y adquirieran las herramientas necesarias para iniciar los estudios profesionales.

En contraste, la última modificación del plan de estudios de la ENP, aprobada por el H. Consejo Técnico el 23 de octubre de 1996, busca que las y los alumnos protagonicen el proceso enseñanza-aprendizaje, se adueñen, responsabilicen y formen parte activa de la construcción de su propio conocimiento, por lo que partirá de problemas-eje que les permitan analizar, dialogar, ordenar información, estudiar de forma crítica, indagar e integrar conocimientos de diferentes disciplinas para buscar y proponer soluciones a dichas problemáticas, y no sólo memorizar y repetir sentencias o conocimientos aislados no

reflexionados o analizados, que difícilmente encontrarán su aplicación en la vida profesional y cotidiana debido a la falta de una visión inter y multidisciplinaria.

Así pues, el Plan de estudios (1996) con el objetivo de integrar conocimientos de diferentes áreas y asociar la teoría con la práctica, define cuatro campos de conocimiento que la y el bachiller construirán progresivamente en su estancia en la ENP. Los campos de conocimiento son: matemáticas, ciencias naturales, histórico-social y lenguaje, comunicación y cultura, cada uno guiado por un eje de formación.

El campo de conocimiento de las Matemáticas, donde podemos encontrar asignaturas como: Álgebra, Geometría, Cálculo, Estadística, etc., busca continuar con la preparación básica obtenida en el nivel previo –la secundaria–, además de fomentar el pensamiento lógico, el análisis, la inferencia, la abstracción y la síntesis. Esta área de conocimiento está regida por el eje de las Matemáticas. El campo de las Ciencias Naturales, constituido por materias como: Física, Química, Biología, Psicología, Educación para la Salud, entre otras, tiene como objetivo conjuntar las ciencias para entender la metodología usada por estas en los procedimientos que realiza, su eje rector es la Biología. En el Histórico-Social, conformado por Historia, Geografía, Derecho, Sociología, Contabilidad, entre otras, está regido por la Historia y pretende fomentar la reflexión profunda y estricta de los acontecimientos sociales, económicos y políticos para su mayor entendimiento. Por último, en el campo de conocimiento del Lenguaje, Cultura y Comunicación, que incluye asignaturas como Literatura, Lógica, Orientación, Ética, su eje de formación es la Lengua Española, pues es el medio a través del cual nos comunicamos, accedemos a fuentes de conocimiento y, por supuesto, construimos y transmitimos la cultura. Por lo que busca fomentar el análisis de textos y la mejora en el uso del lenguaje oral y escrito para sentar mejores bases cognoscitivas.

Estos campos de conocimiento se abordan en tres diferentes etapas acordes al desarrollo intelectual, social y afectivo de las y los adolescentes, factores que en los planes previos no se tomaban en cuenta. Estas etapas son: 1ª Introducción, 2ª Profundización y 3ª Orientación o propedéutica, que corresponden a cada grado académico del bachillerato, respectivamente (4º, 5º, y 6º año). Esta organización permite abordar los problemas-eje planteados en cada asignatura desde una perspectiva multidisciplinaria e interdisciplinaria.

A su vez, las asignaturas que conforman estas etapas corresponden a tres núcleos: básico, formativo-cultural y propedéutico, y que orientan su método y estructura de contenidos en varias líneas de orientación curricular comprendidas en dos dimensiones: competencias y dimensiones relacionales. En la dimensión de las Competencias encontramos las líneas de análisis (pensamiento divergente-sintético), comunicación (indagación, lectura, expresión, redacción), creatividad y autonomía e individuación. En las dimensiones relacionales tenemos ciencia y medio ambiente, cultura y sociedad y tecnología e informática.

Todo esto con el fin de desarrollar y construir aprendizajes significativos que les sean de apoyo y las y los preparen para la educación profesional. De igual manera, que les permitan construirse como individuos activos y responsables, social, personal y académicamente. Así como definir su personalidad e identidad, desarrollen intereses profesionales, evalúen sus opciones que las y los lleven a la autodeterminación, entre muchos otros objetivos y características deseables en las y los egresados de la ENP.

Es así como hasta la actualidad podemos ver un constante esfuerzo por mantener y mejorar la vinculación de la enseñanza media superior con los estudios profesionales.

1.1.1. Inclusión social: la incursión de las mujeres en la educación y en la ENP

Un par de décadas previas al inicio del trabajo para vincular los estudios preparatorios con la educación y la vida profesional, las mujeres comienzan la contienda por ocupar un espacio en la educación del país. Educación que hasta ese momento era escasa o sólo se concentraba en

moralizarlas. Si bien en la Ley Orgánica de la Instrucción Pública (1867) no se señalaba explícitamente la exclusión de las mujeres en la educación, particularmente de la ENP, tampoco se les contemplaba.

Personajes importantes dentro de la instrucción pública mostraban una clara reticencia a que formaran parte de ella, un ejemplo de ello es José Díaz Covarrubias, encargado del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, tal como lo señala Alvarado (2002):

Desde su punto de vista, la educación femenina no debía orientarse hacia las carreras profesionales, pues consideraba que aún no existían las condiciones necesarias para compartir con ese sexo "la alta dirección de la inteligencia y de la actividad". Prueba de ello, decía, era la naturalidad con que ellas mismas asumían dicha situación, al abstenerse de tomar parte en "las funciones sociales de los hombres, no obstante que con excepción de las costumbres, nada les prohibiría hacerlo en muchas de las esferas de la actividad varonil". Por tanto, concluía el político y escritor de manera por demás simplista, dos eran las razones del retraimiento profesional del "bello sexo": su "organización fisiológica" y su tradicional "lugar en sociedad", juicio muy a tono con su tiempo y con el que se justificaba la continuidad del statu quo. (párrafo 1)

Podemos ver que esta concepción de la mujer dentro de los roles tradicionales no respondía sólo a cuestiones institucionales, sino también a un fuerte contexto social y cultural que ni siquiera las concebía en otro rol que no fuera el "tradicional".

Hubo varios intentos para abrir la educación a las mujeres, como lo fueron la Escuela Secundaria para personas del sexo femenino, que para 1888 se convertiría en la Escuela Normal de Profesoras, profesión que se asumía naturalmente femenina, aunque en sus inicios era predominantemente ocupada por varones, pero esta concepción –"naturalmente femenina"– tenía una doble intención, no sólo porque se pensara que las mujeres innatamente tendían al cuidado, sino porque, en palabras de Díaz Covarrubias, eran "más baratas", como lo menciona Alvarado (2002):

En el proceso de "feminización" de la carrera magisterial también se observan intereses de orden económico, pues las profesoras recibían sueldos más bajos que sus compañeros varones, lo que redundaba en un atractivo ahorro para las finanzas públicas. Díaz Covarrubias reconocía que las jóvenes egresadas de las escuelas normales resultaban "más baratas" y redituables que sus colegas del sexo opuesto, ya que además de recibir sueldos más bajos que éstos, por las cualidades de su carácter y por falta de otras opciones laborales, se entregaban en forma más completa y prolongada al servicio de sus escuelas. (párrafo 6)

Los obstáculos institucionales y culturales a los que se enfrentaban las mujeres no eran sencillos. Sin embargo, en 1882, Matilde Montoya se matricula como la primera mujer en la ENP para después convertirse en la primera médica titulada.

A partir de ese momento, muchas otras mujeres poco a poco seguirían su ejemplo e incursionarían en diferentes carreras profesionales como la abogacía y la metalurgia, destinadas tradicionalmente a los hombres.

Lo que inició, en la década de los 80 del S. XIX, con una pequeña intervención de las mujeres en la ENP, pues apenas se contaban con nueve alumnas matriculadas, para la última década del mismo siglo el número ascendió a setenta y dos. Hoy en día, Portal de estadísticas universitarias (UNAM, 2000-2021) arroja los siguientes datos: las mujeres constituyen 50.2% de la población estudiantil del bachillerato, 49.7% del alumnado de la ENP, el 52.4% de la población de licenciatura y el 57.4% de egresados con título profesional.

Es evidente que la incursión de Matilde Montoya es un parteaguas en el enclave de las mujeres en la vida académica. La representación inaugurada por Montoya se tradujo en que las mujeres de a poco ocuparan y sobresalieran en espacios que no estaban pensados para ellas y que ha llevado a que hoy en día sean la mitad de la población estudiantil.

Es por ello y en honor a la larga tradición de inclusión dentro de la ENP y la UNAM, que este trabajo busca impulsar la participación de las alumnas en áreas del conocimiento en

los que poco se han internado, a través de la consideración de filósofas mexicanas en el análisis de problemas y temas vertebrales del plan de estudios. Así como ofrecer a las y los estudiantes una perspectiva poco abordada, pero cercana a su contexto social y cultural, como lo es la visión latinoamericana y especialmente la mexicana, de temas tan fundamentales para entender la realidad actual como son las nociones de cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad.

1.2. Programa de ética (1996)

Dentro del Plan de estudios (1996), la asignatura de Ética la podemos encontrar dentro del currículo de materias de la etapa de profundización (5º año). Pertenece al núcleo formativo-cultural, en el campo de conocimiento del Lenguaje, Comunicación y Cultura –regido por el eje de formación de Lengua Española– y su contenido y enfoque metodológico están orientados por dos líneas curriculares pertenecientes a las Competencias: análisis (pensamiento divergente) y autonomía e individuación.

El Programa de estudios de ética (1996), surgido a la luz de este plan, privilegia el análisis, el aprendizaje consciente, el razonamiento, la autoconciencia del alumno como parte importante de la sociedad y elemento activo en la construcción y adquisición del conocimiento, así como el intercambio de ideas y el diálogo. Éste es una muestra clara de los objetivos de la modificación y adecuación del plan de estudios (1996), pues realza la importancia de la relación entre la y el docente y la y el alumno. Donde este último es el foco de atención y principal actor del proceso enseñanza-aprendizaje, y la y el profesor funge como guía y facilitador que estimula el intercambio de ideas y la apertura a nuevas visiones del mundo y del entorno, el análisis de los problemas morales que le atañen y la conciencia de la repercusión de sus actos, tanto en su vida privada como en la sociedad, es decir, el programa y sus estrategias didácticas se distinguen por su carácter dialéctico que tiene como objetivo alejarlos de dogmas y fundamentalismos.

El propósito principal de los contenidos temáticos, la metodología y estrategias pedagógicas es que la y el estudiante se constituyan como un individuo crítico, reflexivo y que tomen conciencia sobre sus decisiones, valores, libertad, responsabilidad, deber y demás elementos de la acción moral que tienen repercusión en su plan de vida y en su comunidad. Esto lo hace a lo largo de seis unidades temáticas que progresivamente van complejizando los conceptos y su relación y aplicación en problemas morales. Además, hace uso del carácter multi e interdisciplinario de la estructura del plan de estudios, pues permite se puedan contemplar diferentes aristas de un mismo tema, tanto desde la perspectiva de asignaturas previas como de aquellas con las que comparte de manera paralela etapa de formación, como es el caso de Historia de México: “De manera paralela, en quinto año, con Historia de México II, porque aquella le facilita la comprensión del comportamiento axiológico que ha influido en el pensamiento de lo mexicano” (Escuela Nacional Preparatoria, 1997b, p. 3).

De forma específica, cada unidad tiene una finalidad que ayudará a alcanzar el objetivo general del programa. En el caso de la Primera Unidad: Conceptos de Filosofía y Ética, se busca el reconocimiento de la importancia de la Filosofía y de la asignatura de Ética en su formación como individuo, haciendo un recorrido histórico sobre el surgimiento y las diversas visiones y concepciones de estas disciplinas. Al llegar a la Segunda Unidad: Esencia de la moral, y una vez entendido qué es la ética, la y el alumno reconocerán y distinguirán los actos susceptibles de ser juzgados como buenos o malos de aquellos que están fuera de esta posibilidad, puesto que unos pertenecen a la esfera de la acción humana y los otros de la naturaleza. Así mismo, identificarán los elementos que constituyen la acción moral.

En las subsecuentes dos unidades: Tercera Unidad: El problema de la libertad y Cuarta Unidad: Axiología, se estudia de manera particular dos elementos de la acción moral: la libertad y los valores, respectivamente. Serán conscientes de la importancia y las repercusiones de estos elementos en su toma de decisiones.

Al final del ciclo escolar, se abordan las unidades cinco y seis –Quinta Unidad: Aplicación de la moral y Sexta Unidad: Problemas morales específicos– en las que se busca que los conceptos abordados previamente puedan llevarlos a la praxis y determinar, juzgar y reconocer acciones censurables o encomiables.

En este programa de estudios podemos ver los esfuerzos realizados para tener una visión global de los elementos que forman parte de la constitución moral del individuo, en este caso, de las y los estudiantes. Sin embargo, a pesar de las virtudes del programa, el abordaje que se daba a dichos conceptos quedaba en un plano abstracto, pues no se presentan problemas-eje contextualizados mediante los cuales las y los escolares puedan visualizarlos o aplicarlos en su vida cotidiana y/o profesional. Como tampoco incluían visiones filosóficas diversas en torno a ellos.

Respecto al estudio histórico de la Filosofía y la Ética, se presentaba un amplio abanico de autores que permitía que el alumno entendiera el surgimiento y estudio de estas disciplinas. Sin embargo, a pesar de su variedad de autores, dejaba de lado visiones más cercanas a su contexto: social, cultural y temporal, además de concentrarse sólo en la aportación del sector masculino en dichas áreas.

Éstos son algunos de los motivos que lleva a su modificación en el año 2017.

1.3. Programa de ética (2017)

El 17 de mayo de 2017, el H. Consejo Técnico aprobó los nuevos programas de estudio del plan 1996. Esta modificación responde a las necesidades sociales, políticas y culturales actuales del país y del mundo, en las que se hacen más evidentes y agudos los conflictos, desigualdades y choques culturales que requieren no sólo nuestra atención, sino también nuestra participación activa.

Dentro de estas actualizaciones se encuentra el programa de ética en curso, en el cual se plantean cinco unidades temáticas que tienen como objetivo fomentar y permitir a las y los

alumnos de bachillerato desarrollar su capacidad de juzgar, ofrecer soluciones y tomar una postura fundamentada racionalmente frente a problemáticas morales actuales, tanto individuales como colectivas, cercanas a su contexto y que les atañen de manera directa, todo ello a través del análisis filosófico.

Para alcanzar dichos objetivos, el programa de estudios, al igual que el previo, busca que la y el estudiante de bachillerato conozca los elementos de la acción moral. Sin embargo, ya no lo hacen de una manera abstracta y general. Ahora, aterrizan dichos conceptos al plantear problemas-eje cercanos a su contexto social y cultural, para así, la y el alumno, puedan ver su aplicación en la vida cotidiana y profesional. Además de incluir el análisis y aportación de una gran variedad de filósofos, tanto clásicos como contemporáneos y pertenecientes a diferentes latitudes y contextos sociales. Lo que permite un análisis y visión global de temas y problemáticas actuales que les atañen directamente.

Las unidades temáticas, de manera particular, buscan alcanzar objetivos específicos. En la unidad 1 ‘Las dimensiones de la acción moral. ¿Qué debo hacer?’, se busca que conozcan y concienticen los elementos de la acción moral, como son libertad, responsabilidad, deber, etc. En la unidad 2 ‘Argumentación aplicada a la moral, deliberación y diálogo. ¿Cómo abordo mis problemas morales?’, se desea que puedan aplicar modelos argumentativos en sus disertaciones y análisis cotidianos. En las unidades 3 y 4, ‘Las fronteras de la condición humana. ¿Quién soy?’ y ‘Axiología ¿Importan los valores?’, respectivamente, analizarán las características y elementos que los hacen ser lo que son, su identidad y cómo la valoración moral contribuye a la elección consciente y autónoma de sus acciones.

Por último, en la unidad 5. ‘Reconocimiento de la alteridad. ¿Quién es y qué valor tienen el otro y lo otro?’, se busca que analicen y reflexionen sobre los conflictos que supone la convivencia con individuos pertenecientes a diversas culturas y tradiciones. Así como la

consideración, también, de individuos y entes pertenecientes a la naturaleza, es decir, a la biodiversidad que lo rodea.

El programa vigente de ética muestra, en definitiva, la preocupación, ocupación e interés de la ENP por vincular a la y el alumno con, no sólo a los estudios y la vida profesional, sino también con su entorno presente. Los acerca al análisis de problemas que es necesario y pertinente abordar debido a las exigencias del mundo y la vida actual. Todo ello al contemplar la visión de autores y filósofos, tanto clásicos como contemporáneos, y de contextos mucho más cercanos al de ellos, como es el caso de Mauricio Beuchot, Fernando Salmerón y Bolívar Echeverría, filósofos mexicanos, y el naturalizado mexicano, Eduardo Nicol, considerados en el programa de estudios de ética.

Por otra parte, también podemos ver la inclusión, a diferencia de otros programas, de filósofas como Teresa Aguilar García y Adela Cortina Orts.

En definitiva, el programa de ética (2017) muestra un claro interés en incluir nuevas y variadas visiones de los problemas éticos que permitan ampliar la concepción de las y los estudiantes sobre ellos. Es por ello, que este trabajo busca abonar para que dicha inclusión pueda verse enriquecida al considerar a otras filósofas, particularmente mexicanas, y reflejada al estimular que las y los estudiantes contemplen otros puntos de vista, probablemente más cercanos a su realidad, así como estimular la participación de las alumnas en el campo filosófico a través de la representación.

Capítulo 2. Contenido y objetivos del tema ‘Distinción de los conceptos de cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad en las posturas de Mauricio

Beuchot, Charles Taylor, Terry Eagleton y Will Kymlicka’

Como hemos mencionado en el apartado anterior, el programa de ética (2017) nos presenta una gran variedad de posturas filosóficas sobre los problemas-eje que se abordan a lo largo de él. Lo que permite que el alumno pueda analizar filosóficamente, construya su propio criterio, tome una postura fundamentada y ofrezca soluciones a los mismos. (Escuela Nacional Preparatoria, 2017, p. 2)

Tal es el caso del tema 5.2 Distinción de los conceptos de cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad en las posturas de Mauricio Beuchot, Charles Taylor, Terry Eagleton y Will Kymlicka, de la Unidad 5. Reconocimiento de la alteridad. ¿Quién es y qué valor tienen el otro y lo otro?

Dicha unidad, menciona la Escuela Nacional Preparatoria (2017), tiene específicamente los siguientes objetivos:

- Estimaré el valor que implica el reconocimiento de la alteridad, para destacar que a partir de las diferencias entre personas de distintas culturas, tradiciones y costumbres se deben propiciar el respeto, la empatía y la convivencia pacífica.
- Distinguiré los conceptos de multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad para destacar el valor de la dignidad humana y de la justicia como condiciones de posibilidad que permiten al individuo constituirse como ciudadano del mundo, a partir del análisis de fenómenos tales como la migración.
- Valoraré la otredad natural que rodea la vida humana: la Tierra, los animales, la biodiversidad, etc., a través de cuestionar el concepto de ética antropocéntrica para extender la noción de “comunidad” a otros seres y así, adquiera sensibilidad para reconocer la importancia que tienen en sí mismos. (pp. 7-8)

De estos objetivos específicos, los primeros los podemos ubicar en nuestro tema en cuestión. Tema que está considerado dentro de los contenidos conceptuales de la Unidad 5. Por lo que se busca que la y el alumno conozcan, entiendan y contrasten la visión de diversos autores, a través del análisis de textos filosóficos, y así reconocer y estimar la importancia de la diversidad cultural.

Las posturas filosóficas consideradas en este tema son variadas y plurales, lo que permite a la y el estudiante acceder a posturas y entendimientos sobre el tema en cuestión desde distintos flancos. En este caso, los filósofos mencionados nos ofrecen una rica gama de concepciones sobre los conceptos a tratar.

Entre los autores a abordar tenemos al filósofo mexicano Mauricio Beuchot. En su texto *Interculturalidad y derechos humanos* (2005), nos habla de la complejidad al tratar de conciliar la diversidad cultural entre diferentes grupos sociales que cohabitan en un mismo territorio político y la universalidad de los derechos humanos, para ello, el autor nos propone la herramienta dialéctica: *hermenéutica analógica*.

Beuchot resalta la importancia del reconocimiento de los derechos humanos. Sin embargo, está consciente que no todas las culturas reconocen la relevancia del respeto a dichas garantías. Esto puede ser por rechazo, desconocimiento, falta de entendimiento o simplemente concebirlos de manera diferente. La hermenéutica analógica, sugerida por el filósofo mexicano, nos invita a reconocer las semejanzas y las diferencias y, a partir de ahí, tratar de conciliar entre la universalidad de los derechos humanos y la diversidad cultural.

De esta manera, sostienen el autor, podríamos alcanzar una universalidad matizada en pro de los derechos humanos.

El reconocimiento de las semejanzas y las diferencias debe hacerse a través del diálogo e intercambio de ideas que nos posibilite juzgarlas tanto positiva como negativamente. Las partes involucradas deben mostrar apertura para intercambiar y

enriquecer las culturas mutuamente, siempre y cuando se tome en cuenta el contexto: social, político y económico, en los que se encuentran inmersos dichos grupos. Además de ser autocríticos y receptivos a entender el porqué de los juicios que el otro hace sobre la contraparte.

Propone, como él mismo dice, un tipo de mestizaje entre las culturas:

Se da una especie de mestizaje que ya es inevitable y que, dentro de esa marejada que es la globalización (que tiene un efecto homogeneizador), permite las diferencias; claro que el mestizaje es también una fuerza de unificación, pero no aniquila las diferencias: las deja convivir dinámicamente. (Beuchot, 2005, p. 114)

Con esta herramienta –la hermenéutica analógica– Beuchot busca el reconocimiento de las diferencias culturales, siempre y cuando éstas no sean contrarias a los derechos humanos, la igualdad y el bien común. De esta manera, dar paso a la constitución de sociedades interculturales. Aunque es consciente que el conflicto será inevitable.

En la misma línea, pero con el objetivo de construir sociedades multiculturales, se encuentra el filósofo y político canadiense, Will Kymlicka.

Kymlicka busca la constitución de un Estado democrático, liberal y multicultural, en el cual se reconozcan los derechos de los grupos minoritarios y que, al mismo tiempo, establezca políticas que permitan seguir trabajando por objetivos en común. Resalta que debe ser el objetivo primario de tal Estado:

El compromiso básico de una democracia liberal es la libertad y la igualdad de sus ciudadanos individuales. Esto se refleja en los derechos constitucionales, que garantizan los derechos civiles y políticos básicos a todos los individuos, independientemente de su pertenencia de grupo. (Kymlicka, 1996, p. 57)

Para Kymlicka es de suma importancia proteger y defender los grupos culturales, pues sólo en el contexto cultural se puede entender la construcción del individuo. El contexto es

determinante en el desarrollo individual, es decir, sin grupo no hay individuo. Así que al defender los derechos y libertades comunitarios también se defienden los derechos individuales.

Desde una postura liberal, en *Ciudadanía multicultural* (1996), se cuestiona cómo conciliar la universalidad y el relativismo en torno a los valores que constituyen un grupo social multicultural. Sí bien reconoce la importancia de los derechos humanos en esta tarea, también es capaz de identificar los límites que estos tienen en problemáticas muy específicas dentro de grupos culturales minoritarios.

Para clarificar esto distingue dos tipos de reivindicaciones de derechos colectivos: *restricciones internas* y *protecciones externas*. Las primeras son normas, regulaciones y restricciones que conforman la organización interna de la comunidad y que buscan garantizar la seguridad de los miembros que la conforman. Así como proteger al grupo de la discrepancia entre los intereses individuales y los intereses colectivos hacia el interior del mismo. Las segundas, *protecciones externas*, reclaman el reconocimiento del grupo frente a la sociedad en la cual se encuentran enclavados. Son derechos fundamentales de las minorías culturales que deben ser reconocidos por el Estado. Por ejemplo, su autonomía para gestionar la educación, la preservación de sus costumbres, el cuidado y uso de los recursos naturales, etc.

El político y filósofo canadiense sostiene que las *restricciones internas*, suponen relaciones *intragrupales*, y si bien puede encontrarse en cualquier grupo social, homogéneo o heterogéneo, pueden o bien impulsar derechos liberales (ej. el voto) e instituciones democráticas, o bien restringir los derechos individuales. Y, es aquí donde se encuentra el conflicto entre los derechos colectivos y los individuales, pues puede significar un peligro de opresión individual.

Por su parte, las *protecciones externas* implican relaciones *intergrupales*, pues es necesaria la negociación entre la comunidad y el Estado en el que se encuentra instalada, para conciliar y defender sus derechos, costumbres y tradiciones, que tiene como objetivo salvaguardar los derechos individuales a través de los derechos humanos. Aunque también puede significar injusticia entre grupos, al permitir ciertos hábitos o costumbres de un sector en detrimento de otro.

Para conseguir el objetivo deseado: un Estado democrático, liberal y multicultural así como la conciliación entre la universalidad y el relativismo. Kymlicka propone aceptar algunas de las *protecciones externas* y no aceptar aquellas *restricciones internas* que vulneren los derechos individuales de los miembros de un grupo, aunque invita al cuestionamiento y, eventualmente, en algunos casos especiales, considera se deben conceder reivindicaciones.

Terry Eagleton realiza una crítica al concepto de *multiculturalismo* y a la visión posmoderna de *cultura*. Respecto a este último concepto, considera que la excesiva fragmentación de “culturas”, en pos de la diversidad, responde a un objetivo mercantilista del capitalismo. La diversidad no es positiva en las sociedades modernas, pues convierte a estos sectores en mercados de explotación y obvia lo realmente relevante: el socialismo, la justicia, la lucha de clases, etc.

El problema del multiculturalismo radica en la concepción eurocéntrica y colonial del mismo. La multiculturalidad reconoce al otro o las otras culturas como minorías, como algo que estudiar o analizar, como un producto de consumo. Crea la dicotomía de culturas privilegiadas versus culturas marginales.

Por lo tanto, para Eagleton, el multiculturalismo es un espejismo que nos vende diversidad y reconocimiento, que no tiene nada que ver con cuestiones culturales, sino económicas y políticas.

En contraste, la propuesta del filósofo canadiense Charles Taylor, en su obra, *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"* (2021), la conformación y conciliación de estados multiculturales se basa en el reconocimiento de esas culturas minoritarias.

Taylor sostiene que la búsqueda del reconocimiento, si bien ha impulsado a grupos nacionalistas, tanto en su sentido negativo como positivo, también es algo que han reclamado grupos vulnerables o minoritarios, principalmente en el contexto actual, al buscar políticas *multiculturales*.

El reconocimiento es fundamental en la construcción de la *identidad*, pues la identidad es la interpretación que hace el sujeto sobre sus propias cualidades y características que considera fundamentales. Sin embargo, no sólo influye la interpretación del propio sujeto, también el reconocimiento, falta de reconocimiento o falso reconocimiento de esas mismas características por parte de los demás. (Taylor, 2021, p. 53)

La falta de reconocimiento o un falso reconocimiento por parte de los otros influye y provoca una identidad errónea, es decir, se construye una autoconcepción equivocada. Cuando, además, este falso reconocimiento proviene de un grupo o estructura hegemónica o de un sistema opresor, se siembra la idea de una identidad menospreciada, convirtiéndose en una herramienta perfecta de opresión al servicio de quien ejerce el poder, pues, principalmente, los grupos minoritarios o "subalternos", como los llama Taylor, los asumen como verdaderos, identifican como verdadera esa desventaja. Por lo que estos grupos, ejecutan como tarea primaria dismantelar dicha identidad instruida por los otros.

El falso reconocimiento al construir una identidad subestimada genera desprecio y rechazo, sostiene Taylor (2021):

Dentro de esta perspectiva, el falso reconocimiento no sólo muestra una falta de respeto debido. Puede infligir una herida dolorosa que causa a sus víctimas un lacerante odio a sí mismas. El reconocimiento debido no sólo es una cortesía que debemos a los demás: es una necesidad humana vital. (pp. 54-55)

Otro elemento importante que considera el filósofo canadiense para la construcción de la identidad es la autenticidad. Implica un trabajo de autoconocimiento para no emular otras culturas.

En los estados multiculturales se encuentran, no sólo diferencias culturales, sino también diferencias sexuales, de género, religiosas y de un sinfín de formas de vida e identidades que constituyen hoy por hoy los conglomerados sociales. Sin embargo, estos grupos minoritarios o subyugados, al no estar dentro de los parámetros establecidos por los grupos e instituciones de poder, simplemente son anulados. Al no ser reconocida su identidad, se niega que exista tal multiculturalidad y diversidad.

Este reconocimiento, ya sea del Estado o de la sociedad, es fundamental, pues contribuye a la formación de nuestra identidad y nos dota de dignidad, pues se reconoce la capacidad de elegir y la autonomía.

Charles Taylor considera que el camino para alcanzar el multiculturalismo es a través del reconocimiento, que debe encontrar su fuente primaria en la educación.

La principal esfera de este debate es el mundo de la educación en un sentido lato. Un foco importante del mismo son las facultades de humanidades universitarias, donde se formulan demandas para alterar, ampliar o eliminar el “canon” de los autores acreditados, porque quienes en la actualidad gozan de preferencia son, casi exclusivamente, “varones blancos muertos”. Debe darse mayor lugar a las mujeres y a las personas de raza y culturas no europeas. (Taylor, 2021, p. 106)

El reconocimiento y romper con la autoimagen que se ha impuesto a los grupos “subalternos”, son una herramienta fundamental para acabar con el yugo puesto sobre ellos. En este sentido, si buscamos abatir esa identidad construida a partir de las voces de los otros, es primordial comenzar a construirla a partir de escuchar las propias voces de esos grupos.

Como podemos ver, el análisis frente a los conceptos de cultura, multiculturalidad e interculturalidad aportados por los filósofos expuestos son profundamente diversos y enriquecedores. Observamos sus esfuerzos por conciliar la diversidad con el sistema político, cultural, social y económico imperante en nuestros días, que tiende a la homogeneización en busca de un acceso igualitario a los derechos. Sin embargo, deja de lado las características y condiciones particulares de cada individuo y grupo que le impiden acceder a ellos.

Por otra parte, las propuestas de estos filósofos, en la mayoría de los casos, son creadas y realizadas desde el análisis de sus propios contextos, como es el caso de los filósofos canadienses, Will Kymlicka y Charles Taylor. Al poner como problema eje el conflicto cultural entre la comunidad quebequense –francoparlante– y el resto de la sociedad canadiense –angloparlante–.

En el caso del crítico literario, Terry Eagleton, sus consideraciones y críticas hacia el concepto posmoderno de *cultura* y la búsqueda de una sociedad *multicultural*, es inevitable observar que lo hace desde una visión privilegiada en la que se encuentra, pues es un hombre blanco, heteronormado y perteneciente a una de las potencias hegemónicas mundiales, por lo que pocas o nulas opresiones atraviesan su existencia.

Aunque estas características no demeritan su análisis, que es pertinente y definitivamente, debe considerarse la crítica efectuada al uso que hace el capitalismo de las disidencias para potenciarlos como objetivos de mercado. Se debe tomar con cautela, pues es susceptible a ser malinterpretado como negación de la existencia de dichas realidades. Por otro lado, es de tomarse en cuenta que muchas de esas llamadas “culturas” viven en circunstancias completamente diferentes, en contextos de países del sur global, en franca desventaja.

En este entorno, Mauricio Beuchot nos ofrece la visión más cercana a la vivencia del contexto mexicano. Aunque cercano, aún se deja de lado algunos sectores importantes.

Recordemos que uno de los objetivos de esta unidad es el reconocimiento de la alteridad. Sin embargo, ¿Cómo conseguir esto si no se contemplan las voces de ciertos grupos culturales, como, por ejemplo, las mujeres? Por lo que es pertinente considerar y preguntarnos ¿Cuál es la relevancia o por qué sería adecuado incluir a filósofas mexicanas en el estudio y análisis del tema en cuestión?

Es fundamental darle voz y espacio a los grupos históricamente segregados en la construcción del conocimiento, como menciona, atinadamente, Taylor (2021):

La razón de estos cambios propuestos no es (o no lo es principalmente) que todos los estudiantes quizá estén perdiendo algo importante con la exclusión de un sexo o de ciertas razas o culturas, sino, antes bien, que las mujeres y los estudiantes de los grupos excluidos reciben, directamente o por omisión, una visión humillante de sí mismos, como si toda la creatividad y la valía sólo proviniesen de los varones europeos. Por consiguiente, ampliar y modificar el programa resulta esencial no tanto en nombre de una cultura más general para todos, sino para dar el debido reconocimiento a quienes hasta hoy se han visto excluidos. (p. 106).

Es por esto que se busca sumar a estas propuestas bibliográficas, las posturas filosóficas de autoras mexicanas que analizan el concepto de cultura. En sus propuestas, principalmente, nos invitan al cuestionamiento de éste y sus implicaciones dentro de grupos minoritarios o subordinados, como es el caso de las mujeres: ¿han participado las mujeres en la construcción de la cultura?, si es así, ¿cómo lo han hecho? ¿Qué herramientas o medios han tenido a su alcance? ¿Han estado en igualdad de circunstancias que los hombres para hacerlo? ¿Cómo deberían participar las mujeres? ¿Por qué deberían hacerlo? ¿Existe una cultura femenina o de las mujeres? ¿Se toma en cuenta o se considera cultura a la experiencia, entendimiento y manifestación de la realidad por parte de las mujeres?

A lo largo del tercer capítulo trataremos algunos puntos que nos permitan dar luz en el camino a la búsqueda de estas respuestas. Para ello, nos adentraremos en el maravilloso y pertinente análisis realizado, en sus años de juventud, por la filósofa mexicana, Rosario Castellanos. Análisis que si bien no es definitivo ni marca el punto culminante de estas interrogantes, sí abre el camino que, más adelante, otras filósofas andarán, y ella misma retomará en sus años de madurez: más juiciosa, experimentada, reflexiva y con un bagaje intelectual más profundo para contemplar el tema desde otras aristas y tomar en cuenta condiciones que habían escapado a su escrutinio juvenil.

Capítulo 3. Propuesta filosófica con perspectiva de género para abordar los conceptos: cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad

En el apartado previo pudimos revisar de manera general las propuestas bibliográficas integradas en el programa de ética (2017), específicamente en el tema ‘Distinción de los conceptos de cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad en las posturas de Mauricio Beuchot, Charles Taylor, Terry Eagleton y Will Kymlicka’, y cómo abordan el tema en cuestión.

Estas posturas nos presentan principalmente múltiples perspectivas en torno al tema de la cultura, la multiculturalidad y la interculturalidad.

Los autores nos ofrecen alternativas para solventar los conflictos que se dan hacia el interior de sociedades multiculturales. Nos invitan al diálogo, al intercambio de ideas para encontrar caminos hacia la respuesta de ¿cómo conciliar las diferencias culturales?, hacia el equilibrio donde todas puedan cohabitar armónicamente y ser reconocidas dignamente.

Frente a estas posturas nos encontramos a autoras como Rosario Castellanos Figueroa, Rubí de María Gómez Campos, Eli Bartra, Graciela Hierro, entre otras. Filósofas mexicanas del S. XX que abordan temas como: cultura, participación de las mujeres en la cultura, cultura femenina, factores que han impedido la participación de las mujeres en este ámbito, multiculturalidad y feminismo, género y cultura, derechos humanos y derechos de las mujeres, filosofía de la cultura, identidad femenina, entre otros muchos temas de interés.

Si bien entre los diferentes análisis y propuestas presentadas por estas filósofas puede existir una distancia teórica y temporal, podemos encontrar puntos en común, aunque, evidentemente, diseccionados desde diferentes áreas de estudio filosófico y contextos. Sin embargo, siguen siendo, aún hoy en día, temas y problemáticas persistentes.

Poner dentro del marco de estudio de estos temas a estas autoras no tiene como intención desplazar a los filósofos ya presentes en el temario. Esta consideración busca

enriquecer el panorama intelectual ya estructurado, e invitar a estas autoras y sus posturas a sostener un diálogo con los autores que por defecto se abordan ya en el programa de ética (2017). De esta manera, brindar a las y los estudiantes los elementos para iniciar el cuestionamiento, la indagatoria sobre los conceptos que se plantean y problematizan, así como proponer soluciones.

Dentro de esta diversidad de filósofas mexicanas, que abordan estos temas, he elegido profundizar en el análisis que lleva a cabo Rosario Castellanos Figueroa en torno a la cultura, la cultura femenina, la participación de las mujeres en la misma, y los motivos que la han llevado a ser o no ser contemplada como cultura. De igual manera, abrirnos a este examen nos permitirá vislumbrar y considerar causas y posibles soluciones a la falta de consolidación de grupos humanos multiculturales e interculturales donde cada sector pueda ser reconocido y dignificado bajo sus propias condiciones.

3.1. Rosario Castellanos Figueroa

En su tesis, *Sobre cultura femenina* (2005), para obtener el grado de maestría en filosofía que presentó Rosario Castellanos en 1950, nos presenta una disertación sobre qué es la cultura, por qué se crea, cómo se crea y por qué las mujeres no han participado en la creación de la misma o de qué manera lo han hecho.

Dentro de las propuestas de los filósofos que forman parte del programa de estudios de ética (2017), se da por sentada la existencia de otras formas de experimentar, interpretar el mundo y manifestarlo. El conflicto se presenta al tratar de conciliarlas y darles un lugar válido dentro de la estructura y sistema actual: ¿cómo hacerlo?, y ¿por qué hacerlo? Sin embargo, Rosario Castellanos da un paso atrás e increpa si realmente existen esas “otras” experiencias y si sí, por qué no han sido contadas.

Sostiene que, hasta ese momento, la construcción de la cultura sólo ha estado en manos de los hombres, pues son ellos mismos quienes han determinado las condiciones y

lineamientos para poder ser partícipe de la misma. No permiten la incursión de nadie más que no pueda ser medido bajo los estándares establecidos por ellos. Toda aquella persona que se considere que no cumple con el modelo determinado, no sólo se le excluye de la creación de los bienes culturales, sino que socialmente se le percibe con menor calidad moral e intelectual y capacidades cognitivas y físicas inferiores para cumplir cabalmente con tal fin. Se le condena a ni siquiera intentar producir cultura, no se consideran, no se invitan al desarrollo de la misma, y si alguno de estos sujetos, fuera del estándar, se aventura a la creación, el producto es rechazado o menospreciado.

En relación con esto, menciona Castellanos (2005):

El mundo que para mí está cerrado tiene un nombre: se llama cultura. Sus habitantes son todos ellos del sexo masculino. Ellos se llaman a sí mismos hombres y humanidad a su facultad de residir en el mundo de la cultura y de aclimatarse en él. Si le pregunto a uno de esos hombres qué es lo que hacen él y todos sus demás compañeros en ese mundo me contestará que muchas cosas: libros, cuadros, estatuas, sinfonías, aparatos, fórmulas, dioses. Si él consiente en explicármelo y mostrármelo puedo llegar hasta a tener una idea de lo que es cada una de esas cosas que ellos hacen aunque esta idea resulte levemente confusa porque, incluso para él, no es muy clara. Ahora, si le pido permiso para entrar, me lo negará. (pp. 82 - 83)

Para estos hombres que marcan el canon, todos aquellos que se encuentren fuera de la normativa se les asemeja a un infante que no tiene las capacidades de la autonomía, la autodeterminación y que necesita ser guiado.

Rosario Castellanos (2005) nos plantea el problema que busca desentrañar y que lanza de manera contundente a través de la pregunta “¿Existe una cultura femenina?” (p. 41). A partir de ella inicia un arduo recorrido de autores, tanto a favor como en contra, sobre la existencia de ésta y los motivos que llevan a cada uno para negarla o aceptarla.

En este repaso de autores, en el que podemos encontrar filósofos como: Arthur Schopenhauer, Georg Simmel, Otto Weininger, por mencionar algunos, cabe destacar que la postura general es que tal cosa como la ‘cultura femenina’ no existe, pues las mujeres carecen de las capacidades cognitivas, morales, intelectuales y físicas para llevarla a cabo. Los más benevolentes, como Georg Simmel, quien afirma la existencia de ésta, reducen la incursión de la mujer en ella sólo a dos ámbitos: la casa y la influencia de las mujeres sobre los hombres (Castellanos, 2005).

Es aquí donde la autora establece el método que seguirá para llevar a cabo dicha empresa, es decir, responder a la pregunta sobre si existe la cultura femenina, si existen bienes culturales creados por y para las mujeres y cuál es su calidad. Para ello considera que el primer paso y más básico es definir ¿qué es cultura?. Sin embargo, el primer obstáculo que encuentra es ¿cómo definir algo que desconoce porque no tiene las aptitudes para crearlo, entenderlo o conocerlo?, y sostiene:

Sé, por ellos, que la esencia de la feminidad radica fundamentalmente en aspectos negativos: la debilidad del cuerpo, la torpeza de la mente, en suma, la incapacidad para el trabajo. Las mujeres son mujeres porque no pueden hacer ni esto ni aquello, ni lo de más allá. Y esto, aquello y lo de más allá está envuelto en un término nebuloso y vago: el término cultura. (Castellanos, 2005, p. 81)

Entonces surgen otras interrogantes, no solamente ¿qué es cultura? Y ¿si hay o no una cultura femenina? Se da cuenta de que sí han existido mujeres dentro de la producción cultural, por lo que indagará en los factores que les permitieron llegar a eso, a pesar de la negativa de los hombres de aceptarlas, y cómo ha sido su participación.

La cultura, explica la autora, se entiende como todo aquello que se genera más allá de la naturaleza y que no responde únicamente a la ley natural de causa-efecto, sino que, por el contrario, se establece un fin que desea alcanzar y para el cual hay que establecer un proceso,

es decir, es teleológica. Como toda actividad humana, cae en manos de la libertad del individuo, es decir, el productor es consciente de lo que hace y hacia donde lo desea llevar, tiene una finalidad, un objetivo.

El objetivo que busca alcanzar el ser humano a través de la cultura es cubrir necesidades que por sí mismo no podría hacerlo, porque recordemos que la cultura, para la autora, es aquello que se produce más allá de los límites de la naturaleza. En este caso, las propias herramientas naturales del ser humano no le permiten alcanzar objetivos que son necesario y deseables para él, es por eso que hace uso de objetos, posesiones externas a su propia humanidad para lograrlo.

Esos objetos externos a él son los bienes culturales que le permitirá alcanzar un conocimiento que valora según sus intereses. Son conocimientos importantes o de alto aprecio, dependiendo su funcionalidad para cubrir sus necesidades, objetivos o fines deseables. Estos fines o necesidades son valores.

Las relaciones entre el valor y el sujeto son como las relaciones de oferta y demanda. Se dice en economía que algo es valioso cuando satisface una necesidad y que la necesidad es un estado de conciencia en el cual advertimos la falta de una cosa cuya privación nos produce pena y cuya posesión experimentamos con placer. (Castellanos, 2005, pp. 122-123)

Es así como la filósofa mexicana define cultura como “la creación de la actividad humana cuando ésta se dirige conscientemente hacia los valores” (Castellanos, 2005, p. 95).

Los valores, como hemos dicho, son necesidades que busca saciar el ser humano, es por eso que aprecia a los objetos en la medida que le permita cubrir plena o parcialmente las necesidades. Estas necesidades las identifica el ser humano en dos momentos: primero, la intuición y, segundo, la reflexión.

Así es como lo señala Castellanos (2005):

Es al [sic] través de esta intuición primordial que al sujeto se le revelan de pronto los objetos como teñidos de una cualidad que los hace atractivos o repugnantes, es así como entra en contacto con los valores. La distinción ente el objeto y la cualidad que en él se halla no se efectúa sino hasta que el sujeto reflexiona sobre ellos y la separación entre uno y otra no es más que el resultado de un aprendizaje, de una larga experiencia. (p. 144)

Dentro de los valores apreciados por el ser humano, aquel que se encuentra en más alta estima e importancia porque, según Castellanos, cumple excepcionalmente con todas las características reconocibles de un valor: independencia, perdurabilidad y satisfacción general, se encuentra la inmortalidad, la preservación, la eternidad, la trascendencia temporal. (Castellanos, 2005)

A pesar de que la inmortalidad es el valor máximo, no todos los seres humanos buscan alcanzarlo, pues no todos son conscientes de su finitud. Únicamente aquellos individuos conscientes de esto, buscarán la eternidad de manera libre y voluntariamente. A esto le llama Castellanos: el espíritu.

El espíritu tendrá esta pulsión de cubrir el vacío, de saciar la insatisfacción de eternidad que no puede hacer el ser humano por sus propios medios. La inmortalidad es un valor que naturalmente el ser humano no pueda alcanzar, es por eso que busca por medio de la creación de bienes culturales su trascendencia temporal. La forma de obtener esta trascendencia temporal es la memoria, que se materializará a través de los bienes culturales.

La mujer no siente la necesidad e insatisfacción frente a la finitud como la siente el hombre, no porque no sea consciente de ella. No produce bienes culturales porque su manera de preservarse a través del tiempo es la maternidad. Dice respecto a ella:

Quiere decir que como medios para lograr la eternidad no les interesan y no les interesan precisamente porque las mujeres tienen a su alcance un modo de perpetuación mucho más simple, más directo, más fácil que el de las creaciones culturales al que recurre el hombre. Este modo de perpetuación es la maternidad. (Castellanos, 2005, p. 181)

De hecho, esta trascendencia a la que tiene acceso la mujer sin necesidad de recurrir a factores externos, sostiene Castellanos, provoca la envidia del hombre. El hombre desea trascender, permanecer, pero, aunque también experimenta la paternidad, existe la zozobra de si ese crío es realmente una pervivencia de él mismo. Por lo que buscará garantizar la certeza de su paternidad a través de la monogamia.

El hombre subyuga a la mujer para así tener control sobre ella, lo que le permitirá poder tener exclusividad gámica y, por lo tanto, legitimar su paternidad, pues si se reprodujera con otras mujeres, no podría garantizar esto. De esta manera, también, preserva sus intereses económicos y propiedad privada, ya que sólo proveerá a la prole que se garantice como propia. Esta situación lleva a muchas mujeres a no poder procrear, pues la monogamia las dejará sin la opción de reproducirse, puesto que, poblacionalmente, el número de mujeres supera al de hombres.

Por otra parte, la protección de los bienes materiales y económicos genera conflictos bélicos y crisis sociales y económicas, por lo que las mujeres que sí tienen la posibilidad de la reproducción la reconsideran, pues estiman que el mundo es un lugar hostil para llevar a cabo la crianza y salvaguardar a sus descendientes. Es entonces cuando busca otras vías de preservación e interviene en la creación cultural.

Cuando ésta, la maternidad, se ve imposibilitada debido a que el hombre pone por encima de los intereses colectivos los propios, busca otros caminos para acceder a la permanencia. Es entonces que busca crear bienes culturales.

Castellanos, crítica la cultura generada por las mujeres porque hablan de ellas mismas, las llama egocéntricas, narcisistas.

Sólo se espera de ellas que tengan un estilo propio, una característica inconfundible, en fin, una especie de marca de fábrica. Pero ésta existe. Es ligeramente extraño que no la hayan advertido quienes formulan esta exigencia, porque la marca de fábrica es un defecto, un defecto que, por su constancia, por su invariabilidad, por su persistencia en toda obra salida de manos de mujer, tiene que ser considerado y admitido como estilo, característica y modo distintivo. Este efecto es el narcisismo. (Castellanos, 2005, p. 208)

Resulta contradictorio el señalamiento del narcisismo en las mujeres, pues previamente, tanto ella como Weininger, apuntan que las mujeres piensan en la colectividad antes que en ellas mismas, mientras para Weininger esto es un defecto, para ella es una virtud. Halaga esta característica en las mujeres y crítica que el hombre estructura al mundo en función de sus necesidades particulares, del individualismo y no del interés comunitario, lo que ha llevado al mundo a innumerables situaciones conflictivas y deja en desventaja y bajo su sometimiento a todas aquellas personas que no sean como ellos. Dice Castellanos (2005) “la satisfacción individual debe ser lo primero en una sociedad en la que el individualismo se exalta y nada hay más opuesto al individualismo que la maternidad, la brecha por donde la mujer, negando su egoísmo, se abre al universo” (p. 196).

El motivo por el cual, Rosario Castellanos, encuentra falta de calidad en la cultura femenina, se debe, sostiene ella, a la falta de identidad propia. La mujer se ha pensado a sí misma a partir de la imagen que ha creado el hombre de ella. En esa imagen ella es inferior y la ha asimilado.

La autora sostiene que no es que no haya mujeres en la cultura, sí hay, pero no se ha ahondado en ellas y no tienen voz propia porque han sido medidas, analizadas desde los

parámetros y los juicios de los hombres. Se busca satisfacer las necesidades, las expectativas, la identidad y la imagen construida por ellos sobre ellas. Al no cumplir con los estándares, se les rechaza, no se les considera dentro de la cultura, se les invisibiliza. Además, han querido emular a los hombres y dejan de lado la búsqueda de la propia imagen y la propia expresión.

3.2. Castellanos en diálogo con los filósofos del programa de estudios de la ENP

Es aquí donde podemos empezar a seguir esos puntos en los que Castellanos afirma, fortalece, increpa y/o cuestiona lo propuesto por los filósofos del temario. Donde podemos establecer ese diálogo con los filósofos contenidos en el programa.

Rosario Castellanos está en pos de la búsqueda y construcción de la propia cultura femenina, pero bajo sus propios términos, para así poder hablar de ella y tomarla en cuenta. Considera, al igual que Charles Taylor, en su obra, *El multiculturalismo y “la política del reconocimiento”* (2021), que hasta ese momento solamente se ha creado cultura femenina bajo la imagen que los propios hombres han construido de ella, lo que esperan de las mujeres.

Taylor, apoya la búsqueda de espacios donde se permita a estos grupos no hegemónicos manifestar sus propias experiencias y entendimientos del mundo, pero sin ser evaluados desde el reconocimiento y la identidad que los mismos hombres eurocentrados han generado de ellos, ni tampoco ser los hombres blancos occidentales los portavoces, en este caso, de las mujeres.

La tesis es que nuestra identidad se moldea en parte por el reconocimiento o por la falta de éste; a menudo, también, por el *falso* reconocimiento de otros, y así, un individuo o un grupo de personas puede sufrir un verdadero daño, una auténtica deformación si la gente o la sociedad que lo rodean le muestran, como reflejo, un cuadro limitativo, o degradante o despreciable de sí mismo. El falso reconocimiento o la falta de reconocimiento pueden causar

daño, pueden ser una forma de opresión que subyugue a alguien en un modo de ser falso, deformado o reducido.

Por ello, algunas feministas arguyen que en las sociedades patriarcales las mujeres fueron inducidas a adoptar una imagen despectiva de sí mismas. Internalizaron una imagen de su propia inferioridad, de modo que, aun cuando se supriman los obstáculos objetivos a su avance, pueden ser incapaces de aprovechar las nuevas oportunidades. (Taylor, 2021, pp. 53 - 54)

La identidad diseñada por los grupos hegemónicos de los sectores subestimados, que ha sido definida como inferior, demeritada, desvalorizada y que los mismos grupos han adoptado como verdadera, aunque no lo sea, son el primer inconveniente por esquivar y así poder distinguir y reconocer sus bienes culturales como cultura.

Por otro lado, para Terry Eagleton esta fragmentación, esta distinción de culturas, como la cultura femenina, en realidad, fortalece al capitalismo y el sistema opresor, pues lo que hace el capitalismo es convertirlos en objetivos de mercado, les vende la “fantasía” de ser reconocidos por el hecho de crear productos mercantiles destinados para ellos, para su consumo exclusivo. Ejemplo de ello es la instrumentalización de las diversidades sexo-genéricas y de orientaciones sexuales, por parte de los grandes corporativos durante el mes de junio, considerado el mes del orgullo LGTBTTQI+¹, durante el cual se elaboran un sinnúmero de productos decorados o ataviados con la bandera representativa de este sector. Sin embargo, el resto del año estos espacios son cerrados a estas disidencias, o en sus políticas internas son expuestas a violencia y discriminación. Además de negarles derechos que les permitan ser reconocidos en dignidad e igualdad frente la normatividad del sistema imperante. La misma situación se hace presente durante el mes de marzo, en el que se lleva a

¹Las siglas de la comunidad de la diversidad sexo-genérica representan los siguientes grupos: lesbiana, gay, bisexual, transgénero, transexual, travesti, intersexual, queer, así como el resto de las nuevas disidencias sexo-genéricas, entre las que podemos encontrar a las personas no-binarias, de género fluido, etc.

cabo la conmemoración el Día Internacional de la Mujer. Es decir, se les aprecia en la medida en que encajan en el estándar establecido para su reconocimiento, es una simulación de reconocimiento.

Si bien, el argumento defendido por Eagleton (2017) se ha demostrado empíricamente que es cierto, también es cierto que el reconocimiento de la diferencia, de las características propias de cada grupo, es fundamental para la construcción de la identidad de los mismos. De lo contrario, si buscamos homogeneizar a todos los grupos dentro de un sólo concepto 'cultura', simplemente se les asimilaría, se borraría su identidad y serían absorbidos por la hegemonía.

¿Cómo podría ser alcanzado el multiculturalismo y/o la interculturalidad si el reconocimiento de la diferencia exige aprobación de igualdad por parte de aquellos grupos que desean perpetuar el poder y la igualdad tiende a una peligrosa asimilación a estos grupos dominantes?

¿Cómo se podría hablar de multiculturalismo o interculturalidad si se segregan, se excluyen a los grupos minoritarios de la creación de la cultura, o se niega su existencia, a pesar de su realidad tangible, y no se consideran sus manifestaciones culturales dentro de la 'cultura', pues se evalúan desde el canon de los hombres blancos occidentales o son engullidas y desaparecidas por las hegemónicas?

La misma Castellanos, en esta obra juvenil, desestima las aportaciones femeninas por considerarlas de menor talla y calidad que las masculinas. Al menospreciar la actividad tan crucial de las mujeres dentro de las labores domésticas y de la crianza, pues consideraba que aquellas que participaban de la maternidad no buscarían la creación cultural y viceversa.

En sus obras posteriores desechará esta idea, al participar ella misma de la maternidad. Reconsiderará la importancia de una y la otra, y reconocerá que la falta de participación, en realidad, responde a la falta de reconocimiento, no a la ausencia de las mujeres. Idea que más adelante retomarán otras filósofas y feministas mexicanas.

Este cambio de postura y nueva reflexión sobre la cultura femenina, reconoce Castellanos, se ve influenciada por la filósofa francesa, Simone de Beauvoir, quien, en 1949, un año previo a que la joven Rosario presentara su tesis de maestría, publicó su célebre obra *El segundo sexo*. Motivo por el cual, no pudo tener acceso a ella. Sin embargo, tiempo después, en 1951, conoce, por medio de Octavio Paz, a la influyente pensadora europea y accede a su obra, que le revela importantes ideas que abonarán a las propias y le permite vislumbrar en la cultura femenina y en la maternidad la dominación ejercida por el patriarcado.

Podemos ver la impronta de Beauvoir en entrevistas concedidas previamente a su partida a desempeñar funciones diplomáticas en Israel y en algunos de sus ensayos publicados años anteriores a su muerte.

En una entrevista concedida a Elena Poniatowska, publicada en 2004 por el periódico *La Jornada*, con motivo del trigésimo aniversario luctuoso de la autora mexicana, podemos ver explícitamente a la filósofa retroceder en sus pasos y reconsiderar sus ideas de mocedad. Castellanos se refiere a su tesis *Sobre cultura femenina (2005)*, presentada en 1950, a la edad de 25 años, de la siguiente manera:

Puesto que yo quería hacer cultura, renunciaba a la maternidad y ese fue el tema de algunos libros de poesía, etcétera, pero después cambié de opinión y no sé... ahora... el mío es un libro muy viejo que ya no me atrevería a sostener, es decir, creo que el problema de hacer o no

cultura se tendría que enfocar de manera muy distinta y desde luego con mucho [sic] más información de la que yo poseía entonces. (Poniatowska, 2004a)

La madurez intelectual, la propia experiencia de la maternidad y de la cultura le permiten clarificar que la creencia sobre la falta de calidad o posibilidades femeninas en la cultura está basada en una serie de constructos sociales influenciados por contextos políticos, económicos, morales, religiosos, etc., y no en condiciones inherentes y propias de la naturaleza femenina.

El menosprecio sobre lo femenino encuentra su justificación en la corporalidad. Se le reconoce como débil, sin cualidades valorables. Sin embargo, destaca Castellanos que estas concepciones no tienen validez en lo tangible, en la realidad fáctica, sino en la moralidad, es ésta la que otorga la desvalorización.

Recordemos que el ser humano, el hombre, crea objetos y hace uso de ellos para que le permitan alcanzar lo deseable y que por sus propios medios no podría conseguirlo. En la misma tónica, ha objetivizado a la mujer, la ha reducido a un cuerpo que debe ser controlado para cumplir con las funciones, no precisamente propias de él, sino funciones que se le han atribuido con base en la valoración moral del hombre y sus necesidades.

Esos aspectos negativos atribuidos a la mujer y de los cuales sabemos o identificamos a través de la visión de los propios varones, no son sustanciales de la mujer, son constructos que responden al sistema político y económico.

La mujer sólo se concibe como cuerpo, no como individuo. Un cuerpo que debe ser domado, adoctrinado a través del sometimiento, que se presenta ya sea por la exigencia de la virginidad o de la maternidad. Aunque no son las únicas formas, son las más representativas, podemos encontrar otras, como la moda, dice Castellanos (2016):

Las costumbres, las modas se han aplicado a menudo a encerrar el cuerpo femenino en sus propios límites, a obstaculizarle, a imposibilitarle su acceso al mundo. (...) se han destinado menos a acentuar los atractivos del cuerpo femenino que a aumentar su impotencia (...), sitiada por vestiduras incómodas y ceñida por los ritos de la buena crianza, la mujer se le aparece al hombre como una cosa. (pp. 651 - 652)

Aunque la maternidad es usada como arma de sometimiento, que otorga un halo de santidad a la mujer. Es en ella, también, donde la mujer puede encontrar la vía para alcanzar su propia autonomía, ya que la maternidad no es natural, es una elección moral. Los cuerpos femeninos no tienen natural o biológicamente una finalidad, éstas se otorgan a través de las costumbres y son éstas las que dotan de valores morales a las funciones fisiológicas.

Apoyada en el materialismo dialéctico, Castellanos sostiene que es la técnica lo que permitirá que la mujer pueda participar en la producción cultural sin que ésta choque, si así lo quisiera, con su deseo materno.

Según los materialistas dialécticos la realidad determinante sería la del desarrollo de la técnica. Sus adelantos anulan las diferencias musculares, liberan de las servidumbres de la maternidad –no suprimiéndola, desde luego–, limitándola y ayudándola al mantenimiento y la educación de los niños. Pero, sobretodo, proporcionan a la mujer una dependencia y una dignidad en la medida en que le permiten pasar de ente reproductivo a persona productiva. (Castellanos, 2016, p. 650)

Castellanos está consciente que este cambio, que le permite a las mujeres participar de la creación cultural, trae consigo juicios morales que las consideran contra natura, desestiman los bienes culturales producidos por ellas y buscan generarles culpa por no recluirse en el recinto familiar y concederse exclusivamente a las labores propias de la crianza. Sin embargo, encuentra necesaria esta provocación hacia lo “normal”, hacia lo “natural”, para alcanzar una relación de igualdad entre la sociedad y las mujeres, donde a éstas se les ofrezcan las

condiciones adecuadas para ejercer su libertad y sea respetada su toma de decisiones y acciones. Debe modificarse la estructura sistémica en todos sus elementos: social, política, económica, etc., para alcanzar la justicia, y no apelar al cumplimiento de las “esencias”, porque no existen tales cosas como esencia masculina o femenina, sólo el resultado de las condiciones ambientales.

La autonomía corporal y el reconocimiento de las diversas condiciones y contextos sociales, culturales, políticos y económicos que constituyen y abonan a la construcción de la identidad de cada grupo social, individuo, persona y, en este caso, especialmente, de la mujer, permitirá que podamos aceptar que todo producto humano emergido de la acción del mismo y sus valores es y debe ser llamado cultura, sin importar si se alinean a los parámetros establecidos por la hegemonía. Sólo de esta manera se abonará el camino para las generaciones posteriores y así iniciar la construcción de sociedades verdaderamente multiculturales e interculturales donde puedan ser reconocidos los bienes culturales de las mujeres y otros conglomerados humanos como parte fundamental de la estructura y andamiaje cultural de la humanidad.

Pues ¿cómo se podría hablar de multiculturalidad e interculturalidad si no se reconoce que hay otros métodos, formas y manifestaciones de la cultura más allá de la expresada por los grupos dominantes? Para ello, más que buscar que las mujeres, u otros grupos subyugados, participen de la construcción de la cultura, esa cultura vista, pensada y concebida desde los parámetros y contextos masculinos. Se deben reconocer y apreciar las creaciones y manifestaciones culturales de otros grupos, en este caso, las mujeres como pieza fundamental del rompecabezas de la identidad humana. El reconocimiento no debe ser desde la apreciación como culturas “menores” sino como pieza primordial de este crisol humano. Pues responden a las experiencias contextuales, acciones, cosmovisiones y valores de cada sector.

Recordemos que cultura, para nuestra autora, es el resultado de la actividad humana y sus valores. Por lo tanto, es obvio que las mujeres producirán manifestaciones culturales diferentes a las del sector predominante, pues tradicionalmente se les ha educado bajo parámetros, valores y modelos diferentes a los masculinos, además de las experiencias propias de su entorno ambiental. No es que históricamente la cultura sólo la hayan producido los hombres, y las mujeres hayan ejercido una mera acción contemplativa frente a ésta, es que no se reconocen los productos culturales de la mujer como cultura. De igual manera, no se podría hablar de una sola y exclusiva cultura femenina, pues las actividades humanas y valores de éstas varían dependiendo su entorno.

Si bien, hoy en día, existen declaraciones sobre los derechos humanos, de las mujeres, de los niños, de los pueblos originarios, de la diversidad sexo-genérica y otros sectores vulnerables, continúan al margen de un reconocimiento pleno y de condiciones que permitan su desenvolvimiento completo sin ser menospreciados. Es por eso que es importante no dar por sentado que el establecimiento de normativas que regulan y protegen los derechos de los grupos minoritarios garantizan su traducción en las acciones cotidianas. El reconocimiento a su identidad y expresión cultural debe concretarse en acciones precisas y, sostiene Castellanos (2016), también en que “la conciencia colectiva e individual deseche los mitos a cuya falsedad hay que añadir su inoperancia o, lo que es peor, su condición de estorbo , a los que tan irracionalmente aún se apega.” (p. 650)

Los autores que abordamos durante esta unidad, principalmente Will Kymlicka y Mauricio Beuchot, apelan al respeto y reconocimiento de los DDHH. La problemática que ellos, mayormente, identifican, se da entre grupos sociales hegemónicos con aquellos minoritarios. El conflicto radica, a consideración de ellos, en que muchos de los grupos minoritarios no respetan los DDHH, ya sea por falta de voluntad o de conocimiento de los mismos, por lo que hay que establecer un diálogo en el que se pueda intercambiar y aprender

del otro, siempre y cuando no se ceda en el respeto de las garantías individuales. Sin embargo, podemos ver como los grupos hegemónicos, a pesar de ser pregoneros y principales voceros de los DDHH, también son quienes niegan estos mismos derechos y reconocimiento a aquellos que no cumplen los estándares establecidos, es decir, buscan la asimilación y no el respeto o reconocimiento.

Se evidencia que el establecimiento y defensa de los DDHH no deriva en su ejecución, principalmente, en el caso de los grupos subyugados, donde mayormente son letra muerta. Es por eso, que no sólo es importante buscar una “solución” a los choques culturales, es fundamental el reconocimiento e inclusión de las identidades no dominantes. Sin que esto signifique la prevalencia de unos sobre los otros, sólo el reconocimiento, la reivindicación y la dotación de dignidad de los mismos.

En este sentido, incluir a ésta u otras filósofas, permitirá que un grupo, como es el de las mujeres, pueda ser distinguido y, gradualmente, reconocido en su justa dimensión, aceptadas sus propias particularidades culturales y valorizados sus aportes a la cultura, no sólo en sus contribuciones al pensamiento filosófico, también como estandarte para las alumnas de bachillerato que podrán construir una nueva y mejor imagen de ellas dentro de los estudios profesionales, las humanidades y, específicamente, de la filosofía. Como vimos en el capítulo I, la inclusión de las mujeres y la representación femenina estimuló y permitió que otras más se fueran incluyendo en diversos ámbitos del conocimiento.

Por otra parte, incluir pensadoras latinoamericanas, particularmente, mexicanas, también abonará a entender mejor el contexto social, político, económico, histórico y cultural en el que están insertos las y los jóvenes bachilleres, no sólo las alumnas, sino los alumnos también. Pues el contexto del sur global dista mucho de aquel desde el cual nos hablan los

autores del programa, casi todos ellos pertenecientes a geografías del norte global. Por lo que es importante, atender a esas realidades que nos son más propias.

De esta manera se enriquecerá el bagaje cultural y teórico de las y los estudiantes, y les permitirá entender y tomar conciencia de los diferentes contextos desde los cuales se evalúa, aprehende y expresa el mundo. Es por eso que es fundamental mover el foco, abrir el panorama a esas otras manifestaciones y alternativas.

La inclusión de filósofas mexicanas, específicamente, contribuirá directamente en la construcción de la identidad de las jóvenes alumnas de la educación media superior de la ENP. Pues encontrarán un referente con similitud de condiciones a las suyas y que siguen sus propios parámetros. Además, sentirán la confianza, no sólo de seguir esos lineamientos, sino explorar y determinar nuevos caminos, métodos y manifestaciones culturales.

Conclusiones

A lo largo de los anteriores apartados se expusieron diferentes elementos que han tenido como finalidad justificar el porqué es fundamental incluir una propuesta bibliográfica con perspectiva de género al programa de ética (2017) de la Escuela Nacional Preparatoria. Así mismo, vislumbrar cuál sería la importancia y el impacto de esta inclusión en el desarrollo, análisis y comprensión del tema señalado, –‘Distinción de los conceptos de cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad en las posturas de Mauricio Beuchot, Charles Taylor, Terry Eagleton y Will Kymlicka’–. De igual manera, las repercusiones en la participación de las alumnas en áreas de estudio del campo filosófico y la resonancia que podría producir en las y los estudiantes, en general, del nivel medio superior, abordar dichos tópicos desde una óptica y un contexto más cercano a ellos.

Incluir filósofas en el análisis del tema anteriormente mencionado nos lleva a, no sólo integrar mujeres para cumplir con una cuota de inclusión, sino además, enriquecer el tema y abordarlo desde otras aristas. Pues, resulta paradójico que al buscar que las y los estudiantes entiendan conceptos como multiculturalidad e interculturalidad, que reconozcan la alteridad, la diferencia y que esto propicie el respeto, sólo se aborden discursos proclamados exclusivamente por un sector de la sociedad, en este caso, varones blancos, occidentales y, sin embargo, se omitan las disertaciones, en torno a este asunto, manifestadas por otros grupos y, más aún, por los que han sido históricamente desplazados del foco central. Integrar estas observaciones nos permitirá conocerlas y abonar a un estudio más profundo y detallado del tema y, por otra parte, mostrará que hay espacios que pueden ser ocupados por estos sectores silenciados. Así, se visibilizarán esas ideas que han existido, pero que no se les ha permitido hablar en el coro histórico de las ideas filosóficas. La importancia de ocupar esos espacios y mostrar la existencia de estos discursos, exhibir la representación de estos grupos, puede invitar a miembros de esos mismos sectores a participar y continuar con la discusión.

Muestra de ello, de cómo la representación, la integración y la inclusión puede abonar y estimular la participación de otros integrantes de esas comunidades, lo pudimos ver en el primer apartado de este trabajo, donde observamos una vista panorámica del surgimiento de la ENP, desde su creación por decreto del Pdte. Benito Juárez, en 1867, pasando por la serie de modificaciones estructurales y curriculares que ha sufrido a lo largo de su existencia, la incursión de la primera mujer en la educación media superior y en los estudios superiores, hasta la gran participación de las jóvenes hoy en día en la comunidad universitaria.

En sus inicios ni siquiera se contemplaba que las mujeres pudieran ser parte de la educación, no se imaginaban siquiera que desearán ser parte ella. Motivo por el cual incluso no había una limitante categórica dentro del reglamento de la ENP o de la UNAM, que prohibiera el ingreso de las mujeres a la enseñanza media superior. El veto respondía a causa de una fuerte moral conservadora, en la que dentro de las actividades propias de la mujer no se enlistaba la educación o preparación profesional. Sin embargo, la ausencia de una reglamentación determinante respecto al ingreso de las jóvenes en la ENP, sirvió como beneficio para que se buscara ocupar un espacio en ella. Esto, sumado al interés de las jóvenes, llevó a que Matilde Montoya pudiera matricularse como la primera alumna de la Escuela Nacional Preparatoria, en 1882 y titularse como la primera médica del país.

El ejemplo de Matilde Montoya marcó un hito para una participación más abundante y acaudalada de las mujeres. A partir de ese momento, la población estudiantil femenina fue incrementando a tal punto que, al día de hoy, poco menos de la mitad de la población estudiantil – 49.7% – de la ENP es mujer (UNAM, 2000–2021).

Esto es una muestra clara de cómo la representación sí es un factor importante, quizá no determinante ni único, pero sí sustancial para la incursión y el interés de más jóvenes alumnas en estas áreas del conocimiento. Además de contribuir a la construcción de un nuevo

discurso sobre la propia identidad. Un discurso identitario creado por y para mujeres, y no uno definido por las expectativas de otros grupos.

De esto hace referencia el propio Taylor (2021), autor incluido en la bibliografía del programa de ética, al mencionar que es importante dar cabida a los discursos de grupos racializados, migrantes, mujeres, etc., no necesariamente porque aporten información trascendental para todos los miembros de una comunidad, pero sí lo será para aquellos que pertenecen a dicho grupo, y les permitirá construir su propia identidad. Identidad que ha sido construida a partir del discurso de otros, principalmente, de los grupos hegemónicos. Estos discursos, al ser producidos por aquellos que ejercen el poder, suelen reconocerlos como inferiores o disminuidos, por lo que se autoperciben bajo esa consigna.

En esta misma línea, pero específicamente en referencia a las mujeres, Rosario Castellanos (2004) pide que las mujeres busquen, encuentren, creen su propia proclama referente a ellas y su identidad, para no emular la identidad masculina.

Precisamente, la búsqueda de esas identidades y reconocimiento por parte de los grupos minoritarios, en este caso de las mujeres, debe hacerse a partir de contemplar estas visiones femeninas y feministas sobre los conceptos de cultura, multiculturalidad e interculturalidad, pues nos permiten conocer a fondo cómo se perciben estas interacciones sociales desde otras trincheras.

Si bien, el análisis propuesto por Rosario Castellanos sobre el concepto cultura y los motivos por los que la cultura femenina se ha visto desplazada, hoy en día no son lo suficientemente vastos y, la misma autora, reconoce hacia el final de sus días que su obra de juventud se queda corta en el análisis, pues aún no contemplaba o desconocía algunos factores importantes. Sí nos permite introducir e iniciar a las y los jóvenes en esta discusión tan pertinente, actualmente, a cuestionar e increpar estructuras y dinámicas sociales que relegan o condenan a la exclusión a ciertos sectores.

El aporte de Rosario Castellanos es únicamente un inicio y una muestra de la gran riqueza y aporte teórico que podemos encontrar dentro, no sólo de la filosofía femenina, sino de la filosofía femenina mexicana. La propia Castellanos cuenta con un amplio número de ensayos sobre la participación de las mujeres en la cultura.

Es claro, como se ha mencionado, que el aporte de la filósofa chiapaneca, deja de lado varios elementos y solamente nos habla de la mirada femenina y, bajo las necesidades que hoy nos demanda el mundo actual, es primordial contemplar otras realidades y expresiones culturales, así como otros elementos que atraviesan las vivencias de cada sujeto en el mundo, como lo pueden ser: la clase social, la orientación sexual, el género, la raza, etc.

Podemos encontrar exámenes de estos temas en autoras contemporáneas que no sólo son adecuados, también necesarios para entender el tema de la multiculturalidad e interculturalidad desde nuestro contexto latinoamericano y, específicamente, mexicano. Estas autoras, si bien con una línea clara en el feminismo, tocan temas tan importantes como el indigenismo, la vida en la frontera, la realidad de los migrantes, la diversidad sexo-genérica, el arte popular, la identidad sexual, etc. Dan cabida en sus estudios a otros sectores y su disertación es realizada desde otro contexto histórico y cultural que responde a uno más cercano al nuestro.

Ejemplo de ello es la filósofa michoacana, Rubí de María Gómez Campos, quien a inicios del siglo XXI, nos habla del multiculturalismo contemplando características como el género, el sexo, la raza, la clase social, etc. Hoy en día tan necesario de ser tomados en cuenta estos factores, principalmente dentro del feminismo y la filosofía de la cultura, tal como lo menciona Gómez Campos (2001):

La lucha por la igualdad social y política de las mujeres, característica del feminismo liberal, pasa por alto la evidencia de la diversidad fáctica de las mujeres, quienes se dividen en torno a criterios no sólo de ideología, de clase y de raza, sino sobre todo de diversidad cultural. (p. 98)

Gómez Campos (2001) también identifica al reconocimiento como elemento estrechamente relacionado con el respeto y reivindicación de la dignidad y, considera que visibilizar a las mujeres es algo que, en pleno siglo XXI, aún no se ha conseguido.

Como ella, podemos encontrar a otras filósofas mexicanas contemporáneas que abordarán temas alusivos y relacionados con estos conceptos desde diversas trincheras, como son: Eli Bartra, Graciela Hierro, entre otras.

El trabajo presentado no busca ser terminante con esta discusión ni con las propuestas, pues, es evidente que en esta tarea sólo logramos abordar la cultura, multiculturalidad e interculturalidad desde la postura feminista, y nos queda como compromiso representar, incluir y escuchar lo que tienen que decir otras disidencias sobre estos conceptos y las y los estudiantes puedan aprenderlos de manera más conveniente a los objetivos del programa de estudios.

Por ahora, nuestro objetivo, generar una propuesta bibliográfica que nos permita extender los alcances del tema, ha sido cumplido. Así como traer a la mesa de debate y estudio a estas autoras, a los motivos que nos han hecho no contemplarlas, a profundizar en sus propuestas y recuperarlas para que nuestras alumnas y alumnos puedan entender mejor este tema desde un contexto que sí pueden experimentar y vivenciar día con día. Esperando que esa cercanía les permita asir de mejor manera la problemática expuesta.

Por último, pero no menos importante, la presentación de este proyecto también ha tenido como finalidad que, al generar una representación femenina, las alumnas se sientan interesadas en incursionar en esta área de conocimiento. Esto podrá evaluarse al llevar a la práctica esta inclusión.

Sin embargo, aún queda mucho por indagar y explorar en el pensamiento filosófico que nos lleve a presenciar otros puntos de vista desde los cuales se puede buscar soluciones al choque cultural que nos impide acceder al reconocimiento, entendimiento y construcción de

una plena sociedad multi e intercultural. Pues un factor importante que abona a este conflicto, es la visión colonizadora y de dominación, en la cual se tiene la creencia de que existe una cultura “general”, preponderante para todas y todos, y que aquellas personas o grupos no adheridos a ella son una ruptura, “errores” en el sistema, excepciones a la norma, y como casos “extraordinarios” que son deben ser estudiados para encontrar la causa del fallo o de su razón de ser.

Esta visión de superioridad, de curiosidad frente a lo “desconocido”, de exotización de lo ajeno, de considerar a estas culturas “accesorias” de una cultura principal, sólo agudiza la brecha y distanciamiento entre los grupos sociales, volviéndolos antagonistas, contrarios y no integrándolos en un conglomerado que se reconozca diverso y en el cual interactúan y se alimentan mutuamente.

Es el reconocimiento de estos grupos, como parte igualmente importante y relevante en la fundación de la cultura humana, la admisión de que no son grupos individuales y aislados, sino que se comunican y retroalimentan unos a otros, lo que permitirá la concepción y entendimiento de la sociedad como realmente es: diversa.

Al menos hasta este punto, se ha conseguido ofrecer una alternativa para el desmenuzamiento y escudriñamiento del conflicto, pero sólo de un pequeño fragmento constitutivo de este mosaico cultural: las mujeres. Queda pendiente la representación, inclusión y escucha de esos otros grupos, no sólo en la asignatura de ética, sino de manera transversal en el plan de estudios de la ENP, para que otras realidades, como son los sectores racializados, los segregados por su orientación sexual, por sus creencias religiosas, por su condición socioeconómica, por su expresión de género, etc., desde las cuales experimentan la educación, nuestras y nuestros estudiantes, puedan ser estimuladas a participar de la construcción de conocimiento y, de esa manera, entonces podamos iniciar el verdadero

proceso de la edificación de sociedades que puedan ser llamadas multiculturales e interculturales.

Por supuesto, esta apertura, consideración e inclusión, como mencionamos, no sólo busca subsanar un conflicto, también tiene como objetivo ser una herramienta pedagógica para que nuestras y nuestros alumnos puedan asir de mejor manera el tema, no sólo desde lo teórico, sino también desde lo vivencial, la experiencia práctica, ejercer la interculturalidad y la multiculturalidad, y así pueda ser mejor entendido el tema y los conceptos abordados.

Referencias

- Alvarado, M. de L. (s. f.). *Mujeres y educación superior en el México del siglo XIX*.
 Diccionario de Historia de la Educación en México. Proyecto CONACYT.
 Recuperado 13 de marzo de 2022, de
http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/hm/articulos/sec_10.htm
- Beuchot, M. (2005). *Interculturalidad y derechos humanos*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Castellanos, R. (2005). *Sobre Cultura Femenina* (1.ª ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Castellanos, R. (2016). El amor en Simone de Beauvoir. En *Obras: Poesía, teatro y ensayo*.
 Vol. 2 (1.ª ed., pp. 647–658). Fondo de Cultura Económica.
- Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria. (2020). *Encuentro del Mañana 2020*
 || Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria. Recuperado 3 de enero de
 2022, de <http://www.orienta.enp.unam.mx/historia>
- Escuela Nacional Preparatoria. (1997a). *Plan de estudios 1996*. Universidad Nacional
 Autónoma de México.
http://enp.unam.mx/assets/pdf/planesdeestudio/PE_1996_Bachillerato.pdf
- Escuela Nacional Preparatoria. (1997b). *Programa de estudios de la asignatura de Ética*.
 Universidad Nacional Autónoma de México.
<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGdlbnAudW5hbS5teHxmaWxvc29maWF8Z3g6NWYwOTQxYTc2YTYzODhjZA>
- Escuela Nacional Preparatoria. (2017). *Programa Ética*. Universidad Nacional Autónoma de
 México. http://enp.unam.mx/assets/pdf/planesdeestudio/5to/1512_Etica.pdf
- Gómez, R. M. (2001). *Filosofía, cultura y diferencia sexual*. Plaza y Valdés.
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía multicultural* (1a. edición). Paidós.
<https://www.bivica.org/files/ciudadania-multicultural.pdf>

- Lamas, M. (2017, 1 julio). Rosario Castellanos, feminista a partir de sus propias palabras. *LiminaR Estudios Sociales y Humanísticos*, 15(2).
<https://liminar.cesmeca.mx/index.php/r1/article/view/528>
- Poniatowska, E. (2004, septiembre 12). Gran homenaje en el Colmex a la escritora, académica y diplomática Castellanos, precursora del feminismo en México. *La Jornada*. Recuperado 4 de junio de 2022, de
<https://www.jornada.com.mx/2004/09/12/03aa1cul.php?printver=1&fly=>
- Roldán, E. (1996). Conciencia histórica y enseñanza. En A. Pi-Suñer (Ed.), *En busca de un discurso integrador de la nación 1848–1884: Vol. IV* (1a. ed., pp. 491–524). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas.
- Sarmiento, E. (2021). *La ENP y el plan de estudios*. CEFILIBE. Recuperado 4 de enero de 2021, de
http://dcsh.izt.uam.mx/cen_doc/cefilibe/images/banners/enciclopedia/Diccionario/Corrientes/LAENPyelplandeestudios-EduardoSarmiento.pdf
- Taylor, C. (2021). *El Multiculturalismo y «La Política del Reconocimiento»* (2.^a ed.). Fondo de Cultura Económica.
- UNAM. (2000–2021). *Portal de Estadísticas Universitarias* [Conjunto de datos]. UNAM.
https://www.estadistica.unam.mx/series_inst/index.php
- UNAM. (2019, 21 mayo). 1867: surge la flama de la autonomía; nace la ENP. *Gaceta UNAM, Suplemento* especial(01).
<https://www.gaceta.unam.mx/1867-surge-la-flama-de-la-autonomia-nace-la-enp/>
- Velázquez, M. L. (2004). Sobre las políticas y contenidos del bachillerato universitario. *Perfiles educativos*, XXVI(104).
<https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2004-104-sobre-las-politicas-y-contenido-s-del-bachillerato-universitario.pdf>

Bibliografía

- Cárdenas, L., Espinosa, P., & López, A. (2005, 15 enero). Vista de El sentido de sí. *Devenires. Revista de filosofía y filosofía de la cultura*, 6(11).
<https://devenires.umich.mx/devenires/index.php/devenires/article/view/604/487>
- Castro Apreza, I. (2008, 1 julio). Reseña de Mauricio Beuchot 2005, Interculturalidad y derechos humanos, Universidad Nacional Autónoma de México-Siglo XXI, México. *LiminaR Estudios Sociales y Humanísticos*, 6(2).
<https://liminar.cesmecha.mx/index.php/r1/article/view/292>
- Devia, H. J., & Romero, L. (2015, 1 julio). Elementos claves para la construcción de una teoría política multicultural desde el pensamiento de Charles Taylor | Nuevo Derecho. *Nuevo Derecho*, 11(16).
<https://revistas.iue.edu.co/index.php/nuevodercho/article/view/451>
- Eagleton, T. (2001). *La idea de cultura* (R. J. Castillo, Trad.). Paidós.
https://proletarios.org/books/Eagleton_Terry_La_Idea_de_Cultura.pdf
- Eagleton, T. (2017). *Cultura* (1a ed.). Taurus.
- González, E. (2001). Vista de Filosofía, cultura y diferencia sexual: Rubí de María Gómez (coord.). *Devenires. Revista de filosofía y filosofía de la cultura*, 2(4).
<https://devenires.umich.mx/devenires/index.php/devenires/article/view/693/576>
- Patiño, P. (2016, 1 enero). El feminismo es un humanismo, de Rubí de María Gómez Campos | Caleidoscopio - Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades. *Caleidoscopio. Revista semestral de ciencias sociales y humanidades, Especial de Género*. <https://revistas.uaa.mx/index.php/caleidoscopio/article/view/130>
- Poniatowska, E. (2004, 13 septiembre). Castellanos, precursora del feminismo en México. *La Jornada*. Recuperado 4 de junio de 2022, de <https://www.jornada.com.mx/2004/09/13/03aa1cul.php?printver=1&fly=>

Sanchis, P. (2013, 16 diciembre). *Ch. Taylor: El multiculturalismo y “la política del reconocimiento”*. Universidad Católica de Valencia. Recuperado 4 de enero de 2021, de

<http://blogfilosofia.ucv.es/articulos-filosoficos/charles-taylor-el-multiculturalismo-y-l-a-politica-del-reconocimiento/>

Serrano, J. A. (2008, junio). Límites del multiculturalismo de Kymlicka para la defensa de los derechos de los pueblos indígenas | Serrano Sánchez | EN-CLAVES del pensamiento. *En-claves del Pensamiento*, 2(3).

<https://www.enclavesdelpensamiento.mx/index.php/enclaves/article/view/132/129>