



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

PSICOLOGÍA

**“FEMINISMO ACADÉMICO: TRAYECTORIA DE VIDA, INTERÉS
POR ESTUDIOS DE GÉNERO Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE
LAS Y LOS DOCENTES QUE REALIZAN ESTUDIOS DE GÉNERO
EN LA FES ZARAGOZA”**

T E S I S

P r e s e n t a

Jesús Abraham Ramírez de Arellano De la Peña

Para obtener el título de

Licenciado en Psicología

Directora: Dra. Alba Esperanza García López



Ciudad de México

Noviembre, 2018



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Una mujer revolucionaria, una luchadora infranqueable, la mejor mamá del mundo.

Para ti, **Chivis**

Desde allá- así como cuando estuviste aquí- guiaras mis pasos y seguirás siendo mi motivo para siempre dar un poco más del todo.

Gracias eternas. Lo hemos logrado.

Para ti, **Chorry**

Agradecimientos

A la **Universidad Nacional Autónoma de México** por enseñarme lo que es el espíritu universitario y haber formado dentro de mí el pensamiento crítico y humano.

Un agradecimiento especial a **Docente Alfalfa**, **Docente Gladiolo**, **Docente Jade** y **Docente Orquídea** por haberme permitido conocer sus trayectorias, por dejarme conocer más a aquellas que me inspiraron para redactar este trabajo. Gracias.

Chorry, mi perrito, no encuentro las palabras para escribirte, hoy que ya me esperas para ayudarme a cruzar ese río. Solo decirte que te quiero y agradezco infinitamente que fueras aquel ladrido que me daba la bienvenida a casa, por ser esa colita que se movía sin importar nada, gracias por ser siempre mi mejor amigo. Llevo en el alma y en cachete derecho ese último beso que me diste. (Por cierto, te llevaste mis secretos, y yo me llevare los tuyos, gracias.)

Chivis, gracias por ser mi *Mamá Revolucionaria* porque yo trabajo con mujeres feministas, pero yo nací de una que ayudo a formar el feminismo, desde su vida. Gracias por enseñarme tanto de la vida, desde tu vida misma. Gracias por ser mi ejemplo, por tenerme la paciencia y por siempre escuchar mis historias de amor, amigos, sueños, metas y enojos. Gracias por esos desayunos platicando y platicando, por darme tu confianza eterna y por permitirme aprender tantas cosas de ti. Respetaste cada una de mis decisiones, siempre me aplaudes cada uno de los éxitos y me ayudas a superar los fracasos. Tu más grande enseñanza fue cuando vi que el hacer algo por alguien te da una paz eterna. Gracias por ser quien eres, *La Mejor Mamá del Mundo*. (Por cierto, gracias por enseñarme a disfrutar de las cosas sencillas, a quererme y a querer a otros y otras)

Chupis, papá creo que una frase definirá mucho de lo que te quiero decir "*Por tú ser como eres, yo soy gran parte de lo que soy*", gracias por demostrarme que la gente puede iniciar un cambio sin importar la edad, por siempre creer en mí y por enseñarme que uno debe morir con sus ideales. (Aquella noche en el hospital me hizo darme cuenta cuanto quiero a mi padre, cuanto lo admiro y respeto)

Primo, mi hermano de en medio, estuviste, estas y estarás en todos los momentos importantes de mi vida, gracias por forjar este acero al decirme un día antes de hacer mi examen para hacerme *Puma* "*Preguntante si lo que estás haciendo ahora, te lleva al día*

en donde quieres estar mañana” y ahí estuve, en la ENP 5. Gracias por ser el ejemplo de que la vida no nos regala nada y que esto se trata de fregarle. (Gracias por ayudarme a arreglar mi helicóptero un sábado, aun lo conservo.)

Yorchi, mi hermano mayor, gracias por enseñarme que detrás de cada grado o título siempre hay un hermano menor que esta para molestar. Gracias por ser mi hermano espartano, a tantos kilómetros siento ese escudo que me cuida mis espaldas, que cuida de mí. Así como cuando te marque que acababa de entrar a la prepa y tú acabar la maestría, ¡Lo logramos! (Una asesoría por teléfono, sentó los pilares que me hicieron defender a esta tesis, gracias por ser mi compañero de aventura)

Diego y Raúl, mis dos mejores amigos de vida. Ya casi 10 años de conocernos y de llenarnos de experiencias, viajes, y demás, demás, demás, demás cosas. Si no fuéramos como somos, no podríamos ser amigos (Ya saben de lo que hablo). Como dijimos hace poco “En la peda y en los pedos”, mis amigos. (Toda la presión y burlas de mi tesis hicieron que la acabara)

Pona, mi consciencia. Son muchísimo años que me sigues dando llenos de felicidad, autocrítica, risas, juegos, bromas, etc. Hace poco te lo dije “Nunca he encontrado a nadie con quien yo pueda ser quien realmente soy”, eres un alma que se lleva muy bien con la mía, ningún tiempo o distancia es más grande que todo ese cumulo de emociones que nos hemos dado. (Gracias por aquella tarde-noche del 22 de julio del 2016, nunca la olvidaré, mi corazón estará siempre agradecido contigo).

Werita, mi equipo de 10, la vida nunca nos ha sido fácil. Fuimos a una marcha, tuvimos muchos dieces, muchos chismes, muchos golpes (de ti a mí), muchos dibujos en las manos, muchos consejos, muchos juegos, muchísimas risas, muchas cervezas/Sky's, muchas horas nalga en clase, muchos secretos y sobre todo mucho cariño de hermanos. Gracias infinitas. (Ya seré un buen Tío Chuchiwis de mi ahijado Santi, lo prometo.)

Babs, mi hermanita de tesis y sin habilidades sociales. “Fue asqueroso trabajar contigo. Pero eres la mejor persona con la que he trabajado, gracias” (Don Chuchis, 2018). Me enseñaste de metodología, que no existe mejor lazo que aquel que se forma con la confianza infranqueable, que cada persona se despierta a luchar su propia batalla, que el pulque es rico y sobre todo que los amigos se forman a través del respeto por que el otro

es Otro (u otra). (Casi matarnos aquel día me hizo valorarte, y quererte mucho. PD te odio.)

Pamelita, mi cubí-madrina, me abriste los brazos aquel día que llegué al cubículo, crees en mí, me aceptaste como tu aliado de lucha, me ayudas a deconstruir mi masculinidad más y más, me enseñas el significado de lo que soy, me llevaste a una marcha gay, me enseñaste sobre feminismo y siempre te recuerdo con tu frase “Que poco feminista, Don Chuchis” cuando hago bromas pesadas. Gracias por enseñarme todo eso, eres una mujer que esta forjada de una acero muy especial. (Eres una Wonder Woman- Rat.)

Mireya, Pascual, Carlos González Romero, Roció Vite, Guillermina Netzahuatl y Jazmín Roldán, gracias por aportar un poco más a esta vida académica, no solo formaron un estudiante, forjaron a una persona que gracias a su ejemplo puede atreverse a un día llegar a ser como ustedes. Gracias por sus prácticas pedagógicas liberadoras y revolucionarias. Gracias por enseñarme a ser humano, a ser yo. Ustedes me enseñaron mucho de sus materias, pero a través de sus materias enseñadas por ustedes aprendí mucho de la vida. *“Un maestro afecta la eternidad; solo él puede decir dónde para su influencia”- Henry Adams.*

[En contraparte a arriba] Gracias también a todo aquellos que me enseñaron que la docencia y el respeto por los saberes de los otros no es algo que te lo dé un título o un posgrado. Gracias a sus *peculiares, mediocres y sobrevaloradas* prácticas docentes es que hoy sé lo que nunca quiero llegar a ser.

Sra. Alba (como luego le digo por accidente), doctora, gracias infinitas por todos los saberes que me ha ayudado a desarrollar, por enseñarme que la frontalidad y las preguntas directas son necesarias para hacer un mundo mejor. Por dejarme aprender de usted muchas cosas de vida. Por haberme aceptado aquel día dentro de su cubículo, por creer en mí y ver *“un hombre diferente”* (como usted me dijo aquel día en las escaleras). Hay tanto consejos que me llevo de por vida, tantas charlas y tanta sinceridad de su parte. Gracias por permitirme estar en su equipo, en su Cubifamilia. (Gracias por siempre impulsar mis sueños, y a la vez siempre ponerme los pies sobre la tierra.)

AC, Dina, “tú, siempre”. Gracias por compartirme un par de años de tu vida, y porque sin querer me ayudaste a forjar una trayectoria. (Gracias por seguirme enseñando, aun después de muchos años)

Índice

Resumen	8
Introducción	9
Capítulo 1. Feminismo y Feminismo Académico.....	11
<i>“Yo no deseo que las mujeres tengan poder sobre los hombres, sino sobre ellas mismas” - Mary Wollstonecraft</i>	11
1.1 Feminismo	11
1.1.1 Primera Ola (Siglo XVIII- S. XIX).	13
1.1.2 Segunda Ola (1830- 1950 aprox.).....	15
1.1.2.1 Sufragistas de Inglaterra.....	15
1.1.2.2 Sufragistas de Estados Unidos	16
1.1.2.3 Anarquía y Feminismo, Emma Goldman	18
1.1.2.4 Simone de Beauvoir: "No se nace mujer, se llega a serlo".	19
1.1.3 Tercera Ola (1950- actualidad).	21
1.1.3.1 Y nace el Feminismo.....	21
1.1.3.2 Feminismo Radical	23
1.2 Feminismo en América Latina.....	25
1.3 Feminismo en México	29
1.4 Estudios de género	32
1.5 Feminismo académico	34
1.6 Estudios de género en la FES Zaragoza	36
Capítulo 2. Pedagogía: Tradicional, Crítica y Feminista.....	39
2.1 Educación	40
2.2 Pedagogía.....	41
2.3 Pedagogía Tradicional	42
2.3.1 Pierre Bourdieu: La Cultura como un medio de reproducción de las desigualdades sociales.....	45
2.3.2 Peter McLaren: La escuela y la reproducción en lo Político, Cultural y Económico.	49
2.3.3 Paulo Freire: La educación bancaria.	50
2.4 Pedagogía Crítica	51
2.4.1 Freire: Educación liberadora y el Educador revolucionario.....	53

2.5 Pedagogía Feminista	55
Capítulo 3. Enfoque biográfico: Historia de vida, Trayectoria de vida. Genealogía feminista	59
3.1 Historia de vida	61
3.2 Trayectoria de vida.....	63
3.2.1 Interpretación de los eventos de vida	65
3.3 Genealogía feminista	66
Capítulo 4. Metodología	71
4.1 Características de los casos	72
4.2 Objetivos	73
4.3 Preguntas de investigación	73
Capítulo 5. Análisis-Discusión de resultados, Conclusiones y recomendaciones .	75
5.1 Análisis de resultados	75
5.1.2 Antecedentes educativos.....	86
5.1.3 Trayectoria profesional	96
5.1.4 Estudios de Género	106
5.1.5 Feminismo Académico.....	116
5.2 Conclusiones y recomendaciones para futuras investigaciones	124
5.3 Retos para investigaciones futuras	126
5.4 Comentario personal.....	126
Bibliografía	128
Índice de Anexos.....	135

Resumen

El auge a partir de la década de los años 60's del feminismo y del feminismo académico dieron paso primeramente a los estudios de la mujer y posteriormente a los estudios de género. El objetivo de esta tesis fue conocer el impacto del feminismo académico en la trayectoria de vida, el interés por los estudios de género y los métodos de enseñanza de las y el docente que realizan estudios de género en la FES Zaragoza. Para ello se utilizó un doble dispositivo metodológico: la entrevista a docentes y la observación no participante de su práctica académica. Tras el análisis de contenido de las entrevistas y su contraste con lo observado en el aula se encuentra que este auge impactó mayormente en las trayectorias de las docentes, por la forma de interpretar sus eventos de vida y construirse como mujeres académicas, en comparación con el docente participante. También se observaron las prácticas docentes propias de la pedagogía feminista, siendo estas más visibles en las mujeres docentes, al analizar críticamente la posición subordinada de las mujeres y la estructura androcéntrica que la promueve.

Introducción

El feminismo académico nace dentro de las universidades con la finalidad de incorporar los ideales feministas dentro de las aulas. Estas mujeres docentes llevan los principios feministas hacia su propia práctica y generando su propia teoría.

Entre sus aportaciones se destaca la crítica a la epistemología tradicional y la generación de la, aun creciente, epistemología feminista que busca cuestionar los conceptos y metodologías tradicionales las cuales se consideran siguen bajo el orden androcéntrico. Se busca la formulación de nuevas prácticas docentes, investigativas y la transformación de las estructuras androcéntricas.

Dentro de estas nuevas prácticas docentes innovadoras se puede destacar las postuladas por la pedagogía feminista la cual nace de la pedagogía crítica y busca incorporar las prácticas propias de esta, pero colocando a la mujer en el centro del conocimiento.

Dentro de las prácticas propuestas por la pedagogía feminista se encuentra la generación de un ambiente propicio para la generación del conocimiento, la validación del conocimiento de alumnos y alumnas, sumado a la validez de la experiencia de estos, la promoción del feminismo como actividad militante y un proceso de empoderamiento dentro del aula naciente de la relación entre docentes y alumnas.

Entre los objetivos que tiene esta tesis está el conocer la influencia que tuvo el feminismo académico dentro de las prácticas de las y el docente que realizan estudios de género, esto mediante un análisis de sus trayectorias de vida, que a su vez será visibilizada. De esta manera se identificarán aquellos eventos de vida que llevaron a estos docentes a interesarse en los estudios de género, por último identificar las estrategias que llevan a cabo dentro del aula servirá para buscar promover aquellas que, en el caso de ser destacadas o pertenecer a la pedagogía feminista, se puedan promover.

En esta tesis en el Capítulo 1 se aborda brevemente la historia del feminismo, tanto en América Latina y México, entender cómo van surgiendo los estudios de género, abordar el feminismo académico y conocer particularmente la historia de cómo nacen dentro de la FES Zaragoza los estudios de género. El Capítulo 2 se trabaja con los temas de pedagogía tradicional, crítica y feminista. En el Capítulo 3 se revisa el enfoque biográfico y la diferencia entre historia y trayectoria de vida, finalizando con una breve explicación de la metodología de la genealogía feminista.

Posteriormente, en el Capítulo 4, aborda la metodología utilizada para el análisis de resultados, así como la justificación, los objetivos y las preguntas de investigación. En el Capítulo 5 aborda el Análisis y Discusión de resultados y conclusiones.

Dentro de los anexos se encuentra la guía de entrevista y las observaciones hechas a las y el docente.

Capítulo 1. Feminismo y Feminismo Académico

*“Yo no deseo que las mujeres tengan poder sobre los hombres,
sino sobre ellas mismas”*

- Mary Wollstonecraft

“En lugar de enseñarle a tu hija a agradecer, enséñale a ser sincera. Y amable. Y valiente. Anímla a decir lo que piensa, a decir lo que opina en realidad, a decir la verdad. [...] Dile que, si algo la incómoda, se queje, ¡grite!”

- Chimamanda Ngozi

En el presente capítulo se aborda el concepto de Feminismo, y cómo se convierte en un movimiento social y político, se analiza su historia, sus ideales y sus logros. Se hace un especial énfasis en el feminismo en América Latina, su historia, su construcción a través de los movimientos obreros y la influencia de los conceptos socialistas como parte de los pilares del movimiento, siendo este feminismo el precursor del movimiento feminista en México.

Es importante entender cómo surgen los estudios de la mujer y cómo llega a transformarse en lo que se conoce como estudios de género actualmente. Conocer las bases del feminismo académico, cómo surge a partir de los movimientos feministas radicales, la inmersión de las mujeres dentro de las universidades, y las estrategias que se utilizan para poder motivar a las y los estudiantes a interesarse por la labor científica. Finalmente interesa describir cómo surgen los estudios de género en la Universidad y en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza cuándo y cómo se origina la academia de género su desarrollo y condición actual.

1.1 Feminismo

Como dice Varela (2008) *“El feminismo es impertinente [...] Se dice feminismo y cual palabra mágica, inmediatamente, nuestros interlocutores tuercen el gesto, muestran desagrado, se ponen a la defensiva o, directamente, comienza*

la refriega” esto resulta curioso porque nos habla de lo que representa la misma palabra a la persona con la que nos estamos comunicando, pero hay que preguntarse, ¿Qué es el feminismo? ¿Cómo surge? ¿De qué habla?, y sobre todo, ¿cómo me afecta o beneficia? (pp. 1)

El feminismo tiene como principal objetivo histórico la liberación de la mujer- y también, más recientemente, del hombre- físicamente, emocionalmente, ideológicamente, se propone la eliminación de la jerarquías y de las practicas con distinción regidas por las desigualdades de sexo. Se colocan ideales de transformación mediante la acción práctica e ideológica, el estudio de las condiciones en las que las mujeres se desarrollan y mediante esto buscar las alternativas para la liberación femenina.

Busca involucrarse en todos los medios en que las mujeres participen- educativo, laboral, económico, familiar, etc.- se trata de combatir y modificar todas aquellas prácticas que son guiadas por la visión androcéntrica y tienen la finalidad de subordinar y oprimir a la mujer como una forma de discriminación por género. Toma en cuenta que para el orden social y la construcción de las identidades como Hombres o Mujeres la sociedad se maneja bajo un sistema en el que, tradicionalmente, lo masculino y lo femenino se repelan, tal como el agua y el aceite, dado que estar de un lado o del otro es un determinante de jerarquización (Ferreyra, 2016; Gamba, 2008).

El feminismo históricamente se reconoce dividido en tres etapas, que son llamadas olas, la denominada Primera Ola está contemplada en los Siglos XVII- XIX, y enmarca la lucha de las mujeres para poder participar activamente en las cuestiones políticas y públicas, exigiendo la proclamación de sus derechos, tal como se proclamaban los de los hombres. La Segunda Ola dio inicio a principios del Siglo XIX, a partir de 1830 cuando comienzan los movimientos por los derechos civiles de las mujeres, inicialmente apoyando el movimiento antiesclavista y posteriormente como un movimiento independiente guiado por mujeres: el sufragismo el cual abogó por el reconocimiento de las mujeres como ciudadanas con derecho al voto, siendo Inglaterra y Estados Unidos los países

donde se originó dicho movimiento y donde se inició dicho movimiento. La Tercera Ola inicio a la mitad del Siglo XX, siendo Simone de Beauvoir el puente conector entre la Segunda y Tercera Ola al escribir *El Segundo Sexo*, libro en donde marcó todos los pilares que serían retomados más adelante por el Feminismo, el cual ya surgiría como movimiento social, acompañado de otros movimientos sociales- estudiantiles, antirracistas, liberales, etc.- acompañado de protestas activas, con la incorporación al mundo de lo público, la apertura pública hacia temas que solo se consideraban del mundo de lo privado- método anticonceptivos, aborto, libertad sexual- siendo el Feminismo Radical el precursor de todos los feminismo que nacieron a finales del Siglo XX.

1.1.1 Primera Ola (Siglo XVIII- S. XIX).

El feminismo surge, en pocas palabras, como consecuencia de un proceso reflexivo que tienen las mujeres sobre todas las discriminaciones que sufren por la simple condición de ser mujeres. Muchas autoras consideran que el feminismo surge a partir de los ideales de la Revolución Francesa en donde la búsqueda de la liberación por los ideales de “Libertad, Igualdad y Fraternidad” colocaba a las mujeres en papeles activos, es decir, que también se buscaba su liberación como seres humanos mediante todo el movimiento revolucionario.

Amelia Valcárcel (1994, en Varela, 2008) dijo –*el feminismo es el hijo no querido de la Ilustración*- y aunque muchos historiadores ortodoxos no lo colocan como un precursor del movimiento, es conocido que todos los ideales de la Revolución Francesa son su antecedente histórico. Aun cuando los ideales de la Revolución Francesa proclamaron los derechos universales del Hombre ello en ningún momento implicó los derechos humanos de las mujeres.

La visión posterior de las mujeres a la Revolución Francesa fue visualizar que todos los ideales de Libertad, igualdad y fraternidad únicamente se quedaban para los hombres, al observar que las mujeres seguían manteniendo sus puestos dentro del yugo subordinado del hombre, ella fueron excluidas por los hombres que se encontraban en el poder, los derechos civiles habían llegado a Francia

para ser aplicados a los hombres, las mujeres siguieron siendo excluidas (Ana de Miguel, 2007).

La publicación de Olimpia de Gauges, Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana, proclamada en 1791, en donde afirmaba que las mujeres estaban limitadas por las leyes de la naturaleza y la razón- que eran establecidas por los hombres-, que fungió como el primer documento que buscaba la proclamación de derechos para las mujeres, la igualdad de condiciones y reclamaba que no podían declarar algo como *Universal* cuando a las mujeres se les seguían negando todos los derechos civiles y políticos.

Pero la Revolución Francesa tuvo un triste desenlace para el feminismo cuando fueron cerrados los clubes de mujeres en 1793-1794 por los Jacobinos y se prohibió toda clase de participación de las mujeres dentro de las cuestiones políticas, sumando a todo ello la proclamación de la llamada *Ley Natural* por Napoleón en donde se planteaba que una mujer al querer entrar en cuestiones de hombres transgredía las propiedades para ser una buena madre o hija, buscando convertirse en “hombre de estado”. De esta manera Olimpia fue colocada en el ojo del huracán masculino y las órdenes rígidas del estado Jacobino, terminan llevándola a ser condenada a la guillotina.

En 1792, en Inglaterra se publica Vindicación de los derechos de la mujer por Mary Wollstonecraft en donde se buscaba la igualdad de derechos civiles, políticos, educativos y laborales, además la búsqueda del derecho al divorcio solicitado por cualquiera de las partes, esto tuvo como antecedente los llamados Cuadernos de quejas los cuales suponían un testimonio colectivo y físico de las protestas que hacían las mujeres exigiendo sus derechos, comenzaron en la búsqueda de los derechos a participar en la política, pero pronto comenzaron a mostrarse las necesidades de la libertad en todos los aspectos, la abolición de la prostitución, el derecho a la libertad sexual, la libertad a poder ejercer una profesión que remunerara de manera económica superior y que no únicamente estas pertenecieran a los hombres, todas estas quejas se convirtieron- no únicamente en quejas- si no en un movimiento de transformación social (Gamba, 2008).

Varela (2008) plantea que esta búsqueda de derechos civiles, educativos, políticos, económicos, dejaron ver que las mujeres comenzaban a entender- algo que después se extendería hacia otros estratos sociales- qué, así como a un rico no puede representarlo un pobre, ni a un pobre un rico, las mujeres no podían ser representadas por hombre, y comenzaron a exigir el derecho para la participación política de las mujeres de una manera activa, dejando a un lado la pasividad de ser únicamente las esposas o hijas de los políticos hombres.

Las feministas ilustradas visualizaron los mecanismos que oprimían a las mujeres y ello les sirvió para construir una mentalidad feminista, oponiéndose a las designaciones divinas o de lo que se llamaba el orden *natural* de una sociedad. Aunque fueron fuertes y autoritarios los intentos por parte de los grupos de poder políticos masculinos por detener el movimiento de mujeres en Europa, los movimientos de mujeres seguían progresando, pese a todo el movimiento feminista que ya había comenzado.

1.1.2 Segunda Ola (1830- 1950 aprox.).

El feminismo había comenzado su lucha por los derechos civiles de las mujeres, era hora se comenzar a exigir los derechos para la reivindicación de estas dentro del mundo político, principalmente el derecho al sufragio. Históricamente podemos hablar de dos movimientos sufragistas que impactaron primeramente a nivel mundial, el sufragismo en Inglaterra y el sufragismo en Estados Unidos.

1.1.2.1 Sufragistas de Inglaterra

En Inglaterra la lucha comenzó desde los primero años de la década de 1830, con múltiples peticiones al parlamento para que se otorgara el derecho al voto. Emmeline Pankhurst fue quien encabezó el movimiento sufragista inglés,

organizando protestas y sabotajes a discursos gubernamentales. Se fundó en 1866 la Sociedad Nacional Pro Sufragio de la Mujer que encabezaría Lidia Beker.

Un año después Stuart Mill buscaría una reforma electoral para cambiar la palabra Hombre por el de Persona, la propuesta fue rechazada. De esta manera Stuart Mill sería el primer hombre reconocido por el feminismo el cual aportó mucho sobre las ideas de Libertad que tendrían gran influencia en los principios feministas. Fue la cercana relación con su hija la que lo llevó escribir su obra “La sujeción de la mujer” en el cual fue la primera muestra de apoyo masculino dentro del feminismo (Varela, 2008).

Dentro de los aportes más fuertes hacia los principios feministas, fue la obra Sobre la Libertad en la cual hablaba que la libertad era la mayor paradoja, por un lado era una necesidad, por el otro se tenía que pedir permiso para ejercerla (Rodríguez, 1974).

Los logros y avances del movimiento sufragista fueron lentos, pero constantes, los múltiples rechazos del parlamento por las reformas solicitadas a las enmiendas, más que disminuir el júbilo lo aumentaban, la lucha tenía que volverse más activa. Los siguientes movimientos de las sufragistas serían, a partir de aquí, acciones más públicas e irruptoras, y buscaron que se hablara de ellas en todos los medios, era pasar de la lucha política a la social y pública.

Tras su participación en la estructura productiva del país- por la falta de hombres dentro de las fábricas- se logra la aprobación el 28 de Mayo de 1917 del sufragio femenino, el cual fue visto como un premio o un pago por los servicios otorgados por las mujeres durante la guerra, y se proclamó el derecho al voto de las mujeres, con una votación de 364 votos a favor y 22 en contra (Gamba, 2008).

1.1.2.2 Sufragistas de Estados Unidos

En 1840 en Londres se llevó a cabo el Congreso Antiesclavista Mundial el cual fue el primer evento antiesclavista a nivel mundial, fueron invitadas Elizabeth Candy Staton y Lucretia Mott, quienes eran conocidas en Estados Unidos por

estar a favor de los derechos de las mujeres, esto no causo la menor gracia en los organizadores del evento. De esta manera se les negó la entrada como delegadas, y no se les permitió participar. Esto representaría la primera traición por parte del movimiento antiesclavista al cual estás y muchas otras mujeres habían apoyado (Salas, S/F; Varela, 2008).

En 1848, Elizabeth Candy Staton organizó, mediante la iglesia de Seneca Falls, el primer congreso que se proclamaba para reclamar los derechos civiles de las mujeres. Fue la primera convención sobre los derechos de la mujer. De este evento se desprende la llamada Declaración de Seneca Falls, en donde se exigía el derecho al voto y la legitimidad política.

Posterior a este evento Varela (2008) dice – *[...] sufrieron otra traición. Más dolorosa si cabe. Ni siquiera el movimiento antiesclavista quiso apoyar el voto para las mujeres, temeroso de perder el privilegio que acababa de conseguir.*- la enmienda numero 14 abolía la esclavitud y otorgaba el derecho al voto para los esclavos varones liberados, pero no para las mujeres, incluso lo hacía explicito, fue un duro golpe para las sufragistas de la época (pp. 134).

Por esta razón Elizabeth Candy Staton y Susan B. Anthony- mujer de origen cuáquero y tendencias liberales- fundaron la Asociación Nacional pro Sufragio de las Mujeres en 1869, liderada por Lucy Stone. Fue ese mismo año en el que Wyoming se proclamó como el primer estado en otorgar el voto a las mujeres.

Para 1920, se proclamaría la enmienda 19 en la que se otorgaba el derecho total de participación política de las mujeres, su derecho al voto, aunque en primera instancia era hasta los 30 años cuando obtenían el derecho, diez años después, en 1930, se reforma que sería a partir de los 21, y se emparejaría junto con el de los varones.

Posterior a esto seguirían movimientos de liberación de las mujeres en otros aspectos, ya no únicamente en lo político, se acercaba el momento de pensar en la liberación del pensamiento- combatir lo que representaba ser mujer- y los derechos reproductivos de la mujer.

1.1.2.3 Anarquía y Feminismo, Emma Goldman

“La arrastraban tan a menudo, que cada vez que hablaba en público llevaba consigo un libro para la cárcel” dice Nuria Varela (2008), acerca de Emma Goldman (pp. 58).

Emma Goldman conoció a Margaret Sanger- activista y enfermera estadounidense que estaba a favor del aborto y el control de natalidad mediante los métodos anticonceptivos, fundadora de la Liga Americana para el control de la natalidad- durante su trabajo con mujeres obreras y compartiendo ideas sobre la liberación reproductiva de la mujer en reuniones con anarquistas que pertenecían a la élite política, siguiendo su postura en pro de la liberación sexual femenina.

A principios del siglo XX en todo el mundo se llevaron a cabo muchos movimientos sociales, militares y económicos- guerras civiles, revoluciones, Primera Guerra Mundial; también estaba en auge el movimiento feminista, el cual se centraba en el reconocimiento de los derechos civiles de las mujeres, principalmente en la búsqueda por el derecho al voto (Schoijet, 2007).

Emma Goldman rechazaba todo tipo de lucha que tuviera que ver con el gobierno y la política, esto la llevo a fijar una negativa de lo que el movimiento sufragista buscaba, expresando en distintas ocasiones que la liberación de la mujer no puede quedarse únicamente en los derechos de los que carecía con respecto a otros conforme a la ley, sino proponía ir más al fondo de los problemas, la búsqueda de lo que ella llamaría una *Mujer libre*, respecto a estas ideas decía:

[...] El derecho al voto y la igualdad de derechos civiles son reivindicaciones justas, pero la verdadera emancipación no comienza ni en las urnas ni en los tribunales, sino en el alma de la mujer. La historia nos cuenta que toda clase oprimida obtuvo la verdadera libertad de sus señores por sus propios esfuerzos. Es preciso que la mujer aprenda esa lección, que se dé cuenta que la libertad llegara donde llegue su capacidad de alcanzarla. [...] - Emma Goldman, S/F (en Horowitz, 1990, pp. 19).

Esta postura la llevo a tener fuertes confrontaciones con las sufragistas de Estados Unidos las cuales la consideraban una antifeminista y que mostraba su apoyo hacia los hombres, Goldman fijando una postura clara en contra de lo que ella llamaba doble moral por parte de las sufragistas, a quienes dijo que no se podía hablar únicamente de los derechos civiles, sino de fomentar la libertad de la mujer de una manera completa, respecto a sus capacidades (Garrido, 2007).

Esto la llevo a fijar una postura que liberaba a las mujeres de todos los juicios morales, mostrando una postura muy crítica sobre los temas como el amor, el matrimonio y maternidad, derivados estos de la postura antimoralista que tenía. De igual manera tocó en público temas que desataron fuertes críticas políticas y sociales, tales como el aborto, la prostitución y la orientación sexual.

Después de la década de los 20' el feminismo entró en un profundo vacío en su lucha, por un lado el éxito obtenido al adquirir los derechos civiles como el voto, hicieron que el objetivo se viera como cumplido- algo que ya había previsto Emma Goldman- sumado al hecho de que a nivel mundial los niveles de natalidad habían bajado, culpando directamente a las mujeres y su liberación de esto (Varela, 2008).

1.1.2.4 Simone de Beauvoir: "No se nace mujer, se llega a serlo".

El Segundo Sexo, escrita en 1949, obra que consta de dos tomos, el primero "Los hechos y los mitos" y el segundo "La experiencia vivida". No fue escrito por una feminista, sino forma a una feminista al ser escrito, Simone de Beauvoir no se consideraba feminista al escribirlo, este libro llegó en un momento en que el feminismo se encontraba posterior a la pausa entre guerras mundiales, con esta obra el feminismo pasaba a un plano más profundo, dejaba atrás el plano político- que ocupó con las sufragistas- y pasaba al filosófico, de la mano del existencialismo (Varela, 2008).

El Segundo Sexo habla principalmente de que la mujer siempre ha sido vista como La Otra para el hombre y que no recibe la reciprocidad por parte de ellos, parte desde la idea de los contrarios, en donde únicamente se logra la *existencia* siempre y cuando exista una parte que se contraría, es decir que se contraponga. Varela (2008) indica que en el caso del hombre esto no ocurre así, el hombre es visto- explicado en El segundo sexo- como el centro del todo, el hombre para existir no necesita de una validación, no necesita de la existencia de su contrario para poder existir dentro del sistema. Es por eso que la mujer existe como la otra, pero él nunca como el otro.

La mujer nace únicamente para pertenecer a lo que los hombres han puesto sobre ellas, la serie de atributos y defectos que la cultura patriarcal les ha atribuido, porque se busca percibir a la mujer como otro que es construido, que es moldeado a la semejanza opuesta de lo que se supone que es un hombre, son todo el conjunto de atribuciones que se le dan a una mujer por el hecho de nacer mujer, la mujer- según Simone- no nace con todas las atribuciones con las que crecerá, ella nace- desde la idea existencialista, y posterior feminista- libre de su ser, entonces se dice *“No se nace mujer, se llega a serlo”*.

Estas atribuciones partirán como una forma de educación, trasfondo social y cultural con una base biológica, partiendo desde tus características físicas, tus capacidades como mujer y la estructura de lo que como hombre soy, y te complemento a ti como mujer. De Beauvoir (1953) en Castellano (2008) señala que es absurdo pensar que la mujer debería estar por arriba o por abajo del hombre, se tiene que partir desde la idea de que son diferentes, pero haciendo visible que un mundo de hombres que ha sido históricamente construido para hombres, son ellos los que tienen mucho mayor ventaja para ejercer una libertad.

En este punto Simone de Beauvoir se convierte en el puente conector entre la Segunda y Tercer Ola del feminismo, negara rotundamente de que la mujer deba ser subordinada porque, para ella, no existe ninguna justificación biológica que diga que las mujeres deban ser subordinadas por el hombre, son los hombres quienes han llevado a la mujer a esa posición, todo es una construcción sociocultural.

1.1.3 Tercera Ola (1950- actualidad).

Los movimientos sociales que nacen a mitad del Siglo XX, surgen a consecuencia de los cambios obligados que tuvieron que darse a raíz de la Segunda Guerra Mundial, en el caso de la liberación de las mujeres, Simone de Beauvoir mostró que no existe una condición biológica que haga que las mujeres deban ser inferiores o superiores, la construcción del mundo fue dada para que las diferencias por sexo fueran el fundamento para la división de labores. Dice Biswas (2004) que era hora de que naciera una ola del feminismo que hiciera frente a las situaciones globales, que tomara en cuenta las condiciones particulares de las mujeres, que provocara “*diferentes reacciones ante ciertos acontecimientos e ideologías*”.

De aquí surgía una nueva cuestión ¿por qué luchar ahora?, Betty Friedan explica que a mitades del siglo no existía un problema evidente para las mujeres, ellas habían logrado obtener más derechos y parecía que el mundo seguía funcionando normal, incluso con ellas en la industria. En *La mística femenina* ella plantea que el problema era que ese mismo problema no tenía un nombre, es en ese momento en donde la nueva meta del feminismo era darle un nombre al problema. Momento de hablar de las condiciones de las mujeres, sacar al mundo público lo que ocurría en el mundo privado, comenzaba la lucha por la transformación sociocultural. Aquí es cuando nacen los movimientos radicales, la lucha contracultural.

1.1.3.1 Y nace el Feminismo...

Ana de Miguel (2007) dice que los años 60' y 70' la sociedad estaba regida bajo un sistema dicotómico, por un lado se decía que la búsqueda de la equidad le pertenecía a todos y todas y se llevaba como bandera política la legitimidad universal, por el otro lado era un sistema que seguía siendo sexista, racista, clasista e imperialista, estos agravantes llevaron a la formación de los

movimientos contraculturales, es decir, aquellos que se iban a oponer al orden establecido de manera abrupta.

Dichos movimientos nacen de los ideales de la utopía de lo comunitario, y a ellos se sumaron nuevos movimientos sociales: estudiantiles, antirracistas, liberales, y aquí nace el feminismo como un movimiento social. Es justo aquí donde surge el llamado “Movimiento de Liberación de la Mujer”. Cabe aclarar que el movimiento nunca surgió desde el ideal de colocar a las mujeres contra los hombres, o que los hombres no pudieran formar parte, como la historia lo remarca los despertares fueron distintos, fueron en distinta década, pero el movimiento feminista surge como un movimiento que busca la modificación de las condiciones socioculturales de las mujeres, pero en ningún momento se dejó de lado el derecho de los hombres a liberarse también.

El movimiento feminista surge fuertemente en la década de mayor movimiento social y político de la historia- para algunos autores- todos los estratos de la sociedad se encontraban en movimiento, mientras los estudiantes buscaban la liberación del pensamiento y el acercamiento hacia nuevas posturas políticas, los movimientos antirracistas estaban buscando la igualdad de derechos, de esta misma manera las mujeres se sumaban al movimiento, buscando su emancipación.

Se generaron dos vertientes dentro de las feministas, que para Ana de Miguel (2007) son definidas como *Las Políticas* y *Las Feministas*. Las *políticas* tenían la idea que todos los sistemas de opresión son resultado del sistema cultural y económico que rige: el capitalismo, lo cual hace que los hombres también sean parte del movimiento porque ellos a su vez son oprimidos por el mismo sistema. Por su parte las *feministas* indicaban que no únicamente los sistemas son los que oprimen a las mujeres, sino es una cultura masculinizada la que oprimirá a la mujer mediante el sistema, el hombre también es consciente de que esta oprimiendo y no modifica el esquema de opresión, ellas no veían al hombre como una víctima sino como un agente consciente de su opresión.

1.1.3.2 Feminismo Radical

Es entonces cuando surgen las *Feministas Radicales*, de las cuales Nuria Varela dice:

Fueron tan espectaculares en sus acciones públicas de protesta como en su destreza intelectual o en su nueva manera de hacer política. El feminismo radical se desarrolló entre 1967 y 1975 y puso patas arriba tanto la teoría como la práctica feminista y, de paso, la sociedad, que era lo que pretendían. Las radicales consiguieron la famosa revolución de las mujeres del siglo XX cambiando el día a día, desde la calle hasta los dormitorios. - Nuria Varela, 2008, pp. 82.

El feminismo radical coloca al patriarcado y la construcción cultural masculina como responsables de la posición social que tienen las mujeres, haciendo al cuerpo sexuado del varón el eje de todos los avances políticos, sociales, educativos, económicos y culturales, la diferencia sexual es el pilar del moldeamiento del mundo. Se plantea que las mujeres solo pueden mirarse a sí mismas con los ojos de hombre- no se ven seres libres, no se ven como mujeres- atribuyéndose todas las características que para la construcción sociocultural patriarcal de lo que debe hacer una mujer (Paz, 2017).

El concepto de *feminismo* como concepto surge por primera en Francia como *Feminisme*, luego en Inglaterra como *Feminism*, acompañado de *Womanism*- que era alusivo a la lucha de las mujeres-, en España surge el concepto en el libro de Adolfo Posada, *Feminismo*. Fue Romera Navarro en 1901 quien escribe el primer libro que hablaba sobre los principios feministas, *Ensayo de la filosofía feminista*, que fue escrito como respuesta a *La inferioridad mental de la mujer* de Moebious (Puleo, 2008).

Al feminismo radical se le atribuyen los grandes cambios propios del movimiento feminista, la constante y múltiple forma en que se preguntaban por el orden social llevo al nacimiento de una nueva categoría: El Género. Nace de la necesidad de dar nombre y características a la opresión que las mujeres estaban

viviendo, se buscaba a través de este visibilizar lo que está ocurriendo con las mujeres dentro de la sociedad (Ramírez, 2008).

El cuestionamiento sobre el orden social de la familia y la sexualidad, se abordó mediante grupos de autoconsciencia los cuales tenían como objetivo hacer consciente la opresión que las mujeres vivían, darle un nuevo significado a la vida pública y privada de las mujeres.

Para el feminismo radical no se trata únicamente de trabajar por la igualdad de derechos laborales, la educación, la política, era llevar el movimiento a la liberación de la consciencia de las mujeres y mostrarle que límites únicamente los ponían ellas mismas. Guiar esta libertad también hacia lo privado, y se guiaron por el eslogan *“lo personal es político”*.

Generar una consciencia de la sexualidad de la mujer como algo propio de ellas mismas, no regidas desde el aspecto del patriarcado, sino hacer libre el cuerpo de la mujer, dejar que ella ejerza poder sobre su cuerpo, que lo exploren. (Ana de Miguel, 2011).

El movimiento tuvo un gran impacto no solo a nivel local- como en las olas anteriores- sino alcanzo muchas regiones y países, la mayoría de las exigencias eran en el ámbito de lo reproductivo y lo sexual, ellas decían que las decisiones que les tocaban a ellas solamente, eran juzgadas desde el ojo patriarcal y que en lugar de poder ejercer su derecho a la libertad de decisión, se les castigaba penalmente, o de manera simbólica dentro del hogar (Varela, 2008).

Su primer gran acto, narra Varela (2008) fue protestar de manera pública en contra del concurso de Miss América en el año de 1968, en sus consignas se promulgaban en contra de la sexualización estereotipada de las mujeres, arrojando cosméticos, zapatos de tacón y sostenes, se buscaba romper con los esquemas de feminidad tradicional y la búsqueda de la reivindicación de las mujeres y su propio cuerpo.

Un evento que marco la década de los 70' fue el denominado *“Recuperemos la noche”* (*Take back the night*) el cual constaba de marchas nocturnas con antorchas reclamando calles seguras por la noche para las mujeres, exigían su derecho a circular con libertad por las calles, estos actos se

llevaron a cabo en Inglaterra, Alemania e Italia. En otros países como Francia, en 1971, se logró la publicación del *Manifiesto de las 343 Salopes* en donde se decía abiertamente “*Yo he abortado*”, manifiesto que contaba con el apoyo de personajes de renombre, tal es el caso de Simone de Beauvoir, para ese momento en Francia la ley prohibía el aborto. Otra publicación similar surgió en Alemania Occidental dos años después.

Fue el feminismo radical la cuna de todos los feminismos, cada región del planeta generó un feminismo diferente, de acuerdo a sus necesidades como mujeres y hablando siempre desde sus condiciones particulares- el feminismo negro en África, el feminismo árabe en medio oriente, el feminismo en américa latina o latinoamericano- no únicamente los feminismos crearon a partir de una ubicación geográfica, también parten desde las condiciones de las mujeres y a su ideología cultural- tal es el caso del feminismo cultural y el feminismo académico- por otro lado la orientación erótico- afectiva constituye una condicionante para la construcción del feminismo, como el caso del feminismo lésbico o lesbofeminismo.

Los múltiples feminismos iban a empezar a desarrollar sus teorías, posturas y organizar sus eventos de acuerdo a sus necesidades particulares. Como ejemplo Salas (SF) habla sobre los pequeños grupos que nacieron a raíz del movimiento feminista de los años 70' quienes organizaban reuniones con distintos objetivos. A partir de aquí el movimiento feminista dejó de ser uno solo, partiendo de las naturales separaciones que tuvo el mismo movimiento internamente, dados sus múltiples contextos, situaciones y condiciones específicas de las mujeres.

1.2 Feminismo en América Latina

Fue en 1842 cuando Flora Tristán publica *La Unión Obrera* y muestra un panorama para entender la aplicación de las libertades y los derechos de los grupos minoritarios, muestra también como la mujer vive en la opresión, siendo así ellas “*las oprimidas de los oprimidos*” porque ella explica que aun el más oprimido de los trabajadores buscara oprimir a su esposa, siendo esto una de las premisas precursoras del feminismo de América latina (Varela, 2008).

La lucha feminista en América Latina fue distinta a las luchas de otras latitudes, el pensamiento tenía base en la confrontación de un sistema que perpetuaba las diferencias físicas, intelectuales, económicas y religiosas entre las mujeres y hombres. El exilio, en mitades del Siglo XIX, de pensadores, activistas y académicos por distintos motivos desde su país de origen (Rama, 1980).

El antecedente de los movimientos obreros puede remontarse a la mitad del Siglo XIX en donde la llegada de múltiples pensamientos liberales- Bakuninismo de Mijail Bakunin, el Socialismo de Karl Marx y el Proudhonismo de Pierre-Joseph Proudhon. Estos movimientos tuvieron distintas repercusiones en la sociedad, los principales logros fueron las creaciones de Alianzas Internacionales de la Democracia Socialista y Asociación Internacional de Trabajadores, los cuales fueron movimientos que se postularon en contra de la explotación laboral y las condiciones laborales (Rama, 1980).

No podemos hablar de la liberación de la mujer en América Latina o algún proyecto de liberación hacia la visión de iguales sin tomar en cuenta los principios básicos del socialismo. Movimiento que arranca de la crítica a las pobres condiciones y de explotación en las que se tenía a obreros y obreras bajo el régimen de producción capitalista, siendo el socialismo utópico el primero que plantea un movimiento en donde las comunidades obtuvieran autogestión y la sociedad evolucionara hacia una postura de igualdad que también contemplara los sexos (Ana de Miguel, 2011).

En 1896 es fundado el primer periódico con cortes anarcofeministas de América Latina, *La voz de la mujer* comenzó a circularse en Buenos Aires y Rosario, en Argentina. Periódico fundado por Virginia Bolten, quien ya se distinguía por su pensamiento anarcosindicalista. Bajo el lema "*Ni Dios, ni patrón, ni marido*" el periódico convocaba a las mujeres a la liberación del yugo masculino, crítico a todos los estratos de opresión social- clero, trabajo, gubernamental y familiar- denunciando la doble opresión que vivían las mujeres trabajadoras, por su clase y género (Spaccavento, 2014)

Dice Virginia Bolten, en Spaccavento:

Si vosotros queréis ser libres [los hombres], con mucha más razón nosotras; doblemente esclavas de la sociedad y del hombre, ya se acabó aquello de “Anarquía y Libertad” y las mujeres a fregar. ¡Salud!- Virginia Bolten, en Spaccavento, 2014.

Para Ana de Miguel (2011) los fuertes cambios y exigencias que ocurrían a través del socialismo, tuvieron su mayor impacto en el momento en que se cuestionan la estructura familiar tradicional, la oposición a las instituciones gubernamentales traería consigo el cuestionamiento hacia el matrimonio el cual consideraban como una institución opresora de las libertades.

A través de los movimientos sociales se expresó la rebelión de distintos grupos sociales y laborales. Las mujeres fueron visibilizadas como oprimidas de un sistema económico y político, el cual las invisibilizaba y seguía oprimiendo por ser mujeres, esto hizo que el feminismo se planteara objetivos claros: acceso de las mujeres a la escuela; economía autónoma, derechos al voto, liberación sexual, trabajo doméstico y derecho al trabajo asalariado (Gargallo, 2012).

Así como ocurría en Estados Unidos e Inglaterra, el estallido del movimiento sufragista en América Latina ocurrió en la década de los 30's, este movimiento logró reformas que se aplicaron de manera paulatina, por ejemplo en 1929 en Ecuador se aprovecharon las reformas constitucionales y se instauró el derecho al voto de las mujeres, casi a la par de Nicaragua que lo otorgó en 1933, por su parte Chile en 1934 otorgó la igualdad salarial entre mujeres y hombres, y en Uruguay ocurrió lo mismo en 1946. (Gargallo, 2012).

Durante la década de los 50's aparece nuevamente- como lo planteó Betty Friedan- el problema que no tiene nombre. La respuesta femenina para evidenciar lo que ocurría dentro del mundo privado fue mediante la literatura femenina- aún no llamado en su momento feminista, pero recientemente así bautizada- en donde las mujeres relataban las condiciones de vida que tenían que afrontar en el día a día (Bonilla, 2007).

Cuando el *movimiento feminista* llega a América Latina, viene acompañado de los múltiples movimientos estudiantiles. Naciendo como respuesta al autoritarismo y los regímenes militares que se estaban estableciendo en el cono sur del continente. Junto con el movimiento estudiantil, el feminismo se suma a la implementación de grupos de conocimiento, organización de grupos de mujeres con ideales revolucionarios y la creación de grupos femeninos que discutían entre ellas diversas problemáticas de las mujeres, libres de la visión patriarcal.

La lucha feminista de América Latina trataría temas como las mujeres dentro de las guerrillas formadas en la década de los 70's en Centroamérica, el libre ejercicio de la sexualidad femenina posterior a la revolución sexual, la violencia doméstica, la reproducción, el lesbianismo, los métodos anticonceptivos, entre otros. La visión de las feministas de América Latina, que venían de una cuna socialista, era alcanzar la igualdad de derechos tanto en el ámbito público como en el privado.

Las chilenas Julieta Kirkwood y Margarita Pisano acuñaron el lema "*Democracia en el país, en la casa y en la cama*" dentro del mundo privado la sexualidad femenina- y posteriormente masculina- sería uno de los pilares de la lucha feminista, se trataba de romper los sesgos culturales que se aplicaban a la sexualidad. El ideal de la lucha por la sexualidad era la desnaturalización, liberación del deseo, liberación del cuerpo sexuado y la lucha contra las normativas heteropatriarcales, colocando a la liberación sexual como la guía hacia la nueva forma de vivir la sexualidad (Gargallo, 2012).

Entre los tantos feminismos que se desarrollaron en América Latina sobresale el Académico y el Socialista- posteriormente llamado Latinoamericano- los cuales comenzarían a tener vínculos con feministas europeas y de Estados Unidos. Esta separación se debía a que los feminismos comenzaban a centrarse en problemas más específicos mediante los análisis socioculturales que se daban por región, cada grupo feminista tendría diferentes intereses respecto a sus necesidades contextuales.

1.3 Feminismo en México

Silvia González Marín (1988), señala que las mujeres habían despertado con la noticia de que a partir del movimiento armado llamado Revolución Mexicana en 1910, ellas ya tenían los mismos derechos que los hombres, quizás a medias, quizás no completos, pero ya podían adentrarse en casi las mismas cosas. La Constitución lo marcaba, toda persona nacida dentro del territorio nacional tendría los mismos derechos a la salud, educación, administración de bienes y derechos laborales.

Fue Emilia Enríquez de Rivera, quien en sus múltiples publicaciones- en el Diario del Hogar- hablaba sobre los movimientos de la liberación de las mujeres que estaban ocurriendo alrededor del mundo.

El feminismo en México se constituyó como una mezcla entre el feminismo americano con los ideales del sufragio femenino, a lo cual se le suman los ideales feministas socialistas provenientes desde el cono sur del continente. Esto llevo a México a albergar el Primer Congreso Feminista de Yucatán, el cuál trataría temas sobre la sexualidad femenina, métodos anticonceptivos, el voto femenino, la igualdad de jornadas laborales, el derecho a la educación de las mujeres, la separación de la iglesia del estado y como esto influía en las mujeres y- tal vez uno de los temas que más llamaron la atención- las nuevas estructuras familiares.

Lo ocurrido durante la proclamación de la Constitución de 1917 fue que las feministas que exigían el derecho al voto femenino no fueron tomadas en cuenta con sus protestas, ellas se regían bajo la lógica de que si las mujeres tendrían las mismas obligaciones también deberían tener los mismo derechos, pero fueron ignoradas bajo la lógica de que las mujeres deberían seguir desarrollándose dentro de sus hogares, como dice Gargallo (2012) “[...] *el contraste que representaba México organizando congresos feministas pero se negó el derecho al voto*”. Dos meses después de la promulgación de la Constitución, el Código Civil fue modificado para decir que la mujer era la responsable de la educación y el mantenimiento del hogar (pp. 6).

Como respuesta al movimiento feministas que estaba en creciendo en América Latina, el periodista Rafael Alducín- presidente del periódico Excélsior- apoyó la propuesta del entonces secretario de educación, José Vasconcelos, en que se instaurara el Día de las Madres en México. La celebración se fijó el 10 de mayo de 1922 y fue acompañada de una campaña a favor de la procreación (Masse, 2018).

En la década de los 20's se lleva a cabo el Primer Congreso Feminista de la Ciudad de México, en 1923, en donde se buscó incorporar la educación sexual y reproductiva para los niños, la utilización de los métodos anticonceptivos como métodos de planificación familiar y la difusión del libro de Margaret Sanger "La brújula del hogar" que hablaba sobre la planificación familiar y la repercusiones políticas.

En 1935 se creó el Frente Único Pro Derecho de la Mujer que tenía como propósito, primeramente ser visibilizadas como Frente, para posteriormente buscar los derechos de las mujeres dependiendo de sus necesidades. Entre los derechos que se buscaban estaban las escuelas para mujeres mayores, guarderías públicas, hospitales especializados en maternidad.

Entre sus logros del Frente destaca que en 1937 el Presidente Lázaro Cárdenas presentara una reforma al Artículo 34 de la Constitución para que se reconociera el derecho de las mujeres a la participación igualitaria dentro del ámbito político. Esto sería de los primero acontecimientos dentro del ámbito político que décadas más tarde culminaría con la proclamación del derecho al voto para las mujeres.

Amalia Caballero de Castillo Ledón fue una de las principales sufragistas mexicanas. En 1945 intervino en la Conferencia Mundial de San Francisco donde participó en la Consagración de la igualdad entre hombres y mujeres en la Carta de la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

Esto último fue crucial, ya que un año después- 1946- Miguel Alemán establecería una reforma en el Artículo 115 en el que se reformaba que las mujeres tendrían el mismo derecho al voto dentro del marco de las elecciones municipales. Posteriormente vendría una disyuntiva para el gobierno mexicano, ya

que la ONU le estaba solicitando que tenía que reconocer los derechos políticos de las mujeres dentro en su política interior. A la par de esto en México ocurrían protestas y manifestaciones exigiendo el derecho al voto para las mujeres, así fue como en 1952 el candidato a la presidencia de la republica Adolfo Ruiz Cortines entraría en pláticas con los colectivos de mujeres para la pronta reforma que otorgaría su derecho al voto (De la Garza, S/F).

Fue el 17 de octubre de 1953 cuando se presentó la reforma al Artículo 34 constitucional que otorgaba el derecho al voto a las mujeres. Cabe destacar que México fue el penúltimo país en América Latina en otorgar el derecho al voto a las mujeres, antes de Paraguay en 1963.

Nuevamente en México- cómo en todo el mundo- el movimiento feminista comenzaba preguntarse hacia dónde dirigirse, nuevamente el problema que no tenía un nombre. Para la década de los 60' los ideales feministas se centraban en la obtención de los derechos políticos- como la posibilidad de la patria potestad, derecho de ser candidatas, derecho a la igualdad de oportunidades laborales, entre otros- pero aun había una lucha que no se había luchado del todo, la lucha por los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres.

El movimiento feminista en México- ya como movimiento social- comenzó en la década de los 70' bajo la protesta de los derechos sexuales y reproductivos de la mujer, derechos que seguían siendo mal visto por gran parte de la sociedad, la búsqueda de la promoción de los métodos anticonceptivos a nivel público y gratuitos, se comenzaba a hablar del derecho al aborto- con gran influencia de la promulgación del derecho al aborto en Cuba que ocurriría en esos días- planificación familiar, derecho al divorcio unilateral, entre otros.

Así es como nace el movimiento en México, en la década de los 70' se fundaron muchas sociedades, centros, comunidades que apoyaban a las mujeres M.A.S. (Mujeres en acción solidaria), M.L.M. (Movimiento de la Liberación de la Mujer); M.N.M. (Movimiento Nacional de Mujeres), La Revuelta Colectivo feminista, etcétera. Estos grupos fueron tomando más poder y en 1976 se creó el Frente Nacional por la Liberación y los derechos de la Mujer (FNALIDM) que promulgaría estos acuerdos: La despenalización del aborto, Maternidad voluntaria

y la educación sexual; Luchar por erradicar la violencia en contra de las mujeres en todas sus formas (física, psicológica, sexual, económica); y la protección a mujeres golpeadas (Vega, 2012).

Fueron estos intentos de unificar el feminismo los que lo fueron enriqueciendo- por algunas y algunos autores lo mencionan como la separación o desunión- al inicio algunos frentes se excluyeron de otros, la separación haría que el feminismo se fuera metiendo en distintos ámbitos políticos y sociales, de esta manera se crearon varios grupos que fijaban sus objetivos respecto a sus necesidades.

Para la década de los 80's el movimiento feminista en México ya contaba con distintos grupos que trabajaban cosas diferentes, por ejemplo, el feminismo académico que se trabajaba dentro de las universidades, los feminismos indígenas, transfeminismos, lesbofeminismo, feminismos populares, etc. Estos múltiples feminismos hicieron que el movimiento pudiera adentrarse en distintos ámbitos, pero siempre siguiendo los ideales históricos feministas.

1.4 Estudios de género

Herrera (2000) define el género como una categoría en donde se agrupan aspectos psicológicos, sociales y culturales los cuales son producto de una evolución histórica. Existe una diferencia entre lo que es *sexo* y *género* entendiendo que el sexo únicamente se limita a los aspectos biológicos y anatómicos, es decir, al componente fisiológico estructural, y el género habla de los aspecto de aprendizaje social y que también rigen a la misma sociedad, tales como lo económico, político, jurídico y psicológico, todo este conjunto determinara el comportamiento que una persona deba tener respecto a su género, que primeramente está directamente relacionado con el sexo, es decir, una mujer debe de ser femenina y un hombre debe de ser masculino.

John Money fue el primero en utilizar la palabra *gender* dentro de una escrito para referirse a las múltiples construcciones sociales que se son atribuidas a las persona dependiendo de su sexo. Robert Stoller utilizo el termino de género

para definir algo que él llamaría el *sexo social* en su libro *Sex and Gender* publicado en 1968, hablando de que el *sexo social* o género era femenino y masculino, esta visión viene de la ciencia positivista, se puede decir que es dónde nace la dicotomía de género.

La antropóloga Gayle Rubin por su parte publica *El tráfico de la mujer: Notas sobre la economía del sexo* un texto en donde busca despersonalizar al género. Mediante el análisis y crítica de filósofos como Engels o Freud fundamenta que el género únicamente ha servido para la permanente subordinación de las mujeres y la supremacía de la política patriarcal (Herrera, 2000).

A partir de aquí el género se estructura como una categoría de análisis en donde comenzara a ser vista como una determinante desde las investigaciones sociales, para el trabajo de los aspectos antropológicos, psicológicos y sociológicos. Sumado a los ideales feministas, los estudios de género nacen primeramente como estudios de la mujer, ya que centrarían en ellas las primeras investigaciones para el estudio de sus condiciones. Más adelante y sumado a múltiples teorías que irían emergiendo- como la teoría de los géneros- también como parte del movimiento feminista, se comenzaría a hablar de los estudios de género.

Autoras como Joan Scott (1996, en González, 2009) colocaban al género como una construcción que generaba diferencias sexuales, que hacía la prevalencia de las relaciones de poder y que otorgaba una construcción determinante en el desarrollo personal. Las realidades que conocemos no son naturales, sino culturalmente construidas, es decir, el ser hombre o ser mujer dependerá de la cultura y no de la biología.

De esta manera la perspectiva de género se convierte en un recurso metodológico que sirve para explicar y describir las relaciones de poder que existen entre hombres y mujeres, que traen como consecuencia las desigualdades sociales que a su vez permiten la asimetría en jerarquías, subordinaciones, exclusiones y opresión.

Reconocer la perspectiva de género y los estudios de género dentro de la ciencia significó la visibilización de las mujeres dentro de esta, conocer cómo se están desarrollando dentro de distintos campos de desarrollo, como la política, las universidades, el campo laboral, entre otras (Sánchez, Solís & García, 2017).

1.5 Feminismo académico

El Feminismo académico nace dentro de las universidades a partir de la incorporación de las mujeres académicas al movimiento feminista- aunque se puede decir que fue cuando el movimiento feminista alcanzó a las universidades- teniendo así el feminismo una repercusión dentro del ámbito académico.

La búsqueda de la modificación epistemológica, planteando una nueva metodología, que es considerada feminista, para hacer una crítica a la razón patriarcal. Teniendo como objetivo plantear nuevas formas de docencia, investigar y lograr estructuras más flexibles, menos jerarquización.

Elsa Guevara explica:

[el feminismo académico] es el resultado de la confluencia de dos vertientes: las mujeres (universitarias) que participaban en el movimiento feminista y luego impulsaron los estudios de la mujer en las universidades; y las (universitarias) docentes e investigadoras que sin haber participado en el movimiento feminista se convencieron de las virtudes de la teoría e ideales feministas y los incorporaron a las actividades universitarias.- Elsa Guevara, 2015, pp. 8.

Las aportaciones del feminismo académico son muchas, si bien el feminismo académico fue visto en sus inicios como un movimiento elitista, hoy en día sus aportaciones son principalmente dentro del ámbito de la educación superior. La formulación de nuevas formas de ser docentes, nuevas formas de investigar y las nuevas formas de percibir a las y los otros dentro del aula de clase.

El feminismo académico despolarizó las prácticas androcéntricas dentro de la ciencia, que dejaban de lado a las mujeres de este mundo haciéndolo exclusivo para el desarrollo de los hombres. Colocando el conocimiento masculino por encima del femenino. El feminismo académico resalta que detrás de la producción del conocimiento y la racionalidad y neutralidad de la ciencia existe también un sesgo de género en donde únicamente se busca la prevalencia de las jerarquías del poder, aun dentro de la ciencia.

La relación que existe entre una epistemología científica y un movimiento político social tiene una serie de repercusiones, primeramente incorporar los elementos de la epistemología feminista a la labor científica, permitiendo la reformulación de la relación que existe entre el objeto y sujeto, replantear la objetividad, racionalidad, neutralidad y universalidad de teorías que tienen un tono androcéntrico y sexista, desafiar el principio del “deber ser” y buscar un camino propio hacia la visualización de una realidad donde se reconozca la labor de las mujeres y sus aportaciones en cualquier ámbito. (Guevara, 2017)

De aquí la epistemología feminista que busca la desconstrucción de las formas de generar conocimiento a través de nuevas propuestas teóricas, conceptuales y metodológicas que promuevan las prácticas científicas fuera de los prejuicios sexista y patriarcales de la ciencia. Como veremos más adelante en el Capítulo 2 el método genealógico es parte de las herramientas metodológicas propuestas por el feminismo para la investigación, que a su vez busca la recopilación de las experiencias de las mujeres para visibilizarlas.

A su vez una de las propuestas más importantes del feminismo académico- dentro del campo de la educación- es la del sustento de la pedagogía feminista- que será profundizada en el Capítulo 3- que a su vez nace de los ideales de la pedagogía crítica, mostrando nuevas formas del quehacer pedagógico dentro del aula (Guevara, 2015).

Respecto a las prácticas pedagógicas y los estudios de género, Almanza (2005) dice:

La enseñanza de la categoría de género en la educación superior, significa, en la gran mayoría de los casos, no solamente ampliar el acervo de conocimientos de las(os) estudiantes, sino además incidir en las fibras más íntimas, y acaso inconscientes, del proceso de socialización de los individuos; es decir, lograr influir en la FORMACIÓN de las personas participantes, alterar su cultura, su visión del mundo y su concepto de ser humano.- María Esther Almanza, 2005, pp. 6

El feminismo académico ha traído consigo la incorporación del feminismo a las universidades, las nuevas formas de investigar y generar un abordaje a ciertos cuestionamientos sociales diferentes de los abordajes ya establecidos por el orden androcéntrico, es una de sus grandes aportaciones. La forma en cómo se incorporan estas prácticas hacia una nueva forma de ejercer la docencia son parte también de sus aportaciones.

1.6 Estudios de género en la FES Zaragoza

A manera de conocer la historia de los estudios de género dentro de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, este apartado de centrará en las múltiples experiencias contadas por algunas de las entrevistadas y de un artículo de la Mtra. María Esther Almanza Benítez en septiembre del 2005. También destacar que la forma de escritura se tornara un poco más narrativa y personal.

En la década de los años 70' la llegada de múltiples mujeres y hombres a las filas de los docentes de la entonces ENEP Zaragoza, entre ellas se destaca el ingreso de María Esther, Alba, Elsa y Norma, las cuales tenían el interés- formado de distintas formas- en temas relacionados con mujeres, venido a más a través del proceso de reflexión de sus propias historias de vida. Como ya vimos anteriormente este *fenómeno* de estudios sobre la mujer estaba comenzando en su auge a nivel mundial, estas mujeres- no la institución- no se iban a quedar atrás.

A través de la implementación de cursos, trabajo en clase y grupos operativos, es decir como diría la Mtra. María Esther, pasaron del cumplimiento de las tareas a la elaboración de un proyecto propio. Este proyecto propio tendría como nombre CIAM o Centro de Investigación y Apoyo a la Mujer- al cual se incorporaría Héctor- se había llegado a un punto en el que la búsqueda del colectivo a través del centro era satisfacer sus necesidades personales y también las colectivas.

A partir de este punto, es así como lo narra una de la docentes entrevistadas en esta tesis: “[...] cuando empezamos a trabajar lo de género, horror, de Lesbianas, locas, putas no nos bajaban, nos dejaban en el cubículo cartitas de “pinches lesbianas” pero siempre ha sido haciendo nuestros coloquios,” las descalificaciones estaban a la orden del día, entre gritos a la mitad del pasillo, desprestigio por parte de los demás compañeros y compañeras docentes, más cartas y pintadas con insultos en las puertas de sus cubículos, había comenzado la historia de los estudios de género en la FES Zaragoza.

Fue en 1988 cuando el CIAM organizó el 1er Coloquio sobre la Mujer, a los cuales en sus inicios era mayor asistencia de los alumnos y alumnas de estas docentes, pero posteriormente le llamaría la atención de muchas otras personas, entre docentes, administrativos y trabajadoras. Fueron cinco coloquios interrumpidos, hasta 1992.

Sumado a esto en 1989 se manda al Presidente del Consejo Técnico de la ENEP una solicitud para que el CIAM fuera un programa institucional, para la aprobación de su programa de trabajo. Junto con esto se solicitaba que se permitiera formar un equipo de trabajo que trabajara líneas de investigación en torno a la mujer, se destacaba en su solicitud lo siguiente: *“Para lo cual se encuentra conformado a partir de cuatro áreas: Investigación, Docencia, Apoyo a la comunidad y Unidad de información.”*

Un evento que significó la cercanía con más mujeres feministas dentro de la UNAM fue la creación del Programa Universitario en Estudios de Género (PUEG) en Ciudad Universitaria, lo cual representó para ella la cercanía a más cursos y mayor formación en temas de género, sumado a la apertura de dar a conocer su

trabajo. Platica la Mtra. María Esther que lo que comenzaría como estudios de la mujer pasaría a convertirse en estudios de género, dado que el CIAM empezaba también a interesarse por lo que ocurría dentro del mundo de los hombres.

Los inicios de los 90' representarían el ingreso de muchas otras mujeres al CIAM- Ana Ma. Rosado, Maribel Sánchez, Ma. de Jesús Jaime, Hilda Torres, Cruz Montes, Verónica Veloz y Alma Cedillo- y de un hombre, Edgar Pérez.

A partir de aquí se comenzaron a dar cursos, se organizaron mesas redondas, impartición de talleres, publicaciones, entre otras cosas que ayudaban al fortalecimiento de la Academia y de la generación del conocimiento con perspectiva de género. Sumado al convenio de colaboración que se firmó con el PUEG en 1998 con la finalidad de fortalecer la investigación y la docencia.

Posterior a la huelga del 99' muchas de las y los docentes que tenían interés por realizar estudios de género se separaron, gran parte de esto gracias a las políticas de estímulos que promovieron el trabajo individual por encima del trabajo colectivo.

Capítulo 2. Pedagogía: Tradicional, Crítica y Feminista

“La educación no es llenar un cubo, sino encender un fuego”

- William Butler Yeats

*“Enseñar no es transferir conocimiento,
sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción.”*

- Paulo Freire.

El objetivo del presente capítulo será abordar los conceptos teóricos y las prácticas propias de la Pedagogía Feminista. Se comenzará con la definición de lo que es la Pedagogía tradicional y los fundamentos de la misma. Se expondrá la crítica que realiza Pierre Bourdieu a la pedagogía tradicional cuando se aplica a la educación formal y ello se traduce en un medio de reproducción de las desigualdades sociales, las cuales no son cuestionadas y son aceptadas bajo la forma de una violencia simbólica. Se abordará el análisis que hace Peter McLaren sobre el impacto que la pedagogía tradicional tiene a nivel político, cultural y económico, siendo el impacto político la escuela es vista como el medio en que se formara a través del aprendizaje las normas políticas que servirán para el mantenimiento de un mismo sistema; desde la cultura la reproducción de las normas socioculturales, las distinciones y la normalización de las conductas entendidas como aceptables, esto determinado por aquellos grupos hegemónicos en el poder; en lo económico la escuela es un medio en donde se producirán las personas que más adelante se incorporaran al sistemas económico, desde la visión funcionalista estas personas deben cumplir con ciertos requisitos para poder incorporarse y funcionar dentro del sistema, la escuela se encargara de formarlos según el requerimiento necesario por los grupos de poder que controlan el desarrollo económico. Posteriormente se expone la crítica de Paulo Freire a la educación tradicional, a la cual denomina como educación Bancaria de en donde se teoriza que el educador, quien tiene todo el conocimiento, deposita en el educando -alguien que no cuenta con conocimiento- todos los saberes. Se abordará la teoría de la Educación Liberadora y el Educador Revolucionario de

Freire. Como una alternativa a esta pedagogía tradicional se expondrán los fundamentos de la Pedagogía Crítica, sus prácticas propuestas y su crítica a la educación tradicional, la figura tan importante que toma la posición de la docente Elsa con su postura ante los saberes de alumnos y alumnas. Por último se trabajara con las propuestas teóricas y prácticas de la pedagogía feminista, la cual se nutre de la pedagogía crítica y la de la pedagogía del oprimido de Freire, se muestran los logros alcanzados, la importancia de trabajar con los saberes de las mujeres y porque resulta relevante el feminismo académico en la educación.

2.1 Educación

La definición de educación ha variado dependiendo del contexto, la época y de quién la defina, y de su incursión dentro de la sociedad. A continuación se definirá a la educación por distintos autores y autoras de distintas áreas del conocimiento.

Para Henz Hubert (1968, en Acosta, 2004): "La educación es el conjunto de las acciones y de las influencias *ejercidas voluntariamente por un ser humano sobre otro; en principio, por un adulto sobre un joven, y orientados hacia un objetivo que consiste en la formación [...]*". Por su parte para William James: "*La educación es la organización de hábitos de acción capaces de adaptar el individuo a su medio ambiente y social*". Y por último la de John Stuart Mill (1859, en Fuentes, 2010), que dice: "*La educación es la cultura que cada generación da a la que debe sucederle, para hacerla capaz de conservar los resultados de los adelantos que han sido hechos y, si puede, llevarlos más allá [...] la educación para los individuos tiene por finalidad la de hacerlos más libres [...]*" (pp. 143)

Después de estas definiciones, definiremos a la educación como todas aquellas acciones, conductas, aprendizajes, conocimientos, que tiene que tener una persona para poder adaptarse a un medio que lo bombardeara constantemente de exigencias culturales. Partiendo de la definición de John Stuart Mill cuando dice "*La educación es la cultura [...]*" entendiendo todo esto dentro de un contexto dado, ya que la cultura será todo aquello que construya a una sociedad, de esta manera la sociedad construirá a los grupos sociales, como la

familia, que a su vez esta colocara estos saberes dentro de cada individuo mediante la interacción diaria (pp. 143).

De esta manera podemos decir que la educación es un proceso que busca naturalizar los contenidos enseñados mediante el aprendizaje y la generación de las experiencias personales, pero cabe destacar que el contenido aprendido no es neutral, dado que estará lleno de sesgos y condicionantes que harán que no todas las personas reciban la misma educación o la interpreten de la misma manera. Este contenido que se busca enseñar mediante la educación será visto desde una visión funcionalista que determinara que es lo que una persona debe o necesita saber para poderse desarrollar dentro de su contexto sociocultural.

Pero existe una distinción dentro de lo que es educación y lo que es la pedagogía, si anteriormente ya definimos a la educación como aquellos saberes necesarios para que una persona se desarrolle en su contexto mediante el aprendizaje de sus relaciones cercanas, la pedagogía puede ser vista como el tipo de persona que socialmente se considera deseable formar de acuerdo a las necesidades de la sociedad a la cual pertenece.

2.2 Pedagogía

El termino pedagogía nace- como muchas ciencias- posterior a los primeros avances de la educación formal en la antigua Grecia, en donde su búsqueda consiste en recopilar y dar sentido a la acción educativa proponiendo categorías y principios básicos sobre los métodos y modelos de educación sistematizándolos. (Hevia-Bernal, S/F).

Resulta importante definir a la pedagogía como una ciencia psicosocial que se encargara del desarrollo integral de una persona, partiendo desde su educación, generando un anclaje hacia ésta mediante los contenidos de enseñanza, el entendimiento de sus condiciones sociales, culturales, económicas y físicas-ambientales (Rojano, 2008).

Dentro de la pedagogía existen un conjunto de paradigmas- definiendo paradigma como un modelo a seguir del cual partimos para mirar o juzgar algo, el cual parte desde un sustento ideológico y teórico desarrollado a través de mucho

tiempo (Kuhn, 1965 en Artidiello, 2013)- los cuales nacen como propuestas metodológica de enseñanza o desarrollo de contenido, para el beneficio de los agentes activos dentro de la educación. Algunos ejemplos de estos paradigmas son el constructivismo, el cognoscitivismo y el conductismo, los cuales abordan y fundamentan a partir de sus propias teorías, cómo es que las personas aprenden.

De igual manera dentro de la pedagogía existen corrientes que serán definidas como las formas en que los saberes son enseñados, es decir, las formas en que las y los docentes van a enseñar al alumnado los contenidos.

Dentro de las corrientes pedagógicas esta la tradicional, la activa, la crítica, etc. Durante muchos siglos se creyó que únicamente existía una forma de enseñar, y se tenía visto como normal a la forma tradicional, gracias al surgimiento de las nuevas corrientes pedagógicas es que se logra colocar a la pedagogía tradicional dentro de una corriente, haciendo de esta manera que no sea vista como la única forma de enseñanza.

2.3 Pedagogía Tradicional

Como antecedente de la pedagogía tradicional podemos encontrar la llamada *Pedagogía Eclesiástica* la cual tiene como principal eje la disciplina y la transmisión de los valores y principios religiosos, fue iniciada por los Jesuitas y de esta pedagogía se retomaron gran parte de los principios pedagógicos tradicionales. Junto con esta pedagogía eclesiástica surgen muchas reformas que buscaban la que la pedagogía se convirtiera en una disciplina, por lo tanto nacen reformas con las cuales se comenzaron a generar códigos de enseñanza-aprendizaje (Padilla, 2013).

Entre los libros que sobresalen de la época está la *Didáctica Magna* de Juan Amos Comenius, publicado en 1657, en donde especificaba que los niños deberían aprender todos los conocimientos que les permitieran desarrollarse y ayudar a desarrollar su entorno. Expresando que la enseñanza tenía que ser un proceso en el cual los alumnos- únicamente hombres- no deberían de contradecir a quien los instruía, dado que para Comenius los sistemas educativos iban por

niveles, y dentro de estos el ser alumnos te colocaba por debajo del grado de maestro o profesor, siendo este último el único que tenía los conocimientos suficientes para enseñar.

De esta manera podemos hablar que la pedagogía tradicional comienza a existir a la par del desarrollo institucional y tecnológico del Siglo XVIII, pero a la par junto con las reformas protestantes y los movimientos anticlericales la pedagogía debería desprenderse del clero, de esta manera pasar a formar parte de otra institución, el Estado, y a partir de aquí es donde la Escuela se convierte en una institución formadora obligatoria (Padilla, 2013).

El surgimiento de la escuela tradicional viene acompañado de toda una estructura filosófica, ideológica y religiosa la cual otorga un poder- o una capacidad- superior al maestro para instruir a los alumnos. Padilla (2013) dice que la escuela tradicional no nació para el libre acercamiento de las capacidades o el descubrimiento de éstas en los niños, sino nace para el moldeamiento o adiestramiento de estas para la incorporación futura de estos niños a las necesidades sociales o públicas.

La escuela tradicional se convertiría en un espacio en donde únicamente se les enseñaría a los niños a incorporarse dentro de una dinámica social al llegar a la vida adulta, la escuela entonces se convirtió en un lugar en donde el sistema no toma en cuenta las características personales de cada alumno o alumna, de esta manera el impacto de los determinantes educativos tendrán efectos diferenciales. Las distinciones por características personales o sociales tomarían mucho peso dentro de la institución al mostrar que no todos aprenden y se adaptan de la misma manera. La gran separación por etnia o clases- posteriormente el género- serían las primeras en salir a relucir, dado que para el Siglo XVIII y XIX la escuela no sería para todos, sino que sería un lugar únicamente para aquellos con el poder adquisitivo que les permitiera ingresar a la escuela.

Dentro de las múltiples publicaciones que validaban los métodos de enseñanza tradicionales se publicaría *Emilio, o De la Educación* por Jean-Jacques Rousseau en el año de 1762, en el cual se puede ubicar dentro de las primeras obras que marcaban una distinción dentro de la educación a través del sexo del

educando: ser hombre o mujer se convertía en un determinante para la forma en que se le educaba a cada persona.

Rousseau hace referencia a que Emilio es un niño de clase alta que nace para ejercer sus derechos *naturales* como hombre, es decir, tiene derecho a una moral alta, posición económica y sobre todo, cabe destacar, que tiene derecho a poseer una mujer- en este caso Sofía- la cual deberá corresponder a una educación determinada. Esta educación para ella estará determinada por sus aptitudes *naturales* con las cuales nace como mujer, se le educara para ser sensible, amable, de una moral intachable, para mantener los valores del hogar en alto y para servir y serle fiel a Emilio (Montero, 2003).

El desarrollo de cada persona dentro de las escuelas tradicionales sería evaluado respecto a sus habilidades para desarrollar ciertas actividades aprendidas, las cuales servirían en un futuro para desarrollarse dentro del medio. De esta manera el principio funcionalista entraría en vigencia- más adelante sería criticado por pedagogos y filósofos- convirtiendo a la escuela en una institución que produciría personas con las capacidades para ser funcionales en los medios de producción.

Estas habilidades irían subiendo de complejidad dependiendo de los alcances políticos y económicos que tuvieran los grupos de poder dominantes, podemos decir que los contenidos de aprendizaje dependerán de lo que el Estado quiera que aprendan las personas para garantizar el rendimiento y a su vez el beneficio económico de este.

De esta manera podemos decir que la pedagogía tradicional cumple con ciertas características respecto a sus contenidos, métodos de enseñanza y formas de evaluar.

Para Rodríguez (2013) la pedagogía tradicional coloca al alumnado en una posición pasiva y receptiva del conocimiento que vendrá del otro- lo que más adelante se mencionara con Freire como Educación Bancaria- y partiendo de la idea de que la o el docente son los únicos que tienen el conocimiento. Rodríguez explica la pedagogía tradicional argumentando lo siguiente:

El método de enseñanza [dentro de la pedagogía tradicional] es eminentemente expositivo, la evaluación del aprendizaje es reproductiva, centrada en la calificación del resultado, la relación profesor-alumno es autoritaria, se fundamenta en la concepción del alumno como receptor de información, como objeto del conocimiento. - Jorge Rodríguez, 2013, pp. 39.

Estos componentes colocaron a la pedagogía tradicional en el centro de las críticas que venían acompañadas de los múltiples movimientos sociales y educativos, que venían como herencia de las distintas escuelas filosóficas en todo el mundo.

La pedagogía, la educación y la escuela entrarían en un proceso de desarrollo hacia los nuevos paradigmas de la educación, nuevas corrientes y nuevos métodos de enseñanza. Entre las críticas realizadas se encuentran las hechas por el sociólogo francés Pierre Bourdieu el cual realiza un análisis de la escuela y la cataloga como el medio de reproducción de las desigualdades sociales. Por otro lado el análisis crítico de la pedagogía tradicional y su componente funcionalista de Peter McLaren y la construcción de la teoría de la educación bancaria de Paulo Freire.

2.3.1 Pierre Bourdieu: La Cultura como un medio de reproducción de las desigualdades sociales.

La escuela tradicional es vista como un espacio que únicamente promoverá la reproducción del conocimiento, en donde no se desafían los porqués de lo que se está enseñando. Primeramente Bourdieu (1986) ve a la escuela como la institución que replicara las desigualdades sociales que a su vez son reproducidas a nivel cultural- siendo la cultura la reproductora principal- las cuales tienen una fundamentación en la herencia cultural, haciendo que todas estas desigualdades se entiendan como *naturales*.

Desde la visión funcionalista tradicional la escuela es vista como el medio en el que todos y todas recibirán una misma educación bajo promesas de que a través de ella se puede lograr una liberación y emancipación, de esta manera el manejo del contexto escolar se fundamentara en una ideología de igualdad para todos, teniendo como principal motivación las evaluaciones las cuales les acercaran al recibimiento de oportunidades para ingresar a niveles educativos más altos, y por lo tanto acercarlos a un sustento económico y social superior.

La escuela- desde la pedagogía tradicional- es vista como el medio de equidad en donde todos las y los alumnos están abiertos a la misma cercanía del conocimiento, donde todos tienen el derecho a aprender los mismos contenidos, se fundamenta que no discriminan por sexo, raza, nivel socioeconómico o condición física. Desde esta visión se está otorgando la responsabilidad de la continuidad académica en manos de los alumnos y su contexto de desarrollo sociocultural, estas responsabilidades no está tomando en cuenta ninguna de las necesidades particulares que pueda tener el alumno o alumna.

Sanabria (2004) dice “En realidad, no todos los niños son iguales en todas *las escuelas, y no todas las escuelas son iguales para todos los niños*” partiendo desde la postura de Bourdieu que señalaba que los premios y castigos otorgados por las escuelas y la responsabilidad del desarrollo se sustentaban en una diferencia natural, dichas diferencias estarán fundamentadas en la reproducción de las relaciones sociales y por lo tanto de las diferencias- es decir discriminaciones o condicionantes- serán vistas como legítimas (pp. 1).

Estos saberes que la persona ira aprendiendo dentro de la escuela sin cuestionamientos serán determinados por la herencia *cultural* la cual es la información acumulada indivisible de la sociedad, siendo esta cultura quien tendrá una repercusión en todos los grupos de desarrollo social - familia, religión, escuela, trabajo, etc.- representando así una reproducción ideológica (Sanabria, 2004).

De esta manera las clases sociales medias-bajas van encontrando dificultades que son traducidas como sesgos culturales, generando una falta de adaptación a la escuela, esto desde la visión tradicional podría ser interpretado

como la falta de riqueza cultural, pero desde la postura crítica es visualizado como la falta de cercanía al contexto en que se desarrollan los contenidos enseñados dentro de la escuela, dicho de otra manera, las experiencias que tendrán cada clase social serán independientes, pero los contenidos escolares estarán basados únicamente en las experiencias de clases medias-altas o de la clase dominante (Bourdieu, 1986).

Cuando hablamos de un sesgo o riqueza cultural nos sometemos completamente a la ideología de las clases altas que es lo que se busca transmitir en la escuela. Así bien, dejando una cadena de constante limitantes para los educandos de la clase media-baja, haciendo que estos impedimentos sean acumulativos, llegando un punto en la historia académica del alumno o alumna que la escuela y su educación se convierte en algo distante de sus condiciones, haciendo que ellos y ellas misma se alejen de esta.

De esta manera Bourdieu se convierte en un opositor a la teoría del capital humano en cuanto que ellos dicen que la función de la escuela es la producción de personas que sean capaces de contribuir al desarrollo económico, colocando la postura de que es una visión funcionalista y que no se toma en cuenta las contribuciones que puede tener la escuela dentro de la sociedad, es decir, la escuela también tiene que ser vista como un medio en donde se pueda buscar el cambio social y no únicamente el beneficio económico.

Socialmente se ha visto que los niños o niñas que tengan mejor calificaciones y tengan una mayor adaptación a los requerimientos de la escuela serán los que más se desarrollen, de esta manera los niños que estén mejor adaptados o tengan mejores dotes serán aquellos que logren sobresalir. Desde esta visión la escuela juega un papel fundamental al legitimar la reproducción de la herencia cultural.

Así la escuela se convierte en un medio de reproducción de las desigualdades sociales, haciendo que estas se conviertan en desigualdades naturales, siendo validadas a través de la meritocracias, es decir, los reconocimientos escolares serán dados para aquellos que cumplan con los méritos institucionales.

Sobre la herencia cultural Sanabria dice:

La herencia cultural juega un papel decisivo en la desigual distribución de los beneficios escolares; las acciones educativas formalizan y explicitan principios que operan en la práctica y de los cuales el estudiante tiene un dominio previo [...] Los esquemas de valoración, los sistemas simbólicos y, en general, la lógica del orden sociocultural, variables según los distintos grupos y clases sociales, se expresan como disposiciones (categorías de pensamiento, actitudes, aspiraciones, etc.) que permiten una determinada trayectoria escolar exitosa o deficiente.- Fabián Sanabria, 2004, pp. 4.

Es decir el mérito del éxito o del fracaso escolar estará íntimamente relacionado con la herencia cultural, pero no será esta la que será evaluada para determinar si es exitoso o no, sino esta se queda en un nivel oculto, serán las aptitudes, actitudes y evaluaciones las que harán si se progresa o no, de esta manera el sistema de educación y la escuela no se hacen responsables del éxito o fracaso, sino es completamente responsabilidad del alumno.

Por otro lado existen alumnos y alumnas que logran sobreponerse a este cúmulo de condiciones adversas, generando una función de aspiración y esperanza al éxito escolar, haciendo en estos casos resaltar que el papel de la familia más que una guía educativa se convierte en una guía emocional que permita y aliente al alumnado a continuar con su meta, así dando un papel muy importante al educador que se convertirá en una pieza fundamental para lograr que estos alumnos y alumnas sobresalientes continúe con sus metas académicas, proporcionando los conocimientos para ir combatiendo estos sesgos culturales presentes en el educando de clase media-baja (Bourdieu, 1986).

2.3.2 Peter McLaren: La escuela y la reproducción en lo Político, Cultural y Económico.

Peter McLaren hace una crítica a la pedagogía tradicional diciendo que ésta centra su enseñanza en lo que permita el desarrollo del individuo únicamente para el aprovechamiento del mismo sistema, es decir, lo que las y los alumnos aprenden dentro de las aulas les servirá para seguir replicando todo un sistema sociocultural y económico. McLaren (1998) declara que la educación dentro de las escuelas tiene impacto en tres áreas: Político, Cultural y Económico.

Desde lo político la escuela es un espacio instruccional que tiene como finalidad imponer una ideología homogénea, que esta ideología justifica que existan grupos sociales que se mantengan sometidos por otros grupos sociales, los cuales cuentan con un mayor poder. Este poder en su mayoría es económico, dado que la clase social será determinada por la economía. La escuela es un mecanismo que- aun en contra de sus ideales tradicionales no excluyentes- sigue replicando la segregación por clase social, posición socioeconómica, sexo o raza, la cual buscara a través de la enseñanza mostrar a los alumnos a cual clase pertenecen, por ende, que necesidades tienen y cuáles son sus aspiraciones y posición social.

Culturalmente la escuela es el seguimiento de las ideologías de los grupos de poder que se van transmitiendo sin particularizar el contexto, es decir, haciendo que el conocimiento no tenga una temporalidad y que se siga transmitiendo de un docente a un grupo de alumnos y alumnas sin dejar pie a la crítica de dicho conocimiento. Hablar de la pedagogía a nivel cultural es referirse al conjunto de mecanismos que interfieren cuando el alumno ingresa a la escuela, se habla de lo que ocurre dentro de las clases, la forma en que se relacionan, las dinámicas de grupos, interrogar como la cultura tiene un impacto no solo en el alumnado, sino desde el mismo docente que entra al aula ya con una carga cultural que seguirá permitiendo y replicando dentro del salón, en la mayoría de los casos de manera inconsciente.

Económicamente la escuela es un espacio de formación de sujetos que posteriormente seguirán reproduciendo lo aprendido dentro de algún trabajo, es decir, le permitirá formar parte de aquellos que son proactivos- y útiles- para el modelo económico vigente. El tener un éxito académico- entiéndase como haber acabado su formación académica- le significara haber adquirido el conocimiento suficiente para cumplir con las necesidades sociales, volverse productivo y seguir perpetuando el orden económico.

2.3.3 Paulo Freire: La educación bancaria.

La pedagogía tradicional centra la generación del conocimiento como una narrativa en donde el docente se convierte en un narrador- expositor. Visto desde el punto político como la transmisión de un maestro o maestra que sabe, hacia los alumnos y alumnas que carecen de ese conocimiento, sin que exista una posibilidad de que el conocimiento enseñado- aprendido se pueda modificar, desde este punto de vista la función de la educación no es solamente la transmisión del conocimiento, sino también la búsqueda de hacer sujetos que se alienen ante estos conocimientos (Freire, 1968).

Este mecanismo o sistema es conocido por Freire como *Educación Bancaria* en donde el o la docente hace comunicados periódicos- sea por tema en forma de exposición o validando la repetición del conocimiento, por ejemplo en una exposición de los alumnos- en donde se deposita un conocimiento en los alumnos, sin suponer o sospechar si estos alumnos y alumnas ya cuentan con el conocimiento, si lo buscan desafiar o si son capaces de anclarlo a su realidad. De esta manera el conocimiento es visto como una donación, dicho de esta forma, es la reproducción de un conocimiento que pertenece a los grupos de poder y es transmitido de aquel que lo posee [opresor] hacia los alumnos [oprimidos] (Freire, 1968).

El docente alienado tiene una visión de sí mismo y de su trabajo en el momento en que transmite o deposita conocimiento en los alumnos, viendo este depósito como el fin de la ignorancia de los alumnos o alumnas. Por parte de los alumnos alienados ven en el docente los conocimientos necesarios para salir de

esa ignorancia, suponiendo que mientras más conocimientos tengan- aun cuando no se logra un anclaje significativo- menos ignorantes serán. Este mecanismo de la educación es expresado por Simone de Beauvoir cuando dice “[...] es *transformar la mentalidad del oprimido y no la situación que los oprime*” (Freire, 1968).

Dentro de estos análisis de la pedagogía tradicional, existe una postura opuesta en la que la educación es vista como un medio para la transformación social y la libertad de los individuos, esta pedagogía es conocida como Crítica la cual centra la generación del conocimiento en el alumno, y ubica al docente como el responsable de la generación de una atmosfera en donde se pueda generar el conocimiento.

2.4 Pedagogía Crítica

Mclaren (1998) define la Pedagogía Crítica como una nueva sociología de la educación o como una teoría crítica a la educación. Determinando sus bases en un análisis histórico, social, político, económico y ético. Teniendo sus bases teóricas en la Escuela de Frankfurt, que incluyeron un análisis sociológico desde una lógica Freudiana, Hegeliana y Marxista.

Después de la persecución de los nazis en la segunda guerra mundial, muchos de estos teóricos se fueron hacia Estados Unidos, lugar donde continuaron su trabajo. La Escuela de Frankfurt estaría dividida en los fundadores entre los cuales se encuentra Theodor Adorno, Max Horkheimer, Erich. Fromm, Herbert Marcuse y Leo Löwenthal. Y lo que se denominaría la segunda generación los cuales, ya en Estados Unidos, siguieron con la ideología. El máximo representante de la segunda generación de la Escuela de Frankfurt es Jürgen Habermas quien centraría sus estudios en las estructuras sociales que generan un mensaje distorsionado, tales como los medios de comunicación, las instituciones y el estado. Otros representantes de la segunda generación son Oskar Negt, Albrecht Wellmer y Alfred Schmidt. Actualmente la Escuela de Frankfurt tiene incursión en el análisis de discurso, la sociología moderna, la antropología social y teorías centradas en la educación.

La Pedagogía Crítica nace desde el supuesto, aún vigente, que la educación debe sufrir una transformación, llevando esta hacia el lado de los alumnos y alumnas, generando dicha transformación a favor de estos, buscando una libertad ideológica. Esta búsqueda para generar un impacto en la política, economía y sociedad.

La pedagogía crítica invita a la postulación de cambios significativos y de fondo en la pedagogía tradicional, primeramente diciendo que la generación del conocimiento es una tarea en conjunto, alumnos- docente en donde se partirá desde el entendido de que los alumnos ya cuentan con conocimientos previos- siendo esto no discutible porque son sujetos sociales a los cuales se les puede promover un anclaje-, se trabaja también con las capacidades individuales de cada uno. La meta principal de la pedagogía crítica es fomentar una relación bidimensional en donde alumnado y docente trabajen en conjunto para generar conocimiento, así fomentando también el pensamiento crítico.

El docente jugara un papel igual de activo porque asumirá no solo la responsabilidad de lo que debe aprender el alumnado- como en la pedagogía tradicional- sino se cuestionara constantemente también sus propios saberes y estará obligado a actualizarlos. Respecto a esto Freire dice:

...el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual “los argumentos de la autoridad” ya no rigen.- Freire, 1987, pp. 80.

Dentro de sus responsabilidades está la creación de una atmosfera dentro de un espacio determinado- no necesariamente un aula de clases, o un espacio dentro de una escuela- el cual sea propenso para la generación del conocimiento, dicho espacio deberá contar con ciertas condiciones que beneficie el desarrollo de unos y otras, estas condiciones no pueden ser determinadas autoritariamente, dado que todos los alumnos y alumnas cuentan con características y herramientas de aprendizaje diferente, de esta manera el docente también se verá obligado a

conocer cuáles son estas para mejorar el aprendizaje. Este ambiente tendrá la característica de ser democrático, es decir, donde se valide la experiencia previa del alumno, el conocimiento con el que ya cuenta y no se haga un ambiente que discrimine por alguna condición particular (McLaren, 1998).

Para la pedagogía crítica el docente tiene la responsabilidad, no únicamente de no fomentar las distinciones dentro del aula, sino combatirlas promoviendo una visión crítica en los alumnos. De esta manera también tiene la obligación de conocer las distintas manifestaciones que tienen estas diferencias dentro del aula las cuales van marginando y excluyendo a ciertos grupos dentro de está (Giroux, 2000 en González, 2006).

La forma en que el docente trabaje dentro del aula también dependerá mucho de su trayectoria de vida y su formación académica, sumado a su clase social en la que creció, siendo los docentes de clase media-baja quienes mayor identificación sentirán con los grupos oprimidos o marginados dentro del aula, por el contrario algunos docentes que se formaron en clases media-altas tendrán menos identificación con los grupos oprimidos y serán más propensos a convertirse en docentes alienados.

2.4.1 Freire: Educación liberadora y el Educador revolucionario.

Paulo Freire entiende a la educación liberadora como un proceso que fomente y ayude a los seres humanos a cuestionar la naturaleza cultural y social en la cual ya nacieron inmersos. Guiando a un proceso de reflexión en donde puedan cuestionarse y cuestionar a otros sobre las condiciones sociales que viven. La promoción de un pensamiento que construya mediante la crítica y transforme la realidad (Paiva, 2004).

Bentley (1999, en Paiva, 2004) destaca que la educación liberadora está encaminada hacia un proceso en el que el alumno no solo tenga la capacidad de aprender, almacenar, escribir o leer contenido, sino que sea capaz también de entender y cuestionar lo que ocurre en su mundo, mediante una diálogo constante de éste y un conjunto de circunstancias que lo rodea. Al hablar de liberadora es

justamente la búsqueda de la libertad de esos mecanismos que oprimen a ciertos grupos sociales, generando una discriminación y separación por sexo, raza, clase social y género entre otras.

Cuando el docente logra hacer que los alumnos y alumnas comiencen a cuestionarse cosas sobre su historia, cultura, ambiente, sociedad, etc. significará que el docente ha logrado vincularse íntegramente al proceso de aprendizaje del alumno y por consiguiente logra esa relación sana y productiva para la generación del conocimiento. De esta manera para Freire este docente se ha convertido en un educador revolucionario.

El educador revolucionario, según Freire (1987) es aquel que genera un vínculo desde la visión del alumnos, sitúa a la educación como un medio en donde se busca la libertad tanto de docente como de alumnos, la generación de un conocimiento auténtico, que no sea visto como una donación, sino como la creación de ambas partes, esto otorga un poder y a su vez una responsabilidad en los y las alumnas que también se convertirán en un agente activo de su educación, dejando a ambos como compañeros que buscan un mismo fin: generar conocimiento.

Uno de los principios más importantes en la pedagogía crítica es que el conocimiento no se genera a través de las donaciones del maestro o maestra, sino a través de la praxis que implica la acción y la reflexión de las acciones para poder transformar el medio. Desde este supuesto, la educación se debe convertir en una herramienta donde todos los sujetos inmersos son agente activos y producen conocimiento mediante un proceso cognoscente. El docente se vuelve, más allá del que transmite, un agente de cambio ideológico que buscara las mediaciones entre los sujetos del salón de clase, mediante el diálogo, trabajando de la mano de las libertades, no contra ellas.

La propuesta desde la teoría crítica es generar un pensamiento liberado y liberador. En donde la escuela sea un medio que fomente el pensamiento autónomo, que provea igualdad de oportunidades y que se viva en un ambiente realmente democrático. Desde esta perspectiva, se busca resaltar las formas de aprendizaje, el conocimiento de los contextos del educando y la búsqueda de la

generación de conocimientos para la transformación social, dando lugar muy importante a la experiencia personal de las clases sociales medias-bajas. Muchos de los principios y propuestas de la pedagogía crítica serán retomados por la pedagogía feminista, cuestión que se abordará en el siguiente apartado.

2.5 Pedagogía Feminista

Antes de abordar de lleno la pedagogía feminista, conviene definir lo que entendemos por Feminismo. Lo primero que podemos hacer es recurrir al diccionario y encontrar definiciones como las siguientes.

El *Diccionario Larousse* dice: «*Feminismo: Tendencia a mejorar la posición de la mujer en la sociedad*».

El diccionario de la Real Academia Española: Feminismo

Del fr. *féminisme*, y este del lat. *femīna* 'mujer' y el fr. *-isme* '-ismo'.

1. m. Principio de igualdad de derechos de la mujer y el hombre.
2. m. Movimiento que lucha por la realización efectiva en todos los órdenes del feminismo.

Sin embargo en este caso los diccionarios no muestran la realidad del feminismo. En primer lugar el feminismo no quiere mejorar la posición de la mujer en la sociedad, quiere transformar la estructura patriarcal que las domina y oprime.

En el caso de la definición de igualdad de derechos, las feministas reclamarían que para la igualdad primero debe darse la equidad, no puede haber igualdad entre desiguales.

El “Diccionario ideológico feminista” señala en la palabra Feminismo lo siguiente:

En el Diccionario (patriarcal) ilustrado de la Lengua la voz feminismo es definida torpemente así; <<Doctrina social que concede a la mujer igual

capacidad y los mismos derechos que a los hombres. >>Así de breve, falsa y tendenciosa la asume la Academia de la Lengua (patriarcal).

La propia definición incurre en aquello contra lo que el feminismo lucha: considerar que la suprema mejora es elevar a la mujer a la categoría de hombre como ser modélico, y suprimir o disimular cualquier de la mujer que la presente como ser activo, dueña de su propia lucha (Sau, 2000).

A partir de este punto podemos hablar de los principios básicos del feminismo, de sus aportaciones a la pedagogía feminista y como esta surge a partir de la pedagogía crítica.

La Pedagogía feminista surge de manera muy cercana a los movimientos revolucionarios educativos de la segunda mitad del siglo XX, es vista como la versión redefinida de una pedagogía radical. Tiene como antecedente directo la pedagogía crítica, naciendo de los conceptos de una educación para la libertad o liberadora, colocando la experiencia del individuo en el centro de la generación del conocimiento, aprendiendo de su propia voz la forma en la que el mismo vive su entorno y procesos socioculturales.

La pedagogía feminista nace a partir del encuentro entre la pedagogía crítica y el feminismo. Partiendo de los ideales feministas en donde se busca la liberación de la mujer- y recientemente también del hombre- físicamente, emocionalmente, ideológicamente, eliminando las jerarquías y las prácticas distintivas que hacen prevalecer las desigualdades. El feminismo busca adentrarse en todas las actividades en donde una mujer se desarrolle, combatiendo las prácticas regidas por la visión androcéntrica y que tienen como finalidad la subordinación femenina.

El feminismo colocando la experiencia de la mujer en el centro de la generación del conocimiento, esta surge ante la necesidad de integrar a la educación la perspectiva de género e incorporar las herramientas feministas dentro de las prácticas docentes, a su vez formar estas herramientas en las alumnas (Núñez Sarmiento 1998, en Angeleri, 2011).

Para Gore (1996; en Luxán y Biglia, 2011) la pedagogía feminista no tiene un corpus o un manual en donde se diga cómo se es una docente feminista, o

cómo se llega a serlo, es decir es una pedagogía que se va construyendo dependiendo de las necesidades que vaya arrojando a través de la experiencia dentro de la sociedad y el aula.

De esta manera la pedagogía feminista tiene dos vertientes: La primera será una pedagogía feminista dentro de los estudios de género; la segunda parte desde la educación en la búsqueda de las experiencias de docentes feministas y las prácticas feminista dentro del aula.

En la primera vertiente las experiencias son contadas entre mujeres, para buscar consolidarse y transmitirlos. Marcela Lagarde (1994; en Maceira, 2008) planteaba que era buscar una pedagogía para la libertad y la consolidación de cada una y a su vez de todas. Se dedica a colocar la experiencia de la mujer en el centro de la generación del conocimiento, es decir, tomar en cuenta la visión, condiciones, experiencias, opiniones, costumbres y estilos de vida de las mujeres para reformularse conceptos teóricos dentro de la ciencia.

La segunda vertiente parte desde la pedagogía y la educación, en donde se centra en la búsqueda de las experiencias y el porqué de la pedagogía feminista aplicada, la búsqueda de las prácticas feministas dentro del aula. Retoma los conceptos propios de la pedagogía crítica, tales como la generación de un ambiente propicio para la generación del conocimiento, la validación del conocimiento de los alumnos, y estos a su vez son relacionados con los principios feministas para adentrarlos a la educación, comenzando históricamente a nivel universidad, pero continuando la búsqueda para que los principios de la pedagogía feminista y del feminismo académico se logren incorporar a niveles más básicos de la educación como la primaria o secundaria.

Desde la educación se trata de favorecer los procesos educativos y de organización de las mujeres, fomentar su empoderamiento dentro de las aulas y de detectar y eliminar los símbolos con sesgos llenos de violencia y discriminación por género que se viven dentro del aula. Es promover un proceso de auto crecimiento, reafirmación y cambio personal en las alumnas dentro del aula por parte de la docente. Se promueve el reconocimiento de las diferencias como parte

de un proceso de empoderamiento, pero también como parte de reconocer el enriquecimiento dentro del aula (Flores y Reyes, 1997; en Maceira, 2008).

La pedagogía feminista parte desde el supuesto que la docente que se denomina como una docente feminista ya ha integrado a su vida al feminismo como parte de un proceso dentro y fuera del aula, ha generado un proceso de auto reconocimiento como mujer, y ha identificado las carencias y necesidades que tiene como mujer dentro de una sociedad patriarcal. La práctica pedagógica feminista tiene un compromiso con el proceso reflexivo continuo, la continua actualización de los contenidos estudiados, la búsqueda de la superación de las barreras sexistas dentro de la educación y el compromiso con los movimientos sociales con los cuales se pueda tener ideales en común (Shrewsbury, 1993 en Luxán y Biglia, 2011).

La importancia de la pedagogía está en el desarrollo y modernización de los modelos educativos, las posturas críticas son consideradas una opción viable para la facilitación y mejor desarrollo integral de los estudiantes. La integración del feminismo dentro de la pedagogía, logró colocar los ideales feministas y la visibilización de la mujer dentro del aula, su desprendimiento de la pedagogía crítica hace que se compartan ideas y estrategias. Estas pedagogías no son algo fijo, se siguen construyendo con el pasar de las experiencias y las investigaciones.

Capítulo 3. Enfoque biográfico: Historia de vida, Trayectoria de vida. Genealogía feminista

“La vida es el arte de dibujar sin una goma de borrar”

- John W. Gardner

La finalidad del presente capítulo será hacer una breve reseña sobre la historia del enfoque biográfico, su importancia, definiciones y método, así como la distinción entre los relatos e historia de vida. Posteriormente se ahondará en la importancia que tiene la Historia de vida y sus componentes que la distinguen de otros métodos, esto dará paso a la siguiente distinción que existe metodológicamente entre la Historia y Trayectoria de vida, en la cual nos centraremos dada su importancia para la investigación actual, en la definición de evento de vida o fundante, el impacto de estos dentro de la vida de una persona y la importancia de este método de recolección y análisis de datos para la investigación de corte cualitativo que buscan profundizar en aspectos de la vida de las personas. Finalmente se trabajará con la interpretación de los eventos de vida, cómo el género determinará la forma en que las personas son capaces de interpretar los eventos de vida respecto a sus experiencias vividas, se trabajará brevemente con la definición de experiencia y cómo esto implicará una polaridad en la interpretación de algunos eventos.

El enfoque biográfico es definido por Denzin (1989) en Longa (2010) como *“uso sistemático y recolección de documentos vitales, los cuales describen momentos y puntos de inflexión en la vida de los individuos”*, teniendo como objetivo principal el ubicar, explorar y relacionar, ya sea entre ellos o con otros aspectos de la vida, los eventos de vida los cuales fueron determinantes para la persona (pp. 3).

El enfoque biográfico comenzó a ser propuesto como una metodología desde el área de la antropología y la sociología desde mediados del Siglo XX, cuando se analiza la metodología seguida por algunos antropólogos de siglos anteriores al buscar la recolección de datos suficientes, para explicar eventos de relevancia observados en las comunidades estudiadas.

Estos sociólogos y sociólogas que proponen la importancia de los relatos de vida o historias de vida, pertenecen a la Escuela de Chicago en el área de la ciencias sociales, la cual se centraba en el análisis de las teorías ecológicas, los espacios geográficos, las cuestiones sociales, morales y colectivas, y por supuesto al análisis de la cultura, las representaciones, la simbolización y los significados.

El enfoque biográfico nace a partir del análisis de lo subjetivo, de todo aquello que puede tener una repercusión en la estructura psíquica de la persona, el análisis de su entorno, de sus relaciones, interacciones institucionales, de la toma de decisiones y sobre todo se es enfático en cómo esta serie de condiciones van a tener una repercusión en las conductas inherentes de las personas.

Históricamente el enfoque se centraba en el análisis de los relatos de vida y las historias de vida, después de varios años marcando la diferencia, Norman Denzin (1970) en Bertaux (1980) marca que el primero, el relato de vida, que es el relato contado precisamente por la persona que lo vivió, recopilando sus emociones, sentimientos, pensamientos, saberes, experiencias y ahondando en el significado que tuvieron cada uno de estos. Respecto al segundo, la historia de vida, es la recopilación de documentos que permitirán la construcción de la historia de vida de una persona determinada.

A Bertaux (1980) durante una entrevista se le pregunta *¿por qué hablas de enfoque biográfico y no de método de relatos de vida?* Y dice:

[el enfoque biográfico] Expresa una hipótesis, a saber, que el investigador que empieza a recolectar relatos de vida creyendo quizás utilizar una nueva técnica de observación en el seno de marcos conceptuales y epistemológicos invariables, se verá poco a poco obligado a cuestionarse estos marcos uno tras otro. Lo que estaría en juego no sería sólo la adopción de una nueva técnica, sino también la construcción paulatina de un nuevo proceso sociológico, un nuevo *enfoque* que, entre otras características, permitiría conciliar la observación y la reflexión.- Daniel Bertaux, 1980, pp. 3-5.

Es decir, no solo es el desarrollo de una técnica que es utilizada para la obtención de datos específicos o en ciertas condiciones, es el desarrollo de toda una metodología, -así era vista para finales del Siglo XX- dentro de la sociología, Daniel Bertaux y Franco Ferrarotti están entre los más aguerridos y fuertes sociólogos que defienden al enfoque biográfico como una metodología y no únicamente como una técnica.

Sumado al auge que tuvieron los estudios con enfoque biográfico nacieron a su vez divisiones que retomaban ciertas teorías sociológicas o filosóficas para determinar el cómo hacer una análisis por relato o historia de vida.

Dentro de estas escuelas podemos encontrar al neomaterialismo de Wallerstein, el empirismo de Kemeni, la hermenéutica de Kohli, entre otras, es justamente este enriquecimiento uno de los grandes pilares que tiene el enfoque biográfico dado que coloca teorías sociológicas, filosóficas y psicológica a la disposición del enfoque, haciendo que tenga una gran variabilidad, permitiendo a los investigadores poder colocar a una sociedad completa, una comunidad determinada, un grupo con características específicas o un solo individuo como objeto o sujeto a estudiar.

Finalmente el enfoque biográfico forma parte de las herramientas de análisis y recolección de datos para el enfoque cualitativo, siendo la primera separación del enfoque Relato de vida- Historia de vida, donde la segunda además del relato se dedica a la recolección de datos contextuales, es decir del entorno, para ubicar el relato individual dentro del espacio social más amplio del que forma parte.

3.1 Historia de vida

La teoría de Franco Ferrarotti está centrada dentro de la teoría marxista-sartreana, la cual ve a la vida como una praxis interactiva que tiene características determinadas sobre el quehacer investigativo dentro de los relatos de vida. Dentro de esta escuela del enfoque biográfico Ferrarotti determina que en

el momento de buscar la recopilación de datos, mediante una entrevista, es de suma importancia entender que no solo se hablara de lo que ocurre dentro de la vida del entrevistado como eventos aislados, sino se pretende entender lo que ocurría en el contexto social en ese momento en que sucede lo narrado, y sumado al entendimiento de cómo es interpretado por el investigador, dado que la entrevista y la forma de estructurarla también mostrara, no solamente los intereses investigativos, sino también las capacidades que tiene para la detección de ciertas condiciones o eventos de vida que pueden resultar de suma importancia para la investigación (Iniesta, 2006).

Cuando hablamos de Historias de vida, Ferrarotti (2007) dice que el sujeto siempre se encuentra inmerso en un escenario, por lo tanto nunca será un individuo aislado. En los estudios por historia de vida lo más valioso son los relatos de cada persona porque se toman en cuenta y se logra validar una historia, no importa si se habla del evento o de como la persona vio el evento, esto no va a invalidar el método. Se trata de la construcción de la vida del sujeto recolectando información de personas aledañas, historias clínicas, expedientes judiciales, etc. Tiene como objetivo la reconstrucción del entorno en el que se desarrolló una persona.

Lutte (1981, en Iniesta, 2006) dice que la investigación sociológica y psicológica está guiada por las relaciones que existen entre las personas y su entorno, las personas y sus experiencias, y las relaciones interpersonales, sumado a esto no solamente es el análisis de la relación, sino de cómo fueron formadas, bajo que contextos y, sobre todo, que significado tienen para la persona.

Más adelante surgiría una nueva separación que dividirá a la historia de vida de un término denominado *Trayectoria de vida* la cual centrará su objetivo de investigación no en la vida total de la persona, sino en una determinada parte de la vida de la persona lo cual le permitirá conocer la información necesaria para poder conocer la importancia ese aspecto determinado.

3.2 Trayectoria de vida

El término de *Trayectoria* viene del francés “*trajectoire*” que tiene múltiples definiciones, todas estas dependerán de la finalidad y la disciplina para la cual sea utilizada “[...] curso que, a lo largo del tiempo, sigue el comportamiento o el ser de una persona, de un grupo social o de una institución” (Real Academia Española, 2018).

En esta investigación se concuerda con la definición ofrecida por Longa (2010) la cual es definida como una serie de eventos que están íntimamente relacionados, los cuales acontecen dentro de la vida de una misma persona, sociedad o institución, todos los eventos siguiendo una lógica cronológica.

La trayectoria de vida permite ver el proceso de vida de una manera integral, es decir, la vida es vida como una consecución de eventos que serán anteceditos y precedidos por otros los cuales pueden estar vinculados o no, esto significara una respuesta a las primeras críticas al enfoque biográfico en donde se decía que ninguna vida puede ser interpretada o estudiada mediante el análisis de sucesos de vida aislados. Desde este enfoque se permite el análisis de ciertos eventos en específico del sujeto y dando la facilidad al investigador de documentar únicamente los datos necesarios que darán respuesta a la pregunta de investigación.

Se busca ubicar, explorar y relacionar la serie de eventos fundantes que sucedieron en la vida de un sujeto, sociedad o institución la cual tendrá una línea directa de relación con el problema a investigar y responderá a la pregunta de investigación. Para el enriquecimiento de las investigaciones y la obtención de mayor fundamento biográfico, dentro de la herramienta de obtención de datos (entrevista, cuestionario, etc.) se ahondara en los antecedentes familiares, las actividades extra-profesionales, el conjunto de actividades que lleva a cabo la persona, sus relaciones interpersonales y algunos otros datos que el investigador considere importante para la investigación.

La meta de este enfoque es localizar los eventos que hicieron distintiva la vida de esta persona, los cuales estarán vinculados al problema de investigación.

La ubicación de los eventos permitirá al investigador identificar los puntos de inflexión que llevaron a la persona a tomar o dirigir su vida con esa trayectoria. Estos eventos pudieron –en un momento dado- generar una ruptura total, parcial o continua en la vida de la persona, identificando estos eventos como sucesos únicos que a su vez estarán inmersos en un contexto de socialización. La complejidad de los eventos, diversidad de manifestaciones y problemáticas sociales, van logrando que sean estos los que tengan mayor significancia para el sujeto (Longa, 2010).

Así bien, podemos definir al evento como una situación, experiencia o condición de vida que tendrá una repercusión específica y determinante dentro de la vida de la persona, este evento será interiorizado de manera cotidiana, es decir sin ser percibida voluntariamente, teniendo un significado y representado una unidad inseparable.

Así bien, podemos definir al evento como un suceso, situación, experiencia o condición de vida que tendrá una repercusión- positiva o negativa, específica o transitoria- dentro de la vida de la persona, el evento será interiorizado por la persona- en la mayoría de las veces lo hará de manera inconsciente- atribuyéndole un significado, significado que estará sujeto a la forma en que se interpreta y vive.

De ese mismo modo vemos que los eventos tienen una relación no únicamente con el sujeto, sino también con el contexto sociocultural que le rodea, todo ello influirá en la forma en que se interpretarán. Lera (2007) dice que los sujetos jamás podrán ser considerados individuos solitarios, deberán ser estudiados como sujetos que siempre se encontraran inmersos en un contexto social, el cual influirá en la forma en que ocurren los eventos y la forma de interpretarlos.

Los estudios por trayectoria de vida han cobrado mucha importancia en el afán de buscar darle el justo valor a los eventos que han cobrado más importancia en la vida del sujeto a lo largo de su vida, encaminando el relato hacia una condición de vida específica. Esto permite al investigador encontrar la respuesta a

sus preguntas de investigación a través del análisis de los eventos y la forma en que el sujeto lo interpreta.

3.2.1 Interpretación de los eventos de vida

Los procesos de interpretación irán variando de acuerdo con cada persona, dichos procesos dependerán íntegramente de las diferentes características, condiciones o experiencias que vayan adquiriendo a lo largo de su vida. Siendo producto de una distinción aquellas que no correspondan o no estén incorporadas al sistema sociocultural regente. Estas características o condiciones funcionan como un determinante, la cual condiciona la forma en que es construida la persona, entre estos determinantes se encuentra el sexo, el género, la etnia, el nivel sociocultural, la raza, entre otras.

Entre las primeras obras escritas por un escritor de renombre- siendo esto importante para el peso que tendría, o aún tiene, dentro de la sociedad- se encuentra Emilio, o De la Educación de Jean-Jacques Rousseau de la cual nos centraremos en la separación de formas de educación que recibirían Emilio y Sofía siendo el hecho de ser hombre y mujer el mayor determinante, en donde se parte de la idea de que Emilio es el merecedor de una vida idílica y que como hombre era merecedor de una mujer- Sofía- mostrando el proceso natural de pensamiento en cuando a que él merece una mujer la cual sea detallista, que le guste decorar, que sea fiel y que preserve la moral y los valores familiares a través de sus conductas (Montero, 2003).

Lo que se resalta de Emilio y el contrato social es la propuesta de los modelos de educación- lo cual veremos más a fondo en el capítulo 3- siendo de aquí el primer libro en donde se exprese que se tiene que educar de manera diferente si se es mujer y hombre.

De esta idea se parte para entender que los procesos de generación de las experiencias y por lo tanto de los eventos no son naturales, de igual manera la forma de interpretar y ver los eventos tampoco lo será.

Cuando hablamos del proceso de interpretación nos referimos a la forma en que una experiencia es interiorizada y será conectada o relacionada con otras ocurridas en la vida de la persona. Cabe primeramente definir a la experiencia como cualquier hecho o suceso ocurrido a través de la interacción entre la persona y su ambiente, esta generará un proceso de transición o aprendizaje dentro de ella, dicho aprendizaje beneficia el proceso de anticipación hacia hechos o sucesos futuros (Bigge, 1983; Lark, 2006 en Ramírez de Arellano, 2017).

Estas múltiples formas de interpretación están ligadas a las experiencias vividas, a su vez, estas experiencias dependerán del modelo de educación en el cual se desarrolló la persona, es decir, algunos modelos no permitirán el desarrollo de la experiencia o la misma forma de interpretación por las determinantes de exclusión, siendo el género uno de los que mayor peso tienen.

De esta manera se puede decir que no es igual la forma en que un hombre puede interpretar sus eventos de vida a través de su trayectoria, que la forma de interpretarlos de una mujer, ya que estos se encuentran interiorizados dentro de un sistema androcéntrico que no les permitirá el mismo desarrollo social a unos y otras.,.

Los eventos de vida serán interpretados mediante el marco de referencia que tenga la persona, bajo el sistema patriarcal las experiencias serán diferentes, partiendo de la idea de que existe una separación entre ser hombre o mujer. Esta validación será reproducida contantemente a través de los grupos sociales como la familia nuclear, la familia extendida, los amigos, entre otros, también se seguida reproduciendo en las instituciones a las cuales se pertenezca, como la iglesia, la escuela o mediante algún trabajo.

3.3 Genealogía feminista

La genealogía es la ciencia que se encarga de la búsqueda de los orígenes y la composición familiar, dentro de esta búsqueda no solo es buscar de dónde vienen las personas, sino también encontrar el contexto, su condición social, sus

oficios, entre otras cosas que puedan aportar a la comprensión de un origen (Fagalde, 2002).

Para el movimiento feminista la búsqueda genealógica fue un movimiento político, en donde se realizaba una búsqueda de legado que las mujeres habían dejado a lo largo de la historia. Es hacer visible los aportes y las acciones que tuvieron las mujeres en distintos ámbitos, aportaciones que fueron polarizadas e invisibilizadas por la misma historia- y cabe preguntarse ¿bajo qué visión está escrita la historia? Y responder bajo la visión patriarcal- que ha sido escrita bajo un sistema en dónde se colocaba al hombre dentro de las posiciones de poder, haciendo notar su presencia dentro del desarrollo histórico (Restrepo, 2016).

De esta manera Rodríguez (2004, en Restrepo, 2016) dice que desde la cultura patriarcal la genealogía ha sido un mecanismo de dominación que tiene como finalidad colocar las experiencias de los hombres dentro de la historia como las dominantes, y colocándolas en la visión productiva, de esta manera las aportaciones de las mujeres- contadas desde la cultura patriarcal- únicamente serán aquellas que sigan fortaleciendo los roles de género, para que la estructura social permanezca inmóvil. Al decir referirnos al fortalecimiento de los roles nos referimos a la actividades que son *bien vistas* para las mujeres, es decir, las mujeres que fueron esposas de legisladores, amas de casa, aquellas que colocaron su maternidad sobre su desarrollo personal.

Así bien las actividades en donde se hable del ejercicio de poder serán colocadas a los hombres y se contará la experiencia y las vivencias de ellos. Respecto a las mujeres se les otorgaran aquellos roles que conlleven la sumisión y la dependencia hacia lo masculino, es decir, lo que se hablara de las mujeres desde la genealogía patriarcal es destacar a aquellas mujeres que cumplieron su rol femenino dentro de la cultura patriarcal.

Para explicar de dónde nace el análisis de la genealogía patriarcal y como es estructurada y contextualizada dentro de la genealogía de los sexos de Foucault, Rodríguez (2004) dice *“La Genealogía patriarcal se instaura como mecanismo de poder. El Padre te reconoce, te inscribe dentro de una familia, clan o ascendencia, y te hace heredero de un legado.”* Y se entiende que según el sexo

con el que se nace será la formación y cercanía que se tiene del progenitor. Cuando se nace hombre, la cercanía y la construcción social tiene que ser de acuerdo con el padre, porque el niño tiene que aspirar a cubrir con esos roles, esas conductas parecidas a las de su padre, pero sin darse cuenta que también está adoptando las posiciones de poder que la misma sociedad le está otorgando por ser hombre (pp. 60).

Cuando se nace mujer la cercanía tiene que ser con la madre, buscando la adaptación de los roles de su madre, la niña deberá buscar en su edad adulta cumplir con lo que significa ser mujer, y- por clara obviedad sociocultural- ceder todo el poder, colocándose en una posición sumisa. Es así como se construye la genealogía desde la visión patriarcal y como esta distribuirá el poder dependiendo del sexo (Irigaray, 1992, en Restrepo, 2016).

Alejandra Restrepo dice:

La producción de las mujeres ha sido prohibida, desvalorizada, evitada, destruida, despojada y reapropiada por algunos varones. Por el contrario, la Historia universal, que es la historia desde la perspectiva de los hombres triunfadores, se sustenta sobre la conservación del material histórico y la eliminación sistemática de la memoria colectiva de las/os vencidas/os.-
Alejandra Restrepo, 2016, pp.15.

La construcción genealógica se incorpora como un método de análisis a inicios del Siglo XX a través de la antropología y la sociología, los primeros estudios fueron regidos bajo la lógica patriarcal y apoyaban a la idea funcionalista de la familia, centrándose en la ubicación de las estructuras familiares. Estos estudios posteriormente serian criticados porque únicamente orientaban a la ciencia a la prevalencia del hombre en el poder y en la pirámide de la estructura familiar.

El método genealógico toma un nuevo rumbo a través del análisis de Foucault el cual lo propone como un método que eliminara los mitos históricos, en el entendido que a través de este método se podrá llegar a la verdadera valoración de las interpretaciones (Vidal, 2003).

Justamente cuando el feminismo se apropia del método genealógico, busca incorporar los ideales feministas- la ruptura de la estructura patriarcal, la liberación de la mujer, la eliminación de las jerarquías de poder y las desigualdades regidas por la diferencia sexual- en la búsqueda del legado que han dejado las mujeres a lo largo de la historia y que han sido polarizadas o negadas a través de la interpretación patriarcal de la historia social.

Desde la genealogía feminista se busca visibilizar el origen histórico de las mujeres, sus aportaciones y herencias socioculturales, cabe destacar que a través de este método no se está buscando opacar o polarizar las aportaciones que los hombres realizaron o realizan, sino incorporar las de las mujeres a la historia. La genealogía feminista también busca cuestionar como ha sido contada la historia, quién la ha contado y busca la reinterpretación de la misma desde un abordaje antropológico-social.

La genealogía feminista busca, a través de este cuestionamiento, obtener como resultado la reinterpretación y reivindicación de la construcción simbólica de lo que representa socialmente, culturalmente, familiarmente o políticamente ser mujer. Se destaca el quehacer histórico de todas aquellas mujeres que han buscado a través de sus investigaciones rescatar el papel de la mujer a través del tiempo, en el espacio geográfico, en las actividades políticas y sociales (Restrepo, 2016).

Alejandra Ciriza dice sobre la genealogía feminista:

La reconstrucción de nuestras genealogías debe no sólo preguntar por los nexos que es posible construir entre nuestras ancestras y nosotras, no sólo ha de ser una apuesta a hallar el hilo delgado de la memoria [...] sino que ha de ser demanda en torno de las interrupciones y discontinuidades, de las traducciones y el tráfico de teorías que fluye [...] del mismo modo que las mujeres traspasan fronteras desde el sur hacia el norte en busca de nuevos horizontes de vida para ellas y sus familias.- Alejandra Ciriza, 2006, pp. 8

De esta manera se entiende que la genealogía feminista no solo es la búsqueda de la narrativa de los hechos del pasado de manera lineal, tiene que ser

vista como el proceso de reconstrucción de la visión de las mujeres del mundo social, de las cuestiones políticas, de sus críticas a las construcciones culturales y a través de este proceso buscar la deconstrucción del significado de lo que es ser mujer y como es vista a través de lo político, social y cultural (Ciriza, 2012).

La genealogía feminista como método es una postura crítica que representa la observación e interpretación a través de los ojos de las mujeres de su misma realidad. Coloca a la mujer y sus experiencias en el centro de la generación del conocimiento, reconociendo la diversidad y riqueza de cada una, implicando la reinterpretación de los sistemas históricos socioculturales que han invisibilizado a la mujer.

Para fines de esta investigación tomaremos en cuenta la trayectoria de vida de las profesoras y el profesor que constituyen la línea de investigación de Género, Ciencia y Educación, localizando sus eventos fundantes, relacionándolos con su interés por los estudios de género y relacionando este interés con su práctica docente. A su vez, el estudio de estos eventos permite identificar cuáles de estos tienen repercusión en su práctica pedagógica. La finalidad de esta investigación también es aportar hacia la riqueza que tiene el método genealógico feminista, visibilizando la mirada y la palabra de las mujeres docentes que realizan estudios de género.

Capítulo 4. Metodología

Se trabajó bajo la metodología cualitativa, la cual centra su interés, según Maxwell (2004; en Vasilachis, 2006), en comprender los significados que los actores dan a sus experiencias que se forman a través de un contexto en donde se desarrollan, busca identificar los fenómenos que influyen en la vida de los sujetos y su impacto.

Se utilizó la teoría constructivista dado que se parte desde la idea que el conocimiento no es algo que se construya de forma individual sino a través de sus interacciones. La estructuración del conocimiento traerá consigo un símbolo el cual será generado de manera individual por cada persona, respecto a la forma en que se relaciona con otras interacciones (Álvarez- Gayou, 2004).

De la teoría constructivista se desprende el enfoque biográfico el cual considera que la forma en que se desarrolla cada persona es diferente, que estará relacionada con sus vivencias y evento de vida, y a su vez, esto estará simbolizado mediante sus interacciones pasadas. El enfoque por trayectoria de vida está relacionado con la relación directa que existe entre el punto de partida inicial del sujeto, en este caso desde su infancia, hasta haber llegado a realizar estudios de género.

Para ello se planeó como técnica de recolección de datos una entrevista semiestructurada, que tuvo un enfoque biográfico de trayectorias de vida, donde se resalten los eventos que resultaron importantes para las y el docentes para buscar incorporar los estudios de género a su quehacer investigativo. Se utilizará la observación no participante en el aula, con la finalidad de observar las estrategias que utilizan las y los docentes en su labor pedagógica.

El proceso conto con las siguientes tres etapas de desarrollo:

- En una primera etapa se desarrollaron las categorías de análisis que contemplo la entrevista para formular las preguntas específicas, la entrevista tuvo un enfoque biográfico por trayectoria de vida. Resultando de suma importancia este enfoque metodológico ya que permite ubicar los

eventos fundantes dentro de las trayectorias de las personas los cuales les permitieron desarrollar una labor científica dentro de los estudios de género.

- En la segunda etapa se contactó a las y el docente para explicar los objetivos de la tesis, se agendaron las citas para realizar las observaciones y la entrevista. Se realizaron una observación por cada clase que tiene. La Docente Orquídea tuvo dos observaciones de la misma clase dado que solo imparte una materia.
- En la tercera etapa se analizaron los datos obtenidos. La entrevista fue analizada bajo el programa de Atlas Ti, para el análisis cualitativo y la ubicación de los elementos que componen las categorías de análisis. Las observaciones sirvieron primeramente para ubicar si las y el docente incorporan prácticas propias de la pedagogía feminista a su práctica docente, para posteriormente relacionar sus prácticas docentes y sus eventos de vida.

Las categorías para el análisis de las entrevistas fueron: Familia, Antecedentes educativos, Trayectoria profesional, Estudios de género y Feminismo académico.

4.1 Características de los casos

Se trabajó con 4 docentes, 3 mujeres (*Docente Alfalfa*, *Docente Jade* y *Docente Orquídea*) y 1 hombre (*Docente Gladiolo*), que imparten clase en la carrera de psicología de la FES Zaragoza. Su característica en común es que realizan estudios de género, cada uno con diferente perspectiva y sus propias líneas de investigación.

Docente Alfalfa, tiene 39 años como docente de la FES Zaragoza, es docente de tiempo completo e imparte actualmente dos materias de modalidad práctica supervisada y optativa en el área de psicología laboral. Tiene 2 hijas, es soltera y actualmente trabaja pedagogías feministas, calidad de vida y derechos humanos dentro de sus investigaciones.

Docente Jade, tiene 42 años como docente dentro de la FES Zaragoza, es docente de tiempo completo e imparte una materia con la modalidad de práctica

supervisada en el área de psicología social. Tiene 2 hijos, es soltera y actualmente trabaja el tema de educación científica en estudiantes universitarias y piensa abordar el mismo tema pero en niñas.

Docente Orquídea, tiene 37 años como docente de la FES Zaragoza, es docente de tiempo completo e imparte una materia con la modalidad de práctica supervisada en el área de psicología social. Tiene 2 hijas, es soltera y sus líneas de investigación están relacionadas con las pedagogías feministas.

Docente Gladiolo, tiene 32 años como docentes de la FES Zaragoza, es docente de tiempo completo e imparte dos materias en la modalidad de seminario y seminario de investigación. Tiene 1 hijo, es soltero y actualmente trabaja orientación vocacional.

4.2 Objetivos

- Conocer la influencia que tuvo el feminismo académico en las practicas docentes de las y el docentes que realizan estudios de género de la FES Zaragoza
- Visibilizar la trayectoria de vida de las docentes y el docente que realizan estudios de género de la FES Zaragoza.
- Identificar los eventos que llevaron a las docentes y el docente a interesarse a dedicar su vida a los estudios de género.
- Ubicar el tipo de estrategias que utilizan en su labor docente, con el fin de promoverlas.
- Identificar si se utilizan elementos de la Pedagogía Feminista.

4.3 Preguntas de investigación

- ¿Qué influencia tiene el feminismo académico en la trayectoria de vida de las docentes y el docente?
- ¿Cómo influyó el feminismo académico en la práctica docente de las docentes y el docente?

- ¿Qué eventos resultan fundamentales para llevar al docente y las docentes a realizar estudios de género?
- ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza el y la docente en la impartición de sus clases?
- ¿Cuál ha sido la trayectoria que han seguido sus estudios de género (desde sus inicios hasta hoy)?
- ¿Qué retos consideran deben ser abordados por las nuevas generaciones respecto a las cuestiones de género y feminismo?

Capítulo 5. Análisis-Discusión de resultados, Conclusiones y recomendaciones

5.1 Análisis de resultados

El análisis de resultados se llevó a cabo a través de de las categorías contempladas en la entrevista y los indicadores de cada una de ellas. A continuación se muestran la categorías y entre paréntesis sus indicadores.

Familia (Relación con los padres, relación con hermanos, educación en casa, consejos de madre y padre).

- *Antecedentes educativos* (Docentes que impactaron en primaria, secundaria, bachillerato, licenciatura; y discriminación por género en primaria, secundaria, bachillerato, licenciatura).
- *Trayectoria profesional* (Autodefinición como docente, prácticas de la pedagogía feminista, Discriminación por género).
- *Estudios de género* (Interés por los estudios de género, limitaciones y actividad militante).
- *Feminismo Académico* (Vertiente del feminismo académico y prácticas inclusivas, futuro del feminismo académico)

A continuación se exponen los resultados obtenidos, analizando y discutiendo cada una de las categorías, su expresión e impacto en cada docente de acuerdo a las preguntas y objetivos de esta investigación, todo ello apoyándose en categorías teóricas que permiten ubicar los relatos individuales y sus hitos en un nivel de comprensión que trasciende lo personal, mostrando cuanto de social hay en cada uno ellos.

5.1.1 Familia

La familia es definida por Berzosa (2011) como *“una estructura dinámica que evoluciona con la sociedad de la que forma parte y de la que constituye una fundamental referencia para entenderla.”*, desde esta definición podemos destacar la importancia de la familia para la estructura de la sociedad, vista como un medio de reproducción de las tradiciones y costumbres familiares y su impacto en la sociedad.

Por el otro lado Carbonell (2012, en Oliva & Villa, 2013) define la familia desde el aspecto más tradicional como *“[la familia] es el lugar primordial donde se comparten y gestionan los rasgos sociales de los miembros”* desde esta definición podemos ver el impacto que tiene la familia en la formación de los miembros de ella. Esto dará como resultado una interacción en donde la familia juega un papel sumamente importante tanto para la prevalencia de las tradiciones y costumbre sociales, como para la formación de los miembros y la apropiación de estas tradiciones.

La *familia tradicional* coloca a la misma familia como el eje de la construcción social, destacando la importancia de la unión familiar, es decir, que se mantenga unida como un lazo de contrato social, recayendo en esta las funciones primordiales como la enseñanza para la reproducción de las tradiciones culturales y sociales, transmitir creencias religiosas y la enseñanza de la productividad y desarrollo económico.

Dentro de esta familia la mujer tiene una función de las labores domésticas, encargadas de procurar y cuidar a los demás elementos de la familia, siendo las responsables de la crianza y educación de los hijos. Por su parte el esposo tiene la función de proteger y procurar económicamente a la familia, convirtiéndose en un proveedor, siendo encargado de la educación de los hijos únicamente en los aspectos de firmeza y autocontrol, llevando las relaciones públicas de la familia.

La *familia moderna* nace a partir de que surge la categoría de género, buscando resaltar y jerarquizar de igual manera los papeles tanto del hombre como de la mujer dentro de la familia, de igual manera la apertura de las mujeres hacia la incorporación en un mundo laboral y público, así como permitirle a los hombres poder realizar actividades en el hogar y mostrarse más involucrados en la educación y crianza de los hijos. El cambio en los roles dentro de la familia tiene como consecuencia una educación más responsable por parte de los padres y una interiorización de los hijos hacia lo que significa ser hombre o ser mujer. De esta manera la modificación de los conceptos

La familia es un grupo de interacción social donde desde que la persona nace se determinara sus normas de comportamiento, se le ira asignando un rol de género y con esto se mostraran las diferencias que existen entre los femenino y lo masculino, para las niñas desde muy pequeñas se les enseña a relacionarse con tareas más propias del cuidado, la atención hacia el otro, servicio o que estén íntimamente relacionadas con el hogar, por su parte para los niños las actividades de competencia, de liderazgo y agilidad, como los deportes, de esta manera se ve va moldeando los comportamientos de los niños y niñas desde muy temprana edad.

Relación con su padre/madre

La Docente Alfalfa tuvo muchas responsabilidades desde pequeña por ser la mayor de los hermanos y hermanas, ella se sentía como la sustituta de su madre en varias actividades. Incluso ya siendo adolescente ella sentía que su mamá *abusaba* porque le pedía que fuera a reemplazarla en los citatorios de la escuela cuando sus hermanos habían hecho algo. La Docente Alfalfa dice:

[...] mi mamá aprovechó muy bien eso, incluso de grande abusó porque cuando de grande citaban porque mis hermanos habían hecho algo, me mandaba a mi o sea poco a poco me fue a mi dejando responsabilidades que le tocarían a ella [...]

Y respecto la imagen que recuerda de su madre en su niñez, dice:

[...] con mi mamá siempre fue difícil porque yo la imagen que tengo de ella de mi niñez es de una mujer histérica, neurótica, más preocupada por limpiar su casa.

También indicó:

[...] entender lo que algunos teóricos dicen que la mamá empieza a encelarse de la hija porque mientras la hija empieza a florecer la mamá ya va en el proceso contrario y yo si sentía eso de mi mamá [...]

La educación que recibió de su madre y la relación que tuvo con ella desde muy chica la llevaron a ver como se convirtió en una relación celosa por lo que ella denomina como su florecimiento.

De acuerdo a la relación que tuvo con su padre, entraba dentro del esquema de la familia tradicional, dado que él es recordado como un buen proveedor pero a la vez distante. La Docente Alfalfa dice:

[...] y mi papá pues el clásico hombre, buen proveedor pero muy alejado de la dinámica familiar, él trabajaba, llegaba, le entregaba a mamá el dinero [...] yo sé que nos cuidaba y nos quería y siempre trató de que tuviéramos todo lo necesario pero si fue una relación distante con mi papá.

Dentro de esta subcategoría la Docente Jade tuvo una relación cercana con su madre y la recuerda como una mujer amorosa, pero su carácter chocaba mucho con el de la Docente y con su padre no recuerda haber tenido una relación con él, respecto a esto dice:

[...] con mi mamá yo tenía una relación muy cercana [...] le dio una embolia cuando yo tenía 8 años, entonces yo tenía una relación con ella... muy amorosa con sus hijos en general [...] mi papa era un hombre muy impositivo, yo de niña no recuerdo como haber tenido relación con él, como que yo era medio invisible.

También agrega:

Para mí mamá era una niña rebelde, mi mamá se preocupaba mucho porque yo era una niña muy respondona, me decía: “*hijita no va a encontrar quien se case contigo eres muy respondona*” pero era una mujer amorosa y yo rebelde [...]

Dentro de este fragmento podemos ubicar un evento fundante para la docente, cuando su madre le decía que ella no iba a conseguir *quien se case* con ella, resulta importante porque desde su formación dentro del feminismo, es parte de los ideales, desde una liberación del pensamiento tradicional de tener que casarse con alguien. Dado que –como veremos en la categoría de trayectoria de vida- ella desde niña se conceptualiza como *rebelde y respondona*.

La Docente Orquídea creció junto con su padre, ya que su mamá murió en su nacimiento. Ella denomina la relación su padre como de *papá-mamá* y él se convirtió en una figura de protección, aunque viajaba mucho, nunca lo catalogó como ausente. La imagen que tiene de su papá es de un hombre preocupado y que la apoyaba, sobre todo en la escuela. Para la Docente Orquídea su padre su salvador porque en él encontraba el refugio de las agresiones que sufrió por no encajar en los modelos femeninos. Ella dice:

[...] mi padre porque mi mamá murió cuando yo nací, a los días de yo nacer. [...] tuve como varias madres y el único hijo fue todo el tiempo mi papá y pues fue la relación prácticamente más importante de papá-mamá a través de mi papá [...] fue muy buena en términos de... muy apoyador, muy preocupado, este, cuando podía estar, eh... sobre todo de la escuela, que yo estuviera bien [...] Pero siempre con la seguridad de que cualquier cosa que yo necesitara él siempre estaba ahí, o sea un apoyo muy, muy importante.

Relación con sus hermanos

Para la Docente Alfalfa sus hermanos- los dos menores- la percibían como una segunda madre, ya que por las responsabilidades atribuidas se mostraba autoritaria con ellos. Contextualmente en la década de los años 60' las relaciones

interpersonales no tenían un componente afectivo tan marcado, respecto a esto la docente dijo que a pesar de no ser afectivos si generaron un lazo muy fuerte que sigue hasta estos días:

[...] mis dos hermanos más pequeños me ven a mi como su mamá yo era la que los bañaba [...] con mis dos hermanos más pequeños yo fui como la madre sustituta. [...] yo me volví muy autoritaria y entonces a mis hermanos no les gustaba eso porque sentían que tenían dos mamás [...]Lo que pasa es que en mi época el cariño no era tan fácilmente expresado como que se daban por supuestas muchas cosas que si era amor que más bien hacíamos cosas por los demás.

Dentro de este fragmento podemos ubicar un evento fundante en cuando a la cercanía con sus hermanos, fungir un papel de segunda madre, pero a la vez generar un lazo de apoyo con ellos. En *Docente Alfalfa- Observación 2 (Ver Anexo 2)* se puede observar que dentro del salón de clases no existe una separación visible sobre las actividades de la Docente Jade los alumnos, como por ejemplo cuando se ponen a bailar poniendo el ejemplo de cómo hacerlo.

El Docente Gladiolo vivió una relación muy cercana con sus hermanos, dado que- parecido a la Docente Alfalfa- fungió el papel de un hermano mayor protector que se ocupaba de realizar actividades que comúnmente son realizadas por los hermanos mayores hacia los hermanos menores dentro de las estructuras familiares en donde los padres trabajan todo el día. El docente dice:

Pues, re bien, [...] era un montón de chamaquitos, pues yo los cuidaba y me los llevaba a la escuela y me encargaba de pasearlos y jugar con ellos, y enojarnos y todo, nos la pasábamos muy contento con mis carnalitos.

Por su parte la Docente Jade dice sobre la relación con sus hermanos:

[...] nos peleábamos muchísimo, pero nos queríamos muchísimo; entonces a veces acusábamos a alguien cuando veíamos que le iban a pegar ya

íbamos, - ¡No espérate!, ¡No le pegues por favor!, a veces nos tocaban cinturazos, los que le iban a tocar a él por estarlo defendiendo [...]

La Docente Jade tuvo 13 hermanos y hermanas, los cuales tuvieron un papel muy importante dentro de su formación como Docente Jade feminista- lo cual se profundizara en la categoría de Antecedente educativos- y la relación que tuvo con ellos viene desde los primeros años de vida.

Educación en casa

Dentro de esta subcategoría sobre la Docente Alfalfa se destaca una educación muy liberal, en donde su padre era anticlerical y su madre católica pero con costumbres matriarcales. Dentro de la función de la familia que destaca Carbonell (2012, en Oliva & Villa, 2013) se dice que la familia formara a los integrantes de acuerdo con sus tradiciones, costumbres y estructuras, recibiendo una educación en donde no existía una distinción por género dentro de las actividades. La docente dice:

Muy liberal. Mi papá es anticlerical pero muy duro. [...] Mi mamá es lo que yo llamo una católica pragmática [...] mi mamá nació en un pueblo de Yucatán, y en ese pueblo hay un matriarcado.

Dentro de esta educación familiar que se denomina como moderna en donde no se busca la reproducción de los roles establecidos de la familia tradicional, encontramos el caso de la Docente Jade que recibió, sino una educación religiosa, si muy cercana en la que se fomentaban los roles tradicionales, como por ejemplo que los hombres mandaran dentro de la casa y las mujeres tenían que servirles, aunque también destacar que de parte de ellas existía cierta resistencia hacia esos roles. Ella dice:

[...] mis padres eran evangélicos y nosotros también, nos llevaron a la iglesia a fuercitas, entonces era una educación por supuesto muy tradicional, los hombres mandaban en mi casa, los hombres mandaban a

las mujeres y las mujeres no nos dejábamos (risas) nos pegaban jajá entonces era rebatinga terrible [...]

Por su parte, la Docente Orquídea dice:

Pues de las dos, porque, con las... ora sí que con las diversas madres, este, postizas, pues fue, fue muy muy tradicional [...] y con mi papá pues una educación más de preocuparse por la escuela, [...] fue tradicional en términos de la... de la, de la cultura en general [...] pues sí era, ir a la iglesia, ser buena niña, eh, todo ese tipo de... confesarse, [...] [en tercero de primaria] me enteré que tenía una hermana en ese entonces, terminando la primaria y me regresaron con una tía que era el demonio andando y este... pues mal hablada, lépera, muy franca, demasiado cruda. Entonces fue pasara de la construcción religiosa, católica al desparpajo, este, de ésta otra tía.

Según Ilicachi (2014) la religión fungirá como uno de los principales ejes en los que se desarrollara una cultura, visto desde la sociología de Durkheim, la religión compone a los pueblos de ciertas costumbres o categorías, las cuales están integradas a nivel social- dentro de la cual se cuenta la familia- que se irán interiorizando a tal grado que con el pasar de los años y las generaciones compondrán una cultura con costumbres y valores definidos, la religión compone a una sociedad de estas costumbres y las hace mantenerse unidas.

Dentro de las vivencias de la Docente Jade la religión juega un papel importante, ya que la cercanía con el protestantismo o evangelismo protestante se convierte en un evento fundante que la llevo a cuestionarse los principios de *ser buen hombre* y *buena mujer* de los cuales se centra esta religión, tanto que posterior la llevo a tener una ruptura con ella, llevándola a comenzar a estudiar temas como la lógica dialéctica y la tesis sobre apoyo orgánico. De esta manera ella dice:

“[...] un dios que te castigaba, que te perseguía que sabía todo lo que hacías, aunque te escondías debajo de la cama, a mí me daba más miedo dios que el diablo, tenía yo muchísimo miedo.”

En el caso de la Docente Orquídea vivió una dicotomía, por un lado en su educación inicial vivió bajo las tradiciones y esquemas rígidos de una familia religiosa, pero la ruptura entra- y se convierte en un evento fundante- en el momento en que ella hace consciente que no pertenece a los esquemas de *buena niña* y se identifica como “*mal hablada, lepera y franca*”.

Esta identificación de su personalidad se ve reflejada en *Docente Orquídea - Observación 1 (Ver anexo 7)* cuando dentro de su práctica docente podemos observar que la relación que sostiene con sus alumnos y su grupo de trabajo no se rige bajo los esquemas tradicionales, sino que en su forma de expresarse tan frontal, hacer amena la clase, crear una atmosfera propensa para el conocimiento y hacer que se respeten los turnos de participación (Angeleri, 2011; Freire, 1968).

Dentro de esta categoría, por parte del Docente Gladiolo podemos encontrar una paradoja, en la que por un lado su educación patriarcal le permitió encontrar oportunidades de desarrollo respecto a las que recibían sus hermanas. La paradoja comienza en el momento en que aunque es un sistema patriarcal, las responsabilidades que tenía no eran parte de un rol *masculino* como cambiar pañales, alimentar a sus hermanos, las cuales son tareas que socialmente se dice que son *femeninas* o se le atribuyen a la madre.

[...] me tocaba a mí la responsabilidad, de los hermanitos, entonces, era cuidarlos, alimentarlos, cambiar caca de los pañales, bañarlos, llevarlos a la escuela (risa) entonces me tocaba mucho tiempo una chinga, porque mis papás casi siempre trabajaban [...]a mí nadie me platica lo que es hacer la comida, lavar pañales, cuidar a los hermanos, nada de eso es ajeno a mí [...] mi papá, con una actitud muy machista siempre sobajando a la mujeres, este... tenía una actitud muy de sometimiento a las mujeres, terribles, terribles.

Esto se convierte en un evento importante para su formación como docente que busca incorporar los estudios de género, fue el hecho de preguntarse y hacer consciente que los privilegios los tenían los hermanos hombres, y que su padre

bajo el mismo esquema de la educación patriarcal y machista sesgaba de distintas maneras la evolución de las mujeres.

Bueno consejos de su padre o madre

Dentro de los consejos de su padre o madre, y el significado que pueden tener dentro de la trayectoria de las personas, encontramos que para la Docente Alfalfa recibió de parte de su madre el consejo de nunca depender de nadie y por parte de su tía de no dejarse pegar por los hombres, siendo estos consejos importantes para su trayectoria de vida, dado que esto incita a la ruptura de los roles de género tradicionales. Ella indica:

[...] la hermana de mi mamá nos daba consejos y nos decía “No, si ese pendejo les quiere pegar córtenles las correas de su hamaca”, por ejemplo nos decía. Y mi mamá nos educó al quehacer, nos decía “no quiero flojos aquí” entonces teníamos que hacer las camas, lavar trastes, hermanos y hermanas.

[...] mi mamá siempre y es algo que me acuerdo mucho, decía “traten de ser alguien que pueda bastarse a sí mismo para que no dependan de nadie” y entonces con ese mensaje yo lo entendí muy bien.

También agrega que su papá le enseñó la filosofía de “*tranquilidad viene de trancazo*” la cual explica que la primera acción en contra ella devuelva abruptamente, este consejo se convirtió en un formador de la personal y el carácter de la Docente Alfalfa, ella cuenta:

[...] [Un Profesor] dijo: pues tu idea no es mala para ser mujer. Entonces no dije nada pero cuando salí le dije: Mira pendejo no te metas conmigo [...] entonces a la primera que te hagan les devuelves el trancazo y ya todos tranquilos, y yo tengo esa filosofía [...]

Por su parte el Docente Gladiolo comparte que tuvo una educación por parte de su madre- la cual se hizo responsable de su educación ya que su padre solo era proveedor y alcohólico, así recordado por el Docente Gladiolo - muy tradicional en

el sentido de rectitud y moralidad, y él interpreta que esa educación fue el buen consejo que le dejó su madre y lo cual influyó en su trayectoria.

[...] una educación de trabajo, honestidad, cumplimiento, disciplina, cumplir con nuestros deberes y todo bajo principios morales de mi madre de respeto, de integridad, [...] nada de andar robando, nada de andar haciendo tranzas [...]

Dada la cercanía que tuvo con su padre, resultaba inevitable que él le diera algunos consejos a la Docente Orquídea, por un lado ella indica que su padre le dijo que los problemas había que detenerlos cuanto antes, indica:

“Si lo sigues dejando crecer, van a regresar como una bola de nieve y te van a aplastar, entonces más vale que a las primeras de cambio lo enfrentes, lo aclares y salgas adelante, o sea, no, no lo guardes, no lo dejes correr” [...]

Esto tiene una correlación con *Docente Orquídea - Observación 1* en el momento en que ve que la alumna regresa llorando, ella le pide que salgan y la atiende. Estas conductas son también muy reconocidas dentro de su trato personal, aunado a la franqueza que ella tiene desde su educación.

Por otro lado el impulso que tiene hacia sus alumnos dentro de su práctica docente (Ver Anexos 7 y 8) cuando ella motiva para que los resultados de las investigaciones salgan adelante y les comparte esas experiencias docentes, esto ocasionando una atmósfera en donde los alumnos pueden confiar también en ella (Angeleri, 2011). La Docente Orquídea dice:

“Si realmente quieres hacer algo y, y te comprometes, lo puedes lograr”, o sea, no desconfiar de ti misma, si lo... si tú lo quieres tu puedes ¿No? [...]

Dentro de la categoría de Familia podemos encontrar una serie de eventos que resultaron fundantes para la vida de las y el docente, eventos que están relacionados con su educación en casa o los buenos consejos recibidos por su padre o madre. Los procesos reflexión- acción- reflexión están íntimamente

relacionados con la forma en la que se dirige y va estructurando una trayectoria de vida, siendo estos eventos puntos de inflexión que la van a guiar a un lugar o camino determinado (Longa, 2010; García, *et al*, 2016).

5.1.2 Antecedentes educativos

La escuela para Bourdieu (1986), es vista como un medio de reproducción de las desigualdades sociales, se fundamenta en una herencia cultural la cual va rigiendo a una sociedad bajo el esquema de lo *normal* o *natural*. De esta manera la educación deja toda la responsabilidad de su propia educación en las manos de alumnos y alumnas, bajo este medio la educación se convierte en responsabilidad únicamente de los alumnos y alumnas, dado que el éxito o fracaso dependerá únicamente de ellos y de cómo logran adaptarse o funcionar en un sistema que no tiene consideraciones de sus características y necesidades individuales, el modelo educativo no toma en cuenta su contexto cultural.

Bajo este sistema la educación irá suponiendo objetivos más complejos los cuales aumentaran gradualmente de complejidad, de esta manera las dificultades encontradas en la asimilación del conocimiento tendrán que enfrentarse a los sesgos culturales que puede tener el alumno o alumna. Visto de esta manera la escuela se convierte únicamente en un contexto que servirá para reproducir los esquemas culturales determinados. Estos esquemas determinados serán impuestos por los grupos de poder y su funcionalidad hacia los sistemas económicos, políticos y sociales.

Para Freire (1987) la educación funcionalista es una relación entre el Docente y los alumnos y alumnas, la cual cumple una función narrativa, discursiva y disertadora. Esta educación está dada en un contexto- la escuela- este espacio es donde las y los alumnos se convierten en agentes pasivos de su educación, son visualizados como seres vacíos de conocimiento, los cuales serán llenados del conocimiento por otro sujeto- por el docente- el cual depositará un conjunto de saberes los cuales harán que se convierta en un sujeto funcional para los sistemas

económicos, políticos y sociales que estén rigiendo a la sociedad según la ideología de los grupos de poder.

Desde esta visión la escuela es vista entonces como el espacio en donde todos son iguales y tienen las mismas oportunidades, aunque se viva exactamente lo contrario, es decir, , se dan exclusiones por condiciones económicas, género, estrato social, raza o alguna capacidad especial.

Esto ocurre porque la escuela desde la óptica tradicional se considera como un espacio que funciona siempre de igual manera para todos, de esta manera no se toman en cuenta los sesgos culturales ya antes mencionados o las características individuales de cada alumno y alumna, así también, las necesidades de aprendizaje que puedan tener.

Todas estas condiciones tendrán un impacto en el desarrollo de alumnas y alumnos, este se verá influenciado por el conjunto de vivencias y eventos relevantes que vaya acumulando a lo largo de su proceso educativo y también la personalidad de las y los docentes con los que se forme.

Existe la posibilidad de que se formen con docentes que sean muy ortodoxos, es decir, que utilicen métodos muy tradicionales en sus estrategias de enseñanza. Pero también existe la posibilidad de que se forme con docentes que rompan el esquema tradicional e incorporen estrategias críticas - pertenecientes a la Pedagogía Crítica - en sus métodos de enseñanza, estos profesores respetaran el conocimiento de los alumnos y alumnas, desde el entendido, que la producción del conocimiento será en un ambiente neutro, en donde el conocimiento de todos los sujetos (sin importar la jerarquía) que se encuentren dentro del aula será en favor de la construcción del conocimiento.

Freire (1987) acuña el término de *educador revolucionario* para aquel docente que genera un vínculo con los alumnos y alumnas, y a su vez busca educar a través de la libertad y la generación del conocimiento auténtico.

Docentes que impactaron la trayectoria de vida

Esta subcategoría recopilara todos los docentes que impactaron de manera positiva o generaron un evento fundante dentro de la trayectoria de vida de las y el docente a través de sus prácticas pedagógicas- pudiendo ser tradicional, liberador y otras- y son recordados por ellos a través de la interpretación de estas. Esta interpretación estará ligada a sus experiencias y la forma en que interiorizaron la experiencia (Ramírez de Arellano, 2017).

Sobre esto la Docente Alfalfa habla indica la primera que marcó su vida fue su maestra de primaria que siempre les compartía sus experiencias en los viajes que hacía por el mundo- una práctica reconocida dentro de las pedagogías feministas- las cual la llevo a preguntarse qué es lo que ocurría fuera del mundo que conocía.

Dentro del impacto que tuvo en la formación como docente, se puede ubicar en la *Docente Alfalfa- Observación 1*(Ver Anexo 1) en donde la Doctora comparte su experiencia sobre como educó a sus hijas y sobre como ella misma ha vivido acoso en la calle. Ella dice:

[...] me acuerdo de una maestra que era soltera, ya era grande y entonces a nosotros nos trataba con mucho cariño y nos platicaba cosas, como no tenía familia en sus vacaciones viajaba y nos contaba cosas, “*que me fui acá a París y vi esto y miren*” y lo demás [...]

Para su paso en la secundaria, el profesor Joaquín Mortiz le inculco el gusto por leer, los hacia leer textos clásicos y les inculco el gusto por la lectura. Su maestra de historia fomentaba el interés por las culturas prehispánicas y ella vio en su maestra el *amor* por la historia, por la historia de su país.

En la categoría de Trayectoria profesional, en la subcategoría de autodefinición, la Doctora hace mención que ella es feliz ejerciendo la docencia, y muchos de sus alumnos se lo han reconocido, en la *Docente Alfalfa- Observación 1* (Ver Anexo 1) se puede percibir la atmosfera en la que aprenden sus alumnos y alumnas.

[...] mi maestro de literatura era Joaquín Mortiz [...] él tenía su editorial y como intelectual quiso ir a dar clases a la escuela y me tocó su grupo y si a

mí ya me gustaba leer, él me abrió el mundo como no tienes idea por ejemplo él nos leía pasajes de Don Quijote [...]

Y agrega:

Tuve una maestra de historia que por ejemplo para hablarnos de los mexicanos, de las diferentes pueblos, toltecas, olmecas, nos llevaba al museo, nos llevaba a las pirámides [...] un orgullo por nuestra historia y también eso a mí me impresionó mucho, que puedas querer a tu gente a tu pueblo, tu historia.

Dentro del enfoque biográfico lo que se pretende es no entender la vida como la unión de eventos aislados que no están relacionados entre sí, el objetivo es encontrar la consecución y el efecto que tienen algunos de ellos dentro de la historia o trayectoria de vida de cada persona (Lera, 2007).

De esta manera las relaciones familiares, los contextos de desarrollo y el desarrollo académico tienen relaciones entre sí, influyendo unos entre otros y generando eventos fundantes dentro de la trayectoria. Para la Docente Alfalfa el paso entre secundaria y preparatoria represento la formación del pensamiento crítico a través la relación que sostenía con su madre y la búsqueda de la ruptura de la educación tradicional. Ella comenta:

[...] [Su mamá] me andaba luciendo para ver si lograba conseguirme un marido, porque mi mamá a pesar de todo quería seguridad económica para mí y entonces como que desde niña ella pensó que yo era diferente y estaba loca porque yo no quería las mismas cosas que ella [...]

Respecto a las y los docentes que impactaron en su trayectoria, el Docente Gladiolo destaca la manera en como en su secundaria se lograron incorporara docentes de alta calidad dentro de sus prácticas, sin ser específico en alguno, pero si destacando a todos.

Por otra parte se ubica un evento de vida que estaría íntimamente relacionado con la formación de la categoría de Estudios de género, dado que el profesor que lo

adentro en temas marxistas y conciencia social, generando una sensibilización a temas que él ya comenzaba a percibir como la distinción de clases que vivió en la secundaria. Respecto a esto dice:

Si, complicados, [...] a veces no había ni lana para el camión, entonces, me iba de aventón [...] empecé ahí a identificar las clases sociales, algunos que llegaba en coche, alguno que vivían muy bien y los pobres que éramos, la gran mayoría de los chavos, ¿no?

Y más adelante añade:

[...] con un profe que me permitió otro tipo de vida porque empecé a estudiar lo que es el marxismo, empecé a estudiar la explotación del hombre por el hombre, [...] a José Martí, ahí desperté lo que es la vida y lo que es la sociedad [...]

De igual manera el haber vivido explotación laboral en su adolescencia le permitió entender aún mejor estos temas socialistas, la generación de empatía comenzó mediante el marco de interpretación, en el entendimiento de saber lo que era ser explotado. Esto generó el surgimiento de su pensamiento revolucionario de crítica social (Lark, 2006, en Ramírez de Arellano, 2017).

[...] quien ha marcado mi vida ha sido mis maestras, principalmente María Esther Almanza que me enseñó, lo que es el socialismo real, este... la figura moral que tiene María Esther en mi vida fue importantísimo [...]

Dentro de este desarrollo de pensamiento crítico y como acompañante de este evento, se relacionara con otro evento fundante, se destaca la figura que representa para él la Maestra María Esther dentro de su formación para la investigación. Dentro de *Docente Gladiolo - Observación 2* (Ver anexo 4) se puede ver que no tiene un impacto significativo, ya que no destaca el trabajo de las investigadoras dentro de la UNAM, aun cuando las alumnas dijeron abiertamente que no existían mujeres que investigaran.

Dentro de las prácticas propias de la pedagogía feminista, Flores y Reyes (1997, en Maceira, 2008) destacan que es de suma importancia destacar el trabajo de las mujeres dentro de sus ámbitos de desarrollo, para fomentar el empoderamiento dentro del aula y buscar la resignificación del papel que juega la mujer en la vida diaria. Hubiera sido importante destacar el papel de la mujer dentro de la UNAM, para ayudar a la actividad militante- aunque no es su obligación tener estas prácticas propias de la pedagogía feminista- para que se produjera un nuevo conocimiento e interés por investigar para ellas.

En el caso de la Docente Jade ya que ella comenta que en su formación no existió una docente que considere como destacable, una docente de la que ella haya dicho “yo quiero ser como esa” y es muy importante esto, dado que, cuando ella se define como docente- en la categoría de Trayectoria profesional- ella no se destaca como una maestra que busque que sus alumnos la reconozcan.

[...] pero no por las maestras si no porque a la hora que empieza uno a ver los contenidos decía ¡oh! Esto está interesante, pero las profesoras eran igual muy autoritarias en la secundaria, entonces no, no era algo que me sintiera cómoda ni que tuviera un modelo, yo quiero ser como esa [...]

Su paso entre secundaria y preparatoria se vio marcado por una serie de eventos que se convirtieron en puntos de inflexión dentro de su vida. El primero es el conocer nuevas teorías que la hicieron renunciar a su educación pragmática. El segundo la cercanía con la literatura que sus hermanos ya le enseñaban desde la secundaria, sumado a los movimientos sociales y estudiantiles que estaban pasando en el mundo, tales como el movimiento estudiantil del 68 y el movimiento feminista y la liberación sexual.

[...] al mismo tiempo sobre todo cuando en la prepa yo tenía unos hermanos que eran muy Izquierdosos, y nos empezaron a dar libros para leer, entonces léete esto, entonces leíamos y que leíamos [...] de alguna manera tenías otras imágenes de mujeres, eran mujeres revolucionarias y mujeres donde la rebeldía era bien vista aunque no en el ámbito sexual

pero eso aunado... a mí me tocó la... dijéramos todas la tesis te de la revolución sexual de los 70` [...]

McLaren (1998) indica que la pedagogía crítica se trata de un movimiento que identifica que los mecanismos pedagógicos tradicionales únicamente están sirviendo para crear personas que cumplan en el desarrollo económico, obedezcan políticamente y sigan perpetuando los roles establecidos socialmente.

Los movimientos sociales que ocurrían en la década de los 70's fueron el resultado de los nuevos paradigmas que la sociedad estaba construyendo, pero estos eran construidos en la interacción diaria, en el despertar de una generación de cambio. La Docente Jade vivió una etapa en donde el interés por los grupos que habían sido oprimido durante tantos años, ahora eran el centro de atención, grupos como los estudiantes, la comunidad homosexual, los negros y por supuesto las mujeres (De Miguel, 2007).

Para la Docente Orquídea se pueden ubicar varias docentes que resultaron destacadas por sus prácticas liberadoras o no tradicionales.

La maestra Alejandra quien se salía del plan curricular y enseñaba “*cosas que no eran de primaria*”. Además destacaba por enseñar algunas cosas de filosofía, política y mitología. Esta docente destaca por sus prácticas, pudiendo hablar desde el concepto de la pedagogía liberadora de Freire (1968) en donde el docente comparte el conocimiento con el alumnado para buscar su liberación del pensamiento, enseñando a mirar el contexto y su país de otra manera.

[...] la maestra Alejandra, pero... te hablaba de cosas que no eran de la primaria, [...] de valores, de que teníamos que portarnos bien, nos hablaba del país, o sea era como medio política, medio pues sí medio política porque, pues qué maestro de ser, qué maestro de sexto de primaria te habla del país, de tus deberes cívicos como ciudadano [...]

En *Docente Orquídea - Observación 2* (Ver Anexo 8) se puede destacar que la Docente Orquídea plática sus experiencias personales, fomentando la liberación

del pensamiento a través de su propia experiencia, y sumado a esto fomentar una atmosfera propicia para la generación del conocimiento, la apertura al pensamiento crítico y el cuestionamiento de sus propias experiencias (Lagarde, 1994, en Maceira, 2008).

Se puede ubicar un evento fundante en su clase de química de la secundaria, en donde el profesor era quien llevaba los materiales para enseñarles a los alumnos de una manera más didáctica, estas son prácticas diferentes, aunque tal vez no tan evidente en las observaciones de clases pero la docente incorpora muchos elementos propios- como laptops, proyectores, impresiones, etc.- para que la clase tome más dinámica (Ver Anexos 7 y 8). Prácticas propias de la pedagogía crítica en donde el objetivo es hacer que el alumnado se convierta en un agente activo para la creación de su conocimiento.

[...] El maestro de química fue muy bueno porque se preocupaba de que hiciéramos experimentos, y él mismo llevaba sus *matracitos* porque no teníamos ni laboratorio [...]

Discriminación por género- Antecedentes educativos

Dentro de esta subcategoría se mostrara la forma en que las y el docente sufrieron discriminación por género dentro de la categoría de Antecedentes educativos - siendo esta subcategoría que encontraremos también Trayectoria profesional- esta discriminación en algunos de ellos significo un evento fundante que a su vez fue el punto de inflexión para la formación personal o académica.

Aunque la Docente Alfalfa no recibió una discriminación por género dentro de su formación básica, si tuvo un evento fundante en el que sus emociones/conocimientos no fueron validados por no ser iguales a los de sus compañeros- cuando vive la experiencia de Hänsel y Gretel- de esta manera se puede correlacionar con la valides que hace a los conocimientos de sus alumnos en ambas observaciones (Verse Anexos 1 y 2) en donde más que vaciar un conocimiento en el alumnado busca orientar los saberes de ellos hacia una construcción del conocimiento (Freyre, 1968; Maceira, 2008).

[...] la maestra nos contó el cuento de Hansel y Gretel, y todos los niños cuando matan a la bruja "bravo" y yo me quedé pensando incluso creo que se me llenaron los ojos de lágrimas y la maestra me dijo "¿y qué te pasa?" y le digo "Ella no tenía la culpa de ser bruja, ella solo estaba siendo lo que es" y obviamente la maestra me dijo "No es que tu no entendiste nada entonces", pero ese tipo de preguntas eran las que yo sacaba [...]

Dentro de la discriminación por género se destaca:

[...] [Un profesor] que llegaba y te abrazaba, y luego a las muchachas quien sabe cómo les empezaba a meter la mano abajo de la blusa y les desabrochaba el brassiere, a él se le hacía eso muy gracioso y yo no sé si alguna le diría algo pero esa vez lo intentó conmigo y sentí su mano y le dije "mira tú me metes mano y te rompo la madre" [...]

Esta experiencia esta relacionado con el evento fundante sobre el consejo recibido por su padre, sobre que *tranquilidad viene de trancazo*, se puede identificar que este evento que justifica todo un esquema de personalidad ocurre en la universidad.

Posteriormente la Docente Alfalfa busca encuentra a su profesor Luis Castro y le dijo "*no te preocupes, en esta vida más vale que te conozcan por cabrona y no por pendeja- y yo dije: ah pues si verdad-*" él también siendo un docente que resultó importante en su formación. Venido como respuesta a muchas de sus conductas que tenía para *defenderse* de algún tipo de agresión por género que vivió. Se destaca la capacidad de interpretación, y de aprendizaje respecto a las experiencias ((Lark, 2006, en Ramírez de Arellano, 2017).

Por su parte la Docente Jade comenzaba a vivir en la preparatoria los resultados de los pensamiento liberadores y los movimiento estudiantiles de la década de los 70', la cercanía y el ambiente de que podía hablar dentro de la preparatoria a la llevo a conocer la solidaridad entre amigas y el compromiso sin una discriminación de género por parte de sus amigos, incluso llegando a adentrarse en el futbol, deporte masculinizado.

[...] ahí se generó un sentimiento de solidaridad, es cuando tienes amigas, amigas del alma cuando te vas a dormir, con las que te mueres por ellas, con las que platicas de los novios, de todo, absolutamente de todo y muchos amigos, muchos amigos, hicimos un equipo de futbol de mujeres y un compañero que jugaba en un equipo semi-profesional nos entrenaba [...]

Para la Docente Orquídea, dentro de los primeros años escolares estuvieron marcados por experiencias que fortalecieron su sentido empático en contra del maltrato. Dentro de las experiencias que se convirtieron en eventos fundantes, se destaca cuando lapidaron a una tortuga en su primaria y ella no se explicaba por qué, viviendo prácticas pedagógicas muy tradicionales, en donde vivió violencia por parte de sus maestras.

La Docente Orquídea destaca la discriminación por género dentro de la universidad diciendo:

¿Discriminación por Género?. Pues sí, supongo que sí, Si no de manera directa, ehh... Sí vi la cuestión del acoso de maestros a las alumnas más bonitas, eso sí lo vi. [...]

Añade:

[.] el acoso hacia niñas eso sí de los maestros ¿No? De darles preferencia y de invitarlas como [Un Profesor] a que fueran a ver su laboratorio [...]

Dado que la Docente Orquídea creció en un ambiente que se puede catalogar como *hostil* las discriminaciones de género no eran evidentes- ningún tipo de discriminación en realidad- aunque desde la percepción personal si era evidenciado que se vivían algunas injusticias, para el contexto estaba muy normalizado los distintos tipos de violencia. Ella fue testigo de distintas discriminaciones por condición social, dice:

[...] caigo en cuenta que esa escuela, fue una escuela terriblemente... fea. O sea, a la mejor era lo más normal, pero ya ahora que lo veo al tiempo digo no, aquello era una santa inquisición. Al niño que iba sucio con el pelo

sin lavar, le metían la cabeza en la pileta con agua fría para que se peinara y se le cayera la tierra de la cabeza.

5.1.3 Trayectoria profesional

La trayectoria de vida se define como una serie sucesiva de eventos que están íntimamente vinculados los cuales son acontecidos por un mismo individuo en distintos contextos, dicha serie está sometida a inevitables transformaciones. Las trayectorias de vida permiten ver el proceso de vida de una manera integral, esto es como una secuencia de eventos que son anteceditos y precedidos con otros, y no como eventos aislados que con el tiempo tendrán o no una repercusión en los eventos consecuentes (Lera, 2007).

Esto permitiría al investigador orientar la investigación hacia eventos que se encuentren íntimamente relacionados con el objetivo de la investigación, es decir, la construcción del instrumento que se utilizará para la obtención de datos estará estructurado para que los datos que se obtengan sean solamente los que aporten y puedan dar respuesta a los objetivos planteados.

Este método de trabajo también dará la posibilidad al investigador de realizar un análisis de la vida del sujeto dentro de un ambiente o de un tema determinado, y visualizar desde su perspectiva los eventos que marcaron cada periodo.

Cuando nos referimos a *trayectoria profesional* nos referimos a los eventos que marcaron de manera significativa la vida de las y el docente, dichos eventos tienen dos características particulares para el análisis de esta categoría, en primera, son aquellos que son percibidos por el docente como fundamentales para que ellos tuvieran interés por los estudios de género, y en segundo lugar los eventos que son propios del desarrollo en su labor docente. Estos son elucidados por los docentes, dado que, tendrán una relevancia para ellos por su interés por los estudios de género y su cercanía con el feminismo académico.

Autodefinición como docente

Dentro de esta subcategoría se analizará la autodefinición que tienen de ellos mismos, como se viven y como se perciben dentro del aula.

La Docente Alfalfa dice:

[...] por ejemplo la primera etapa era el enamoramiento y me gustaba, no estaba yo casada ni tenía hijas y entonces podía dedicarle un montón de tiempo y esfuerzo, y hacía muchas cosas que no entraban dentro de mis obligaciones pero que por cariño, por interés, por apoyar a los alumnos, lo hacíamos, y demás me gustaban los temas [...]

Añade:

[...] ahorita me está gustando mucho otra vez dar clases porque siento que les puedo dar, me sale sin ningún problema, con una fluidez, tengo como mucha libertad ahorita, y eso también me ayuda el hecho de que mis hijas ya son personas grandes, no necesitan de mí, mi tiempo es mío, nunca había sido tan feliz, en términos de libertad como ahorita.

La autodefinición como docente es importante para la aplicación de sus estrategias pedagógicas: Primero se ve como una docente que le gustaba mucho, se sentía enamorada, pero luego fue perdiendo el interés al tener que comenzar a estudiar la maestría- reconocer que pierde muy rápido el interés en las cosas- y los temas que se manejaban eran muy cerrados –conductismo- y ella estaba acostumbrada a entender la subjetividad de las cosas, por lo tanto eligió una maestría en sociología.

Actualmente define su labor docente como “*nunca había sido tan feliz, en términos de tener la libertad como ahorita*” y eso se ve reflejado en una conducta congruente dentro del salón de clases (Ver Anexo 1 *Docente Alfalfa-Observación 1*)

Freire (1987) categoriza al educador revolucionario como aquel que invita al alumno a modificar sus esquemas, que mediante un vínculo lo coloca en la situación de buscar una libertad de pensamiento, generada dentro del aula y dentro de la atmosfera del aprendizaje, haciendo así que el conocimiento generado sea visto como el producto de ambas partes y una donación del docente.

De esta manera es como se logra observar la generación del conocimiento desde la visión de ambas partes, Solano (2013) dice “*El educador también es estudiante*”. Respeta los saberes de los alumnos al asumir la responsabilidad de ser docentes y preparar sus temas, dar sus clases completas y manejarse bajo un esquema ético. Se puede decir que la Doctora *hace su tarea* como también la hacen los alumnos, y así se genera el conocimiento.

El Docente Gladiolo dice:

Ser docente es una forma de vivir, [...] formar nuevas generaciones, estar en contacto con los jóvenes, me hace vivir constantemente nuevas experiencias, me hace ser completamente feliz, ser docente para mí es, una plenitud en todos los aspectos en términos intelectuales, en términos afectivos, en términos económicos, ser docente además de la UNAM es un máximo orgullo, un máximo realización, porque además ser docente de la UNAM me he dado cuenta que en cualquier otro escenario tiene un impacto [...]

La búsqueda de regresar un poco de la formación que recibió de la UNAM, el ser docente es el resultado de los eventos fundantes en sus antecedentes educativos, la formación que él recibió es la que busca en sus alumnos y alumnas.

Es de llamar la atención que se haga un especial énfasis el impacto que tiene a nivel social el ser docente de la UNAM, lo cual es catalogado como “*lo máximo*”, esto tendrá una relación con *Docente Gladiolo - Observación 2* (Ver Anexo 4) en donde él busca resaltarse como una figura académica la cual es infranqueable,

colocándose a sí mismo y su trayectoria como resaltante, teniendo un auto-reconocimiento y resaltando una importancia el reconocimiento del otro.

La Docente Jade dice:

[...] siempre he pensado que es una tarea que me cuesta, no se me da tan fácil, o sea tengo que poner mucho empeño para que me salga, tengo que pensar en cada grupo, no es que yo llegue y ya sepa, me cuesta, y me cuesta también porque no siento que se me dé como muy fácil [...]

Añade:

[...] no voy a ser la profesora modelo pero si les logro dejar dudas e inquietudes que les vayan moviendo cosas, porque mi tarea no es enseñarles, mi tarea es echar a andar lo que ellos ya tienen, es prender foquitos, porque eso de que yo llego y les doy es una tontería, es pensar que son costales vacíos, y creo que en ese sentido si lo he cumplido, a lo mejor no con todos, ni con todos los grupos, pero si dejar una semillita que van fructificando, y que luego lo he visto años después [...]

Dentro de la autodefinición que tiene como docente se puede observar una relación con lo que añade en la subcategoría de Docentes que impactaron ya que ella no se considera una profesora modelo, pero al paradójicamente ella es reconocida por alumnos y alumnas dentro incluso de sus mismas investigaciones.

Las y los docentes que se identifiquen como feministas ante un grupo tendrán la responsabilidad explicar qué es el feminismo y que implicaciones a nivel social y cultural ha tenido, desmitificar que el feminismo solamente incluye a las mujeres, generar un proceso inclusivo y explicar los principios críticos y transformadores, cuestionar el poder y la dominación masculina (García, Guevara & Rosado, 2016). Aceptando la responsabilidad de colocar dentro del alcance de los y las alumnas estos temas e intereses, pero no se hace responsable de que se adquieran por ellos y ellas.

La educación, desde la pedagogía feminista, es entendida como un proceso de reflexión- acción- reflexión, en el cual la o el docente otorgan los conocimientos a los alumnos para que, junto con los conocimientos que ya tienen, inicien este proceso de reflexión, invitando a hacer algo sobre alguna parte de su vida y finalmente resignificando (Ochoa, 2008 en García, Guevara y Rosado, 2016).

La Docente Orquídea dice:

Para mí, una forma de estar y de influir y de dar algo más a los demás de lo que yo sé o de lo que pueda saber. Sin que esto no quiera decir que los alumnos no me puedan enseñar a mí muchas cosas que lo han hecho, las alumnas también. Pero es como... abrir ese espacio donde tienes esa posibilidad ¿No? de dar algo a los demás y ver cómo, ¿Cómo reaccionan?, ¿A dónde llegan? Y también apoyar, la posibilidad de apoyar a otros y a otras cuando ellos mismos no creen que puedan hacerlo.

Desde la Pedagogía del Oprimido se destaca que dentro de las dinámicas propias del interior del aula, se destaca el trabajo colectivo para la construcción del conocimiento de manera grupal. Desde la pedagogía del oprimido y el educador revolucionario en sus prácticas se destaca el interés por el crecimiento en los saberes del otro, así como la aceptación del crecimiento de los propios saberes a través de la interacción dentro del aula (Freire, 1987).

Así es como se destaca el siguiente párrafo *“Sin que esto no quiera decir que los alumnos no me puedan enseñar a mí muchas cosas que lo han hecho, las alumnas también.”* Que es parte de la autodefinición como docente, es parte de este compromiso por mover algo en el otro.

Siguiendo la misma línea, lo que se llevan sus alumnos de clase es este movimiento de ideas, a través del anclaje de la experiencia propia, hacer que ellos se lleven pensando algo, que reflexionen y se atrevan a cuestionar su realidad.

Así como con la Docente Jade, el proceso pedagógico feminista es parte de reflexión- acción- reflexión, lo cual lleva a los alumnos al proceso de cuestionar su

propia realidad, invitarlos a ver la vida de una manera diferente, otorgarle otro significado a su misma realidad (Ochoa, 2008, en García, Guevara & Rosado, 2016).

Prácticas pedagógicas feministas

Dentro de esta subcategoría se analizarán las prácticas propias de la pedagogía feminista que cada uno de las y el docente incorporan dentro de su práctica. Se hablara únicamente de sí las incorporan o no, evitando la evaluación de si deberían incorporarlas, dado que esto no es parte de las preguntas u objetivos de investigación.

Docente Alfalfa:

Si, feministas pero también hay alguien que me inspira mucho que el Paulo Freire, que habla de que la educación debe ser una educación transformadora, y yo encuentro muchas coincidencias en lo que dicen las pedagogías feministas y los escritos de Paulo Freire. Porque en lo personal a mí la educación me salvó, sino seria yo una ama de casa tradicional, amargada, frustrada, ¿me explico? [...] y a mí la posibilidad de educarse, de conocer, de crecer, representó la posibilidad de un mundo diferente para mí [...]

Freire (1987) habla de la Educación Transformadora como aquellas prácticas en donde se valida el conocimiento de los otros, busca enseñar a través del análisis de los conflictos sociales y culturales que se viven y llevarlos a la crítica mediante una praxis en donde se hagan conscientes de sus propias condiciones, se habla de forjar el conocimiento en conjunto e ir forjando el pensamiento de ambas partes.

La Doctora se reconoce como alguien que es feminista, pero que también lleva a cabo una práctica docente dentro de la educación transformadora, teniendo como un evento fundante la relación que tuvo con su madre, explicando que fue la educación la que la llevo a *salvarse* de tener una vida tradicional.

Desde las prácticas congruentes dentro del salón de clases y fuera de él, en donde ella define como *generoso* su forma de compartir el conocimiento y sobre todo validando el de los alumnos.

El Docente Gladiolo:

En parte lo retomo tanto en las lecturas que les recomiendo, que les pido que realicen mis estudiantes, tanto en la, propuesta de mí programa de trabajo, siempre incluyo textos de ese corte, como en el trabajo de la didáctica, trato de darles a hombres y mujeres y en las compañeras insistirles en la posibilidad de romper los moldes tradicionales, que es posible otros escenarios ¿no?

Las prácticas pedagógicas que cita que realiza logran ser observadas parcialmente dentro de sus observaciones de clases (Ver Anexo 3), respecto a la pregunta si son pedagogías feministas, no se logran observar prácticas propias de esta, pero sí de la pedagogía crítica que busca la apertura del pensamiento a la postura crítica y la interrogación de la ruptura de moldes socialmente establecidos (McLaren, 1998).

La Docente Jade por su parte dice:

Creo que incorporo prácticas del feminismo en toda mi vida, y me nace, se me sale (risas) [...] sobre todo con mis colegas mujeres, y con mis estudiantes creo que tengo dos cosas básicas, una es que reconozco que las mujeres son sujetos que pueden ser muy brillantes, yo pongo mucha atención en mis estudiantes brillantes y que ellas yo las he visto así como, como se van puliendo y como primero son un lucecita y cada vez van brillando más [...]

Añade:

[...] en términos de solidaridad es con todas y todos, no es solamente con ellas, es lo mismo si es un hombre o una mujer, pero en el caso de las

mujeres si me interesa ponerles las herramientas sobre la mesa para que ellas hagan y si tomar medidas [...]

Cuando se ve la práctica pedagógica (Ver Anexo 5 y 6) se puede observar que ella incorpora prácticas de la pedagogía feminista en su totalidad, desde el hecho de divulgarse como una docente feminista, haciendo actividad militante invitando a los alumnos a que conozcan de temas de género, y reconociendo los saberes de las mujeres, identificando a aquellas que son sobresalientes.

La Docente Jade entraría en la categoría del educador revolucionario porque partiendo desde los ideales feministas y del feminismo académico busca que sus alumnos se interesen por la ciencia, por la construcción de sus saberes y sin buscarlo directamente, la deconstrucción de sus roles de género.

Dentro de sus clases hay muchas cosas que se pueden dar por sentado que ocurren, pero se pueden decir algunas de las cosas que son diferentes: 1) Deconstrucción de los roles de género; 2) Generación por la vocación científica de sus estudiantes; 3) Actividad militante feminista; 4) Valoración de los saberes sin distinción de género; 5) Construcción docente-alumnos del conocimiento; 6) Autoreconocimiento como docente feminista; y 7) Ambiente propicio para la construcción del conocimiento.

De esta lista son actividades que se pueden ya ver incorporadas como naturales o normalizadas dentro de la práctica pedagógica, estas son propias de la pedagogía feminista y crítica (Freyre, 1987; Angeleri, 2011). Pero es bien sabido que muchas de estas no se dan en otras aulas dentro de la FES Zaragoza, ni en otras instituciones.

Por su parte la Docente Orquídea dice:

Ahora sí, puedo verlo así. Por toda la, la... ora sí que la, la formación teórica [...] Al principio creo que lo hacíamos de una manera muy intuitiva, sobre todo porque trabajaba (...) bajo la lógica de, de formar y no solamente informar al estudiante, eh, de generar un juicio crítico de acuerdo

con el plan de estudios, un profesional que intervenga y solucione problemas

Dentro de su trato en la formación de personas como alumnos, exalumnos y personas cercanas a ella, se pueden destacar una serie de conductas que la colocan dentro de las pedagogías feministas: 1) Trabajo con perspectiva de género; 2) Generación del interés por la vocación científica en sus alumnos y alumnas; 3) Actividad militante; 4) Deconstrucción de los saberes absolutos en sus alumnos y alumnas; 5) Atmosfera idónea para la construcción del conocimiento dentro del aula y en espacios académicos. Incorporando los principios no solo de la pedagogía feminista, sino desde la creación del conocimiento a través del feminismo académico y la pedagogía crítica (Freire, 1968; Angeleri, 2011; Guevara, 2015)

Discriminación por género- Trayectoria profesional

En esta subcategoría se abordara la discriminación que han sufrido las y el docente dentro de su trayectoria profesional y como lo vivieron.

Como ya se trabajó en Familia en la subcategoría de Consejos de los padres la Docente Alfalfa tuvo discriminación por género por parte de un profesor que pertenece a la FES Zaragoza, pero mediante la misma personalidad rebelde disruptiva de ella, logro llegar a la tranquilidad mediante acciones inmediatas con el profesor.

Por su parte el Docente Gladiolo cuenta la experiencia de ser un hombre que está realizando estudios de género:

[...] [Sobre una ponencia] los primeros debates que había sobre género y educación, y entonces había dos maestras feministas y yo hablando de sobre una perspectiva de género en educación, y se sorprendieron, al final me dijeron “nos sorprende que tu manejes estos temas de género, pensábamos que íbamos a ir sobre ti, ibas a defender tu postura” y no se

imaginaban que yo tenía una cuestión de género, nos filmaron y quedo históricamente, muy bonito [...]

Complementa contando como fue discriminado por colegas de su mismo género considerándolo un traidor:

Si, si, si, mis compañeros, y este (ríe) mis colegas me decían que si ya iba a traicionar a mi género o no sé qué, o que porque andaba metido en esos temas, yo lo que quería era abrir el debate, plantearlo en otros escenarios, y este, siempre mis investigaciones darle, darle una importancia a perspectiva de género, ¿no? [...]

Resaltar el impacto que tiene en el Docente Gladiolo el ser reconocido por las mujeres por tener una labor con perspectiva de género, sumado al reconocimiento de ser un hombre que desatacara por trabajar género y que sus mismo compañeros de trabajo se burlaran o lo vieran como alguien que traicionaba a su género. Se puede decir que al trabajar género no se renuncia necesariamente a los privilegios que se tienen como hombre dentro de la sociedad machista, esto tiene que ver más con la deconstrucción de la masculinidad.

La Docente Jade, cuenta como la maternidad fue una condicionante para vivir la discriminación institucional:

[...] muchísima, mira, ha habido cosas desde cuando te digo que nos tenían en contrataciones cada seis meses, de las dos licencia por maternidad de mis hijos, cuando regrese la primera vez, yo tenía 36 hrs y me dijeron que tenía 10 hrs. y me dijeron “lo tomas o lo dejas” y yo “pues claro” [...]

Y platica lo que vivió cuando tuvo a su segundo hijo:

[...] tuve a mi segundo hijo me quitaron el servicio y yo que estaba enamorada de la investigación y después tuvieron que pasar como 5 años que no tenía forma de hacer investigación, eso fue nada más con respecto a la condición de la maternidad [...]

Existe un significado muy fuerte dentro de los eventos que representa la maternidad y como vivió la discriminación por ello. Y como sus hijos toman un papel sumamente importante- en la categoría Estudios de género se hondara más en ellos- dentro de su desarrollo profesional como mujer feminista.

Y sobre la discriminación hacia las mujeres y sus capacidades, añade:

[...] siempre hubo ese menosprecio a los saberes de las mujeres, no solo los míos, era como te descalificaban [...] cuando empezamos a trabajar lo de género, horror, de Lesbianas, locas, putas no nos bajaban, nos dejaban en el cubículo cartitas de “pinches lesbianas” [...]

Desde la lógica patriarcal la posición de la mujer tiene que estar dentro del sometimiento de los grupos de jerarquía masculinos, las mujeres dentro de la ciencia y la universidad siempre han sido menospreciadas por sus capacidades, ya que bajo el esquema cultural no se nos educa para reconocer las capacidades intelectuales que las mujeres poseen.

5.1.4 Estudios de Género

Los estudios de género surgen posterior al movimiento feminista de los años 60's y 70's, principalmente en Estados Unidos e Inglaterra, algunas investigadoras dirían que los estudios de género son estudios feministas.

La relación que existe entre una epistemología científica y un movimiento político social tiene una serie de repercusiones, primeramente incorporar los elementos de la epistemología feminista a la labor científica, permitiendo la reformulación de la relación que existe entre el objeto y sujeto, replantear la objetividad, racionalidad, neutralidad y universalidad de teorías que tienen un tono androcéntrico y sexista, desafiar el principio del “deber ser” y buscar un camino propio hacia la visualización de una realidad donde se reconozca la labor de las mujeres y sus aportaciones en cualquier ámbito. (Guevara, 2017)

Interés por los estudios de género

Dentro de esta subcategoría se abordaran aquellos eventos que resultaron puntos de inflexión dentro de la trayectoria de vida de las y el docente para generar un interés por realizar estudios de género. Dentro de esta categoría se comenzara a esbozar la presencia del feminismo académico dentro de sus trayectorias.

La Docente Alfalfa comenzó su maestría en Sociología y ahí por el surgimiento de los estudios de género de manera institucional que comenzó a interesarse por la situación de la mujer dentro del ámbito laboral:

En la maestría, fue cuando empezaron a surgir los estudios de género pero ya sistemáticos, por ejemplo junto con la maestría hice una especialidad en estudios de género que luego se convirtió el doctorado en estudios de género de la UAM y pues ahí mis maestros eran por ejemplo Eli Bartra, Marta Lamas nos dio una clase, gente del colegio de México, entonces yo ya veía el feminismo [...]

El interés por los estudios de género es el resultado de la cercanía en la maestría con feministas radicales como Eli Bartra y Martha Lamas, pero desde la perspectiva crítica al cuestionar todo el conocimiento que se llegaba nuevo.

Comenzó a conocer a feministas académicas las cuales le enseñaron sobre género, a lo cual ella generaba una crítica y veía que es lo que se iba acoplando a ella y su forma de pensar, diciendo que nunca ha sido incondicional, existió una desilusión cuando las maestras que la adentraron en el feminismo le dieron clases en el doctorado y la cuestionaban sobre sus relaciones con hombres y no tener la misma cercanía con mujeres.

[...] y luego esas mismas maestras me llegaron a dar clases en el doctorado en el de ciencias sociales: *"por qué te llevas con ellos?" (porque yo siempre he tenido mucho amigos) yo: pues porque son mis amigos. - Pero son hombres, y yo así: y qué? - y por qué más bien no te llevas con ellas? yo: pues porque es una pinche chismosa aburrida (risas) [...]* pero por ser mujer no, eso sí soy muy solidaria, pero eso no quiere decir que soy

incondicional de alguna corriente, entonces para mis amigas feministas ya no era lo suficientemente feminista [...]

Considera que ella siendo feminista nunca apoyaría a una mujer solo por ser mujer, que debe existir una coincidencia en lo que quieren y lo que piensan, Se denomina como solidaria, pero para sus amigas feministas ella no es tan feminista.

Un evento fundante fue cuando quiso hacer su tesis sobre las condiciones en las que trabajaban enfermeros y enfermeras dentro de un hospital, fue cuando conoció conceptos como el trabajo no asalariado, trabajo no reconocido y se adentró en las teorías feministas.

Cabe destacar que su comité de tesis no quería hacerle valido la investigación por querer tomar en cuenta al 10% de hombres que también eran enfermeros, por decir que los hombres no tenían los mismos problemas que las mujeres, esto fue un evento que la llevo a cuestionar a los enfermeros descubriendo que ellos sentían discriminación justamente por este tipo de conductas hacia ellos, fue cuando describió- lo que se abordara más adelante en otra categoría- como los estudios de género también comenzaban a ser muy ortodoxos.

Mi comité tutorial yo les decía: es que también me gustaría incluir hombres aquí. - no pero es que enfermeros... -hay un 10% de hombres. -No pero es que no sirven, no tienen los mismos problemas. -pues a ver. Entonces empecé a platicar con ellos y resulta que ellos también se sentían discriminados, por distintas razones pero también se sentían discriminados, entonces yo casi obligué a mi comité tutorial a admitir [...] o sea muy poco ortodoxo dentro de los estudios de género [...]

El Docente Gladiolo señala que fueron dos de eventos los que lo llevaron a tener el interés por los estudios de género:

[...] el primero y más importante, fue la figura de mi madre ¿no? que me inculco, el respeto a la mujer, me inculco el romper la educación

tradicionalista que en mi generación todavía habían que los hombre para una áreas y las mujeres para otras, enseñarme que un hombre podía desempeñar cualquier función, hacer el aseo, etc. sin ningún problema, y de respetar mucho a las mujeres, siempre he convivido con mujeres, en el trabajo, en muchos lados y por un lado esa participación [...]

También agrega sobre su formación académica y política dentro de la FES Zaragoza:

[...] la formación política que tuve aquí, la formación ideológica con mis maestras en los seminarios, que nosotros le llamábamos seminario siempre fuera del salón de clases, organizábamos actividades diversas, [...] el papel de la mujer en la revolución cubana, la revolución nicaragüense, la revolución salvadoreña, en ese proceso revolucionario en América Latina, yo me involucre mucho, mucho, mucho y siempre me recuerdo que había una participación de la mujer de manera muy significativa [...]

El primer evento fundante es la relación con la figura materna, su madre, y la relación que tuvo desde su infancia y los valores que inculco, al recibir una educación en donde no se hace una distinción si se es hombre o mujer para la realización de actividades dentro de la casa, es algo que lo llevo a conocer partes de las cosas que se denominan como femeninas en donde él las realizaba de manera natural.

Lo anterior tiene una gran relación con el segundo evento fundante en donde mucha de la ideología que le fue inculcada a los largo de su trayectoria, desde el CCH, lo motivó para conocer temas socialistas y posteriormente, ya en la FES, ya conocer las ideologías de género y feminismo, siendo este el tercer evento fundante en donde sus maestras les impartieron seminarios y motivaron la labor política. El trabajo constante con feministas mantuvo el interés para seguirse formando y trabajando es misma línea.

Por su parte la Docente Jade cuenta como las distintas etapas de la vida la llevaron a tener un interés por los estudios de género:

[...] ya casada y ya con hijos, cuando ya has vivido las cosas en carne propia, una vez yo tome un taller de sexualidad porque yo estuve, era el tema que me interesaba investigar, eso dice uno, pero en realidad uno quiere investigar tu propia condición, entonces me metí a ese taller y estaba una colega que estaba aquí, y resultó que, tome el taller y como que “wow” y es una feminista radical, radical en serio, y platicando resulto que Docente Gladiolo estaba aquí y dijimos que porque no hacer un taller y lo de género y le entre a ese proyecto y eso fue lo que me cambio la vida, porque me pasaba lo de Rosario Castellanos, yo decía *“Es que debe haber otra forma de ser mujer”* [...]

De esta manera, vivir el feminismo desde su vida misma e interpretar su proceso le dio darse cuenta porque era importante la reivindicación de la mujer:

Luego vas pasando por tus ciclos de vida y tiene unas amigas muy fuertes que te ayudan a pasar los procesos de la separación, de la familias, de las broncas y entonces te das cuenta más allá de la teoría, de la práctica cómo es eso y como el feminismo no solo es teoría y movimiento social sino que también es una experiencia de la reivindicación cotidiana con las otras mujeres, contigo mismo, con las que vienen, etc. [...]

Se convierte en un evento fundante cuando se correlacionan dos eventos importantes en su vida, el primero es el interés de vida por la sexualidad y haber vivido una época propia de la revoluciones sociales y sexuales, el segundo evento ella lo dice “yo tome un taller de sexualidad porque yo estuve, era el tema que me interesaba investigar, eso dice uno, pero en realidad uno quiere investigar tu propia condición”.

La correlación de dos eventos que pudieran parecer aislados, que se unen dentro de la misma trayectoria de vida, darán como resultado el interés por condiciones, temas, situaciones o la búsqueda de experiencias que se harán de forma voluntaria pero inconscientes (Longa, 2010).

Para la Doctora los eventos que fueron formando el interés por la sexualidad, que a su vez es dicho como el estudio de su misma realidad por ella, la llevo a centrar su trabajo inicial en temas que más tarde se convertirán en pilares en sus intereses como docente e investigadora, en su caso género y feminismo.

Para la docente feminista, explica Ochoa (2008), sus intereses de investigación y formación se verán ubicados desde la visión de su experiencia, el análisis de su misma vida es lo que lleva a las mujeres docentes, el hacer concientes sus condiciones como mujer es lo que las llevara a un proceso reflexivo, el cual en su mayoría terminara centrandó dentro del paradigma de la deconstrucción de sí misma, dicen García, Guevara y Rosado (2016): “Deconstruir implica desmontar, eliminar, reordenar, y resignificar conceptos, hechos o fenómenos sobre los cuales hay un foco de interés de las mujeres.” Es darle un nuevo significado al hecho de ser mujer y reinterpretar o modificar el sentido de las condiciones de vida.

La Doctora Z rescata tu interés por los estudios de género dentro de la empatía que recuerda sentir desde niña, sumado a los movimientos de mujeres que ocurrían en la década de los 80’:

[...] desde muy niña siempre me ha movido la idea del abuso y la injusticia es algo que no me gusta desde niña. Desde el kínder, por ejemplo nunca entendí por qué los niños apedreaban una tortuga, o sea, me parecía absurdo. [...] Entonces, de alguna u otra forma ahí fui como intuyendo que, que había que hacer algo o meterme como decía mi papá “A sudar calenturas ajenas”, porque me decía “Pero si a ti no te tocan”, “No, pero le hicieron a ella”, O sea era así como “¡Ah! ¡No puedo! [...] Y precisamente por no ser esa niña tradicional y contar con los apoyos del, de parte del padre, de la vida y de que estabas más o menos bien ubicada económicamente; pues te permite... comparar con las otras y, y como tener visión y de ahí, me molestaba muchísimo también en la secundaria que hicieran llorar a mis amigas los novios idiotas.

El interés por los estudios de género nace a partir de que la Doctora ubica que las mujeres en la década de los 80' habían comenzado a realizar trabajos que antes eran únicamente para hombres- albañilería, electricidad, plomería, etc.- y esto se convierte en un evento fundante porque es el impacto de una condición social, sumado al conocimiento y apropiación de los ideales feministas los cuales hicieron que comenzara a desarrollar grupos de discusión de mujeres para trabajar sus condiciones.

[...] muchas mujeres salían a trabajar en oficios de hombres... Que en electricidad, que en albañilería, que en plomería y sobre todo en el área acá del oriente de Los Reyes La paz, empezó a salir mucho en el periódico [...] yo trabajaba mucho esa área y la trabajaba porque nadie iba hasta allá y además había espacio en la clínica para que yo armara ahí mis grupos de mujeres y mis grupos de discusión y todo.

Comenzaba su trabajo en la recopilación de las experiencias de las mujeres, la aportación de trabajar con ellas para que se cuestionaran su propia vida y sus experiencias, esto suma a la recopilación de los saberes de mujeres que aportaba conocimiento a feminismo académico, a través del método de la genealogía feminista (Restrepo, 2016).

El feminismo académico tiene una influencia directa en el interés por los estudios de género cuando a través de su sus eventos de vida, logra relacionarlos con los principios feministas y así comenzar la generación del conocimiento centrado en los saberes de las mujeres (Restrepo, 2016; Ciriza, 2012; Guevara, 2015).

Limitaciones (para realizar estudios de género)

Se abordara la historia de los estudios de género dentro de la FES Zaragoza y de la discriminación que sufrieron las docentes que los impulsaron en la década de los 80'.

Cuando hablamos de la Docente Jade y la Docente Orquídea, estamos hablando de dos mujeres que participaron en los primeros eventos y promoción de la

perspectiva de género, feminismo y estudios de género dentro de la FES Zaragoza. Las historias que cuentan son el mismo relato desde sus distintas voces, junto con la de la Mtra. María Esther que también lo narra en el 2005.

Al hablar de los inicios de los estudios de género dentro de la FES y la discriminación que vivieron, Docente Jade dice:

...no había ningún reconocimiento, cuando empezamos a trabajar lo de género, horror, de Lesbianas, locas, putas no nos bajaban, nos dejaban en el cubículo cartitas de “pinches lesbianas” [...]

Por su parte Almanza platica dentro de su ensayo:

[...] se iniciaron la curiosidad de algunas personas y la descalificación de otras, sobre todo de varones aunque no faltaron las de mujeres también. Nos etiquetaron como lesbianas y a los dos compañeros que se integraron al Colectivo, como homosexuales; en ese tiempo, como ahora, pensaban que eso podía ser un insulto.- María Esther Almanza, 2005, pp.1

Las limitantes de los cambios ideológicos dentro de una institución que aun a la fecha presenta un rezago sobre los estudios de género eran inevitables. Las complicaciones para seguir con su trabajo, sumado a la discriminación y desprestigio de lo que eran los estudios de género, eran barreras que se tenían que vencer.

Sobre estas barreras y el mismo desprestigio de las mujeres, Docente Orquídea dice:

[...] Obstáculos de resistencia de las propias maestras y maestros que decían que pa' qué metíamos eso y que sigue presente porque género no aparece como un tema transversal a pesar de, de, de ser necesario. Porque muchas maestras dicen que eso de género ¿Para qué? O sea, la, la cuestión no solo viene de la posición de los hombres sino también de las mismas maestras ¿No? [...]

Ochoa (2008) marca que la resistencia al cambio es *natural* cuando se trata de la aplicación de las pedagogías feministas dentro del aula, que la labor como docente es mediante el interés por los saberes del otro, pero también a través de la experiencia propia para la generación del anclaje. Esto no solo ocurre dentro de las aulas, sino también dentro de los espacios académicos mediante el trabajo con distintos grupos sociales. En el caso de la Doctora la discriminación vivida fue por esta resistencia que se tiene a las interrogantes de la propia vida.

Actividad militante

Esta subcategoría se refiere a la forma en que las y el docente buscan inculcar en sus alumnos el interés por los estudios de género. Las resistencias que han tenido sobre estos temas y sus vivencias.

La Docente Alfalfa indica:

[...] meto género con varios temas por ejemplo aprovecho una noticia, y platicamos, ayer vimos una película sobre violencia de género y entonces hablamos de eso, al hablar de trabajo les hablo de la doble jornada y fatiga, y entonces hablamos de género y que es la cultura que hace que las mujeres sean las responsables del trabajo doméstico, familiar, etc. Por ejemplo empezamos a hablar del acoso sexual. Si trato de aprovechar el tema o la problemática que se esté discutiendo para meter lo de género.

En ambas observaciones (Ver Anexo 1 y 2) se ve la perspectiva de género que se imparte en las clases, tomando ejemplos de casos de noticias actuales y analizándolos a fondo, mostrando videos sobre acoso laboral y motivando a los alumnos a cuestionarse cosas sobre su cultura, dentro de su campo de trabajo trata temas como la doble jornada, la fatiga, incorporando el género en las investigaciones que hace.

Desde la Pedagogía Feminista la práctica docente implica un proceso reflexivo continuo, en donde se rebasen temas como el sexismo, racismo, clasismo y la

homofobia, en donde se entiende a todos los movimientos sociales (Shrewsbury, 1993 en Luxán y Biglia, 2011).

Dentro de los principios básicos, para Angeleri (2011) está el aprendizaje participativo- que nace directamente de la pedagogía transformadora- y que es visto en todas las clases de la Doctora, junto con el desarrollo del pensamiento crítico y la validación de las experiencias personales de las y los alumnos (Véase Anexo 1 y 2).

Por su parte el Docente Gladiolo dice:

[...] actúo de manera muy respetuosa y dándole su papel a cada uno, a cada una, cuestionando esas visiones tradicionalistas de muchas alumnas, que todavía, viven subordinadas al hombre, todavía actúan con una cultura de menosprecio al desarrollo de la mujer, [...] generar en las compañeras principalmente otro mundo posible, otras perspectiva de desarrollo, pues trato de con los debates teóricos, con mi punto de vista, cambiar un poco la visión de las compañeras, porque traen condiciones muy tradicionalistas, [...]

Dentro de las observaciones de clase (Ver Anexo 3 y 4) no se logró apreciar conductas que inculquen el interés por los estudios de género. Se puede atribuir a muchos factores, pero para fines de esta investigación se puede decir que fue por las dinámicas de clase, ya que una de ellas fue expositiva y otra de debate. Dentro de *Docente Gladiolo - Observación 1* se puede encontrar casi al final comentarios sobre la posición de la mujer dentro de la universidad.

La Docente Jade dice:

Creo que incorporo prácticas del feminismo en toda mi vida, y me nace, se me sale (risas) [...]

Dentro de su actividad militante se puede apreciar que la congruencia entre distintas facetas de su vida han sido importantes para inculcar el interés por estos estudios, desde un inicio identificarse como una docente feminista, comienza una

deconstrucción de lo que significa ser feminista y de lo que es el feminismo para los alumnos y alumnas.

Por su parte la Docente Orquídea comenta:

Pues trato de partir desde su propia vivencia ¿No? Es decir, que vean que esto de “el género y la dominación”, es tan natural que ya ni lo ven, pero que si uno les empieza a rascar en su propia vida de cómo han sido educados, de qué cosas se les han quitado, a qué cosas no han podido acceder, en qué cosas los han castrado con mucho amor; porque lo hacen con mucho amor, porque te quieren y demás.

El inculcar el interés por los estudios de género viene desde la congruencia que se tiene como docente, pero sobre todo desde la vivencia que han tenido las mujeres que buscan generar primeramente un anclaje dentro de la experiencia de sus alumnos y alumnas, movilizándolo su estructura, comenzando un proceso de reflexión, para así poder generar ese interés por los estudios de género (Maceira, 2008).

5.1.5 Feminismo Académico

El feminismo académico surge de la búsqueda constante del feminismo por adentrarse en terrenos de la educación superior, en la búsqueda de llevar el movimiento feminista y su surgimiento como movimiento político, a adentrarlo en el ámbito académico, así, buscando la modificación de la epistemología, planteando una nueva metodología, que es considerada feminista, para hacer una crítica a la razón patriarcal. Teniendo como objetivo plantear nuevas formas de docencia, investigar y lograr estructuras más flexibles, menos jerarquización.

La utilización de la categoría de género dentro de las universidades fue uno de los primeros grandes logros, esto fue con el fin de descategorizar y desnaturalizar la condición de la mujer e interrogarse las desigualdades legítimas en la diferencia de los sexos. El feminismo académico estudia dos vertientes: 1) Mujeres universitarias feministas que impulsan a sus estudiantes; y 2) Mujeres

universitarias no feministas que incorporan prácticas feministas a su labor docente. (Guevara, 2015)

Vertiente del feminismo académico

Esta subcategoría busca ubicar al grupo docente dentro de una de las dos vertientes que tiene el feminismo académico, sean docente universitarias feministas que impulsan a sus estudiantes o docentes universitarias no feministas que tienen prácticas feminista en su labor.

La Docente Alfalfa comenta:

[...] soy feminista y si lo digo pero no estoy repitiendo a cada rato "porque soy feminista" me explico? sí, mi feminismo sale pero hay por ejemplo tengo también diferencias porque a veces me parece que mis amigas han confundido el feminismo con un cierto paternalismo con las alumnas, y entonces yo digo, yo nunca necesité y sé que suena mal pero yo nunca jugué la carta de la mujer, de decir es que mire deme chance que yo soy mujer, o para pedir condiciones especiales [...] (729-734)

Se denomina feminista, pero no va diciendo a todos a cada rato que ella es feminista. Dentro de su trayectoria de vida nunca tuvo la necesidad de utilizar la *carta de ser mujer* para poder conseguir algunas cosas.

Dentro de su práctica docente explica que puede enseñar a caminar pero se puede entender que el estudiante también es participe de su aprendizaje y de sus calificaciones, ella no ve el ayudar a una mujer solo por ser mujer.

La Docente Jade dice:

[Dentro de la primera] [...] te ubica, pero ya estaba muy avanzada la idea de género y que como categoría nos daba más la idea de hablar no solo de mujeres, porque mujeres no solo te remite al sistema y el régimen, de relaciones, porque entonces te puede enfocar en los sujetos y perder de

vista las relaciones, pero nosotros seguimos reivindicando que podemos hablar de género con perspectiva feminista [...]

Dentro de una trayectoria como investigadora y docente tan larga, son diferentes los eventos que fueron marcando los distintos intereses, dentro de una misma línea de investigación, es decir ¿qué investigar? Dependerá del momento que esté viviendo el docente dentro de sus relaciones interpersonales y sus condiciones de vida. La Docente Jade dice:

“Actualmente estoy trabajando en educación científica en estudiantes universitarias y pienso ahora trabajar un tema sobre educación científica en las niñas, será que tengo una nieta, será que siempre las cosas de la vida nos hacen, decía Graciela Hierro “Las mujeres siempre investigamos algo que tenga que ver con nuestra vida privada” porque lo personal es político [...] cuando mis hijos eran medio adolescentes que fue cuando yo estaba haciendo el doctorado, me dio por investigar sobre masculinidad, porque yo decía ¿qué les quedo a estos chavitos de la generación anterior, que hizo el feminismo? Porque te surgen las preguntas porque los tienes ahí [...]”-

Por su parte la Docente Orquídea responde primeramente a la pregunta ¿usted es feminista? Y ella contesta:

Sí. Sí, por toda esa, esa inconformidad que tengo con las cosas como, como están, sí. Totalmente, es decir, quiero que las cosas cambien, no me gustan las relaciones como están, no me gusta la forma en que están las mujeres este, y con ello pues los hijos de éstas mujeres y la vida de estas mujeres, y la vida de nosotras en general no me gusta. Entonces, sí quisiera, pudiéramos cambiar la escuela y la estructura, sí, o sea, claro que sí.

Añade, sobre la vertiente del feminismo académico:

[Feminista que impulsa a sus estudiantes] Yo diría que ahí... por cuestiones de ubicación de clase y todo, estaríamos dentro de las docentes que hacen

labor de feminismo dentro. Aunque hemos intentado hacerlo afuera, es muy complicado [...]

Destacar como se conceptualiza como se conceptualiza como feminista, ella es feminista, diciendo *“Totalmente, es decir, quiero que las cosas cambien, no me gustan las relaciones como están”* la apropiación de los ideales feministas, que a su vez se ven relacionados con los múltiples eventos de vida, la cual la llevaron a decir que lo es.

Justamente lo que destacan Guevara, García y Rosado (2016) al mencionar que los interés investigativos siempre estarán íntimamente relacionados con las experiencias de vida de las mujeres que las realizan. Es decir, una vida que te lleva a través de los múltiples eventos a identificarte como feminista.

Prácticas del feminismo académico

Se analizará que prácticas y como incorporan las docentes el feminismo académico a sus prácticas docentes.

La Docente Alfalfa:

El pensamiento reflexivo, la crítica, usar ejemplos de la vida real, contrastar problematizar [...]

Incorpora todas las prácticas de la Pedagogía Feminista, según Angeleri (2011) que son: 1) aprendizaje participativo; 2) promoción de la actividad militante; 3) desarrollo de pensamiento crítico; y 4) validación de la experiencia personal (Véase Anexo 1 y 2).

Por su parte el Docente Gladiolo comenta:

[...] si busco que las compañeras, digamos que romper totalmente con su formación de creer en la familia, sean capaces ellas mismas de deconstruirse contantemente, lo hago de manera permanente en mis discursos en el salón de clases [...] combatir constantemente esas actitudes misóginas, como homofóbicas, que de pronto aparecen en los estudiantes,

eso sí lo combato permanentemente y si me pongo con la tolerancia cero y no permito la discriminación [...]

El impulso que da a las alumnas no logra ser visible como práctica incorporada del feminismo académico, aunque se pueden destacar algunas prácticas feministas propias de la pedagogía feminista como la segregación por género dentro del aula.

La Docente Orquídea indica:

A partir de las vivencias de cada uno de los temas que trabajamos. Enfocarlos desde ésta lógica de la opresión, de, del condicionamiento y de la no... de la no equidad entre hombres y mujeres, porque está ahí aunque para muchas mujeres, eh, esta no equidad sea una forma de... pues de ser como... como mujer como ellas quieren ser.

No solo identificarse como feminista, sino como una docente feminista buscando incorporar estas prácticas propias de la pedagogía feminista a su práctica docente (Ver Anexos 7 y 8) buscando una influencia en sus alumnas, la búsqueda del autocuestionamiento de sus propios saberes. Trabando desde la lógica de la opresión y los paradigmas propios de la pedagogía crítica, en búsqueda de la equidad entre hombres y mujeres.

Percepción del feminismo académico

La visión que tienen el grupo de docentes sobre el feminismo académico y sus logros hasta la actualidad.

La Docente Alfalfa indica sobre su visión del Feminismo académico:

[...] en el PUEG yo si llegué a desilusionarme un poco porque yo sí estuve muy cerca de ellas, estuvimos en un eje trabajando mujer y trabajo, y yo vi que muchas de ellas habían adoptado la bandera del feminismo porque en ese momento era lo que estaba jalando dinero, financiamiento, pero les valía gorro, en mis andanzas por los sindicatos los trabajadores, [...]

Y agrega:

en el feminismo académico hay gente muy noble, muy entregada, muy estudiosa, por ejemplo en la red, ciencia género y tecnología me gusta porque parece que si trabajan pero hay mucho de pose, hay mucho de retomar teorías viejas, de no aportar nada nuevo o si aportan algo es como de moda, entonces yo sigo con mi visión más [...]

Se tiene la visión de que el feminismo no tiene que ser algo que se lleve como bandera hacia todos lados, sino que quede dentro de las prácticas. Se puede ubicar un par de eventos fundantes que estructuran la visión sobre el feminismo académico:

- El primero es la desilusión en el PUEG (Programa Universitario de Estudios de Género) en donde ella vio como algunas docentes adoptaban la bandera del feminismo porque eran los temas que estaban recibiendo más apoyo económico.
- Y el segundo en el PIEM (Programa Interuniversitario de Estudios de la Mujer) en donde algunas docentes hablaban sobre las marchas de mujeres violadas, pero que dentro de sus prácticas tenían un desprecio hacia los alumnos y alumnas, se puede interpretar como una incongruencia.

El Docente Gladiolo dice sobre el feminismo académico:

Yo creo que en estos momentos es fundamental el desarrollo, la participación y el impulso del feminismo académico por una cuestión de corte político, yo creo que uno de los movimientos culturales y políticos que más impacto ha tenido, junto con los movimientos de la diversidad sexual, los movimientos en general de la liberación [...]

Dentro de la visión que tiene el Docente Gladiolo sobre el feminismo académico se puede ver una confusión entre los términos de Feminismo y Feminismo Académico.

La Docente Jade dice sobre el feminismo académico:

Tiene sus luces y sus sombras, mira, se ha logrado que se reconozca su calidad académica, en el CONACYT simplemente ya hay un rubro en donde dices especialización en estudios de género, [...] es un campo de estudio, digno de un doctorados, en las mejores universidades lo hay, y con ese reconocimiento tú puedes pelear en la academia del día a día [...]

Desde estos dos fragmentos, la Doctora puede hacer ver a que se refiere cuando dice “tiene sus luces y sus sombras” hace ver que los avances del feminismo académico van de la mano con los avances y visiones que tengan las instituciones, existen Universidades a lo largo de todo el mismo que ya ven al Feminismo, Feminismo Académico y Estudios de Género como un tema que es trascendente, pero dentro de la UNAM aún hay un rezago sobre la importancia e impacto social, cultural, político y educativo que están teniendo estos temas.

La Docente Orquídea expresa:

¡Ay! pues aquí en Zaragoza no todo lo bien que quisiéramos... Porque... pues es un trabajo que se hace por, ora sí que por la libre y por quienes les gusta ¿No? Que en este caso, pues estamos Docente Jade y yo que somos las más conocidas, quizá [Otra Profesora] con ciertos asegunes ¿No? Docente Alfalfa también... No tenemos un espacio consolidado, [...]

La crítica que hacen la Docente Orquídea y la Docente Jade sobre cómo está visto y estructurado el feminismo académico dentro de la FES Zaragoza son muy similares, mientras una destaca la forma en la que no se está liberando un espacio físico para el desarrollo, la otra crítica que dentro de la UNAM hay un rezago muy grande respecto a los estudios de género, y sobre todo en Zaragoza.

Futuro del feminismo académico

Docente Alfalfa, indica sobre las metas que aún tiene que trabajar el feminismo académico:

Algo que me preocupa es que a veces me parece que no estamos dejando a muchos seguidores, por ejemplo mis viejas maestras del feminismo casi

nos adoptaron, éramos como sus hijas, y entonces el trato no solo era intelectual y académico, era afectivo y de amistad, y eso te marcaba, y además te convencían con sus teorías, pero siento que últimamente... Los estudios de género y el feminismo empezaron siendo como algo muy marginal, y después se abrió mucho campo, y ahorita todo mundo tiene que hablar de equidad de género y eso, pero hablar de equidad de género [...]

Dentro de las cosas que son vistas como los retos para el feminismo académico para la Docente Alfalfa, está la preocupación sobre la falta de interés de los alumnos sobre los temas de género, ella reconoce que en su formación fue acogida por maestras que la formaron como a una *hija*, pero que actualmente no se está llevando esa relación la visión de que el feminismo debería incorporarse a otros temas sociales.

La Docente Jade indica:

Al feminismo académico tiene muchas preguntas que hacerse en el plano de la teoría, hay discusiones de todo tipo, que tenemos que traer acá, pero para eso tenemos que estar formando continuamente, acaba de salir el diplomado del CIEG porque el diplomado que yo coordino es otra cosa, pero a mí me parece que esa es la tarea que le corresponde [...]

Para el feminismo académico lo que sigue es seguir avanzando, enseñando y abriendo los puentes de comunicación y enseñanza para las personas que quieran interesarse sobre estos temas. También es responsabilidad de las y los docentes feminista o de aquel que simpatiza y busca enseñar estudios de género seguirse formando y construyendo a través de la perspectiva feminista.

Por último la Docente Orquídea indica sobre el futuro del feminismo académico:

Pues le falta... conectarse, encontrar la manera de conectarse con la mayor cantidad posible de, de movimientos exteriores ¿No? de hacer alianzas, redes, todo esto que estamos este, trabajando. [...] Porque bueno, Feminismos, pues cada una de las feministas: europeas están sobre unas

cosas, las latinas sobre otras; pero finalmente todas estamos con la idea de cambiar la condición de opresión ¿No? [...]

La segregación de los múltiples feminismos que se van formando, todos a través de sus distintas necesidades sociales y características específicas, la Docente Orquídea indica que mientras más cercano pueda ser el trabajo colaborativo, mejores resultados tendrá el feminismo académico, y de esta manera contribuir al feminismo.

El impacto que tiene el feminismo académico, no solo se queda en el nivel de las prácticas específicas sobre estudios de género, sino que en muchas ocasiones la cercanía con él ya era un motivo para los procesos reflexivos que tuvieron como resultado el interés por los estudios de género.

El desarrollo de una manera contextual por la época, las condiciones familiares, las relaciones entre hermanos, la cercanía con feministas, entre otras, se convirtieron en determinantes para impulsar una carrera científica dentro de los estudios de género.

5.2 Conclusiones y recomendaciones para futuras investigaciones

El impacto que tiene el feminismo académico dentro de las trayectorias de vida de cada uno de los casos es muy particular. La riqueza teórica de esta investigación se encuentra justamente en que cada uno de los casos tiene sus particularidades y de acuerdo a los resultados analizados se observa que el feminismo académico tiene mayor impacto y compromiso en las docentes.

El conocimiento situado sobre los hechos y experiencias que llevan a este grupo de docentes a interesarse por los estudios de género y el feminismo académico destacan la cuestión socioeconómica, familiar y de educación como elementos importantes para comprender como se interesan por las temáticas mencionadas, teniendo un papel importante los y las docentes que los formaron.

Las y los docentes que formaron a este grupo de docentes se expresan actualmente en muchas de las formas y maneras que llevan a cabo su labor frente a grupo, promoviendo una reflexión crítica acerca de las desigualdades e inequitativas condiciones de vida de las mujeres en un país como el nuestro y sobre todo señalando las maneras en que el feminismo académico propone abordar y eliminar estas cuestiones.

La construcción del conocimiento con base en los feminismos, la epistemología y la metodología feminista, toman en cuenta el significado y la interpretación que tiene para cada persona, al trabajar con la memoria y el recuerdo de la propia vida de las mujeres y el hombre, se trabaja con la forma en que fue interpretado el suceso. En los casos analizados las experiencias de discriminación y exclusión femenina son elementos de reflexión y acción poderosa en las docentes, cuestión que en el caso del varón docente son reconocidas, pero no tienen el mismo impacto.

Lo que se constituye en una vivencia común a este grupo de docentes, es el impacto posterior al movimiento estudiantil del 68, el surgimiento del feminismo como movimiento social, los estudios de mujeres, los estudios de género y la situación de crisis económica sostenida en las que se ha desarrollado el país. Todo ello hace comprensible que su formación académica y su posicionamiento como feministas o al ejercer la docencia se caracterice por la reflexión crítica y la propuesta de formas para eliminar la estructura androcéntrica y patriarcal que oprime a mujeres y varones.

Las prácticas docentes que llevan a cabo, se notaron solo en el caso de las docentes mujeres, ya que ellas llevan a cabo dinámicas de inclusión, prácticas propias de la pedagogía feminista, la generación de una atmosfera propicia para la generación del conocimiento. Por su parte el docente varón no incorpora prácticas feministas, incluye el género dentro de sus temas de lecturas, pero no genera un ambiente de inclusión y tiende a un rol protagónico al colocarse él mismo como un ejemplo de conocimiento almacenado, es decir, teniendo prácticas propias de la pedagogía tradicional.

A pesar de que las y el docente considera importante la incorporación de los temas de género y feminismo dentro del curriculum, destacan también que no ha sido fácil lograr una apertura hacia estos temas dentro de FES Zaragoza, se ha llegado a incluirlos como temas alternos u opcionales a la formación profesional. Se observan actualmente resistencias entre los mismos colegas docentes y autoridades académico administrativas que no consideran que estos temas sean relevantes.

5.3 Retos para investigaciones futuras

Dentro de los retos que aún enfrentan los estudios de género y el feminismo académico se encuentran la poca apertura que se le tiene a este tipo de estudios. Habrá que promover encuentros entre la comunidad universitaria donde se destaque la importancia de estos temas para la comprensión e intervención en problemáticas sociales tales como la violencia feminicida, la trata de personas y el abuso sexual a menores.

Generar una vinculación de estas docentes experimentadas con estudiantes y jóvenes docentes interesadas en estas temáticas a fin de conformar redes que fortalezcan el trabajo del feminismo académico en la FES Zaragoza.

Por ultimo resaltar el valor que se ha tenido por parte de las docentes que llevan a cabo investigación con perspectiva de género, lo cual es de reconocerse, dado que ante los mecanismos de exclusión/descalificación que se siguen teniendo hacia esa temática, el hecho de hacer frente con prácticas pedagógicas feministas que no promuevan esos mecanismos es imprescindible y por ello deben no solo permanecer sino multiplicarse.

5.4 Comentario personal

Agradecer a las docentes y el docente que permitieron mostrar sus trayectorias de vida y de una u otra manera también sus historias de vida. De esta manera puedo decir que siempre considere que las personas que hacen algo

diferente es porque hubo algo diferente en su formación, a través del estudio de sus trayectorias pude validar mi hipótesis que siempre tuve desde niño. Gracias.

El aprendizaje que he tenido a lo largo de varios años de estudiar género, feminismo y más recientemente pedagogías han generado en mi cuestionarme muchas cosas dentro de mi formación y mi propia trayectoria de vida.

A través de la escritura de esta tesis he podido encontrar que el reconocimiento no es algo que se destaque entre aquellos que realizan prácticas *diferentes*, pero es justo- y pensaría que hasta necesario- que se les reconozca para que esas prácticas no se extingan. En muchas ocasiones reconocer la vida del otro u otra es una forma en la que uno mismo reconoce su propia trayectoria.

Bibliografía

- Acosta, Rafael. (2004). *La promoción y desarrollo de los valores sociales, objetivo de la formación social: un enfoque interdisciplinario*. Revista: Anales de la Universidad Metropolitana. Vol. 4, No. 2. Nueva serie. Pp. 13-37
- Álvarez-Gayou, J. L. (2004). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós. Pp. 41-63.
- Almanza, María Esther. (2005). *Género, academia y educación*. México: UNAM. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Pp. 1-8.
- Angeleri, S.; (2011). Identidades sociales y apelación al privilegio epistemológico. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 17() 51-72. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17731135004>
- Artidiello, Mabel. (2013). *Corrientes pedagógicas y estrategias metodológicas*. PowerPoint. Recuperado en: <https://es.slideshare.net/zobeidaramirez/corrientes-pedagogicas-presentacion-2013-lista-18415385>
- Bertaux, Daniel. (1980). *El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades*. Francia: Centro Nacional de Investigación. Propositiones 29. Pp. 1-5.
- Berzosa, Javier, Santamaría, Lourdes. y Regodón, Cristina. (2011). *La familia un concepto siempre moderno*. España: Comunidad de Madrid. Pp. 49-53.
- Bonilla, Gloria. (2007) *La lucha de las mujeres en América Latina: Feminismo, ciudadanía y derecho*. Revista PalObra. No. 8. Pp. 42-55.
- Bourdieu, Pierre. (1986). *La escuela como fuerza conservadora: Desigualdades escolares y culturales*. En *La nueva sociología de la educación*, antología preparada por Patricia de Leonardo, México. Ed. El Caballito. Pp. 103, 129.

- Ciriza, Alejandra. (2012) *Genealogías feministas: sobre mujeres, revolucionarias e ilustración. Una mirada desde el sur*. Revista de estudios feministas. Vol. 20. No. 3. Pp. 628.
- Ciriza, Alejandra. (2006) Genealogía feminista y ciudadanía. Notas sobre la cuestión de las memorias de los feminismos en América Latina. Jornada Nacional de Historia de las mujeres y Congreso Iberoamericano de Estudios de Género. Argentina: Mendoza. Pp. 2.
- De la Garza, Bernardina. (S/F). *La historia del voto femenino en México*. México: MxCity. Recuperado en: <https://mxcity.mx/2017/01/la-historia-del-voto-femenino-en-mexico/>
- De las Heras, Samara. (2009). *Una aproximación a las teorías feministas*. Revista de Filosofía, Derecho y Política. No. 9. ISSN: 1698-7950. Pp 45-53.
- De Miguel, Ana. (2007). Los feminismos a través de la historia. Capítulo II. Feminismo *moderno*. Periódico Feminista. Mujeres en Red. Versión digital recuperable en: <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1310>.
- De Miguel, Ana. (2011). *Neofeminismo: Los años sesenta y setenta*. Creatividad feminista. Mujeres en Red. Pp. 1-5. Versión digital recuperable en: <http://www.mujeresenred.net/historia-feminismo3.html>
- Fagalde, Christine. (2002). *La genealogía*. Revista semestral de Heráldica, Genealogía y Nobiliaria. No. 1. Pp. 1.
- Ferrer, Sandra. (2012). Un matrimonio de iguales, Harriet Taylor-Mill (1807-1858). Mujeres en la historia. Recuperado en: <https://www.mujeresenlahistoria.com/2012/12/un-matrimonio-de-iguales-harriet-taylor.html>
- Ferrerotti, F. (2007). *Las historias de vida como método*. Convergencia. Revista de Ciencias Sociales, Vol. 14. Núm. 44, mayo- agosto. Pp. 15-40. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Ferreyra, Marta. (2016). *Género y Feminismo*. Revista: Gaceta Políticas “Género y Feminismo”. No. 261. Pp. 3-4
- Freire, Paulo. (1968). *La pedagogía del oprimido*. México, Ed. Siglo XXI. Pp. 56-87.

- Freire, Paulo. (1987). *La pedagogía del oprimido*. México, Ed. Siglo XXI. Trigésima sexta edición. Pp. 71-95
- Fuentes, Ramón. (2010). *Educación para la libertad en Stuart Mill*. Revista: MAGISTER. Miscelánea de Investigación. Vol. 1. No. 23. Pp. 139-164
- Gamba, Susana. (2008) *Feminismo: historia y corrientes*. Mujeres en Red. El periódico feminista. Versión digital recuperable en: <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1397>
- García, Alba, Guevara, Elsa y Rosado, Ana María. (2016). *La experiencia de una docente feminista: Retos y satisfacciones*. XI Congreso Iberoamericano “Ciencia, tecnología y género”. Pp. 1-20.
- Gargallo, Francesca. (2012). *El feminismo latinoamericano: una lectura histórica de los aportes a la liberación de las mujeres*. Francesca Gargallo. Recuperado en: <https://francescagargallo.wordpress.com/ensayos/feminismo/no-occidental/fem-latinoam-una-lectura-historia-de-aportes/>
- Garrido, Hilda. (2007). *Revisitando a Emma Goldman. Notas sobre la contribución a la construcción de una historia feminista del género*. Revista del Centro de Estudios Históricos e Interdisciplinarios sobre las Mujeres. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Tucumán. Año 3. No. 3. Pp. 2-13.
- González, Luis. (2006). *La pedagogía crítica de Henry A. Giroux*. Revista Electrónica Sinéctica. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. No. 29. Pp. 83.87. E- ISSN: 1665-109X. Versión digital disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/998/99815739014.pdf>
- González, Rosa María. (2009). *Estudios de género en la educación: una rápida mirada*. Revista mexicana de investigación educativa. Vol. 14. No. 42. ISSN: 1405 6666. Versión digital recuperable en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000300002

- Guevara, E. (2015). *El feminismo académico y sus aportes a la educación superior*. GénEros, No. XX, MES, AÑO. Pp. 7-23
- Guevara, E. (2017). *El debate epistemológico desde el feminismo*. Exposición en el seminario “Seminario de Género, Ciencia y Educación”, con el tema *El debate epistemológico desde el feminismo*, el día 6 de junio de 2017, en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Ciudad de México.
- Herrera, Patricia. (2000). *Roles de género y funcionamiento familiar*. Revista Cubana de Medicina General Integral. No. 16. Pp. 568-572.
- Hevia-Bernal, Deysi. (S/F). *Arte y Pedagogía*. Cuba: Hospital Pediátrico Universitario “William Soler”. Recuperado en: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/williamsoler/arte_y_pedagogia.pdf
- Horowitz, Irwing. (1990). *Las anarquistas*. Volumen 1. Pp. 19.
- Illicachi, Ivan. (2014). *Religión, educación y subjetividad*. Revista Científica de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Vol. 9, No. 2, julio-diciembre 2014. Pp. 118-130.
- Iniesta, Monserrat & Feixa, Carles. (2006). *Historia de vida, Ciencias sociales. Entrevista a Franco Ferrarotti*. Revista de recerca i formació en antropología. No. 5. Pp. 3-7.
- Lera, et al. (2007). *Trayectorias: Un concepto que posibilita pensar y trazar otros caminos en las intervenciones profesionales del Trabajo Social*. Revista Cátedra Paralela No. 4, Pp. 33-39. ISSN 1669-8843. Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Rios.
- Longa, F. (2010). *Trayectoria e historias de vida: perspectivas metodológicas para el estudio de las biografías militantes*. VI Jornada de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata.
- Luxán, M., Biglia, B. (2011). *Pedagogía cyberfeminista: entre utopía y realidades*. Teoría de la educación. Educación y Cultura en la sociedad de

la información. Vol. 12. núm. 2, pp. 149-183. Universidad de Salamanca. Salamanca: España

- Maceira, Luz. (2008). *El sueño y la práctica del sí*. México: El Colegio de México, Centro de estudios Sociológicos, Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer. 1ra Edición. ISBN: 978 968 12 1388 6. Pp. 102-126
- Masse, Francisco. (9 de mayo del 2018). *Día de la madres en México: El origen oculto del 10 de mayo*. Periódico Milenio. Recuperado en: <http://www.milenio.com/cultura/madres-mexico-origen-oculto-10-mayo>
- McLaren, Peter. (1998). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México, Ed. Siglo XXI, segunda edición. Pp. 195-202.
- Molina, Adela. (2017). *Yo también soy adúltera*. España. Cadena Ser. Recuperado en: http://cadenaser.com/ser/2017/06/09/sociedad/1497003143_976810.html
- Montero, Susana. (2003). *¿Sofía o Bárbara? El pensamiento social de Rousseau en torno al sujeto femenino*. Revista de Ciencias sociales. Universidad Autónoma del Estado de México. Vol. 10. No. 32. Pp. 164-167
- Montero, Susana. (2003). *Sofía o Bárbara? El pensamiento social de Rousseau en torno al sujeto femenino*. Revista de Ciencias sociales. Universidad Autónoma del Estado de México. Vol. 10. No. 32. Pp. 164-167
- Olivia, Eduardo y Villa, Vera. (2014). Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. *Justicia Juris*, ISSN 1692-8571, Vol. 10. N° 1. Enero – Junio de 2014. Pp. 11-20.
- Padilla, Blanca. (2013). *La pedagogía eclesíastica*. México: Monterrey, San Nicolás de los Garzas. Universidad Alfonso Reyes: Licenciatura en Formación Infantil. Recuperado en: <http://blancapb.blogspot.com/2013/03/la-pedagogia-eclesiastica.html>
- Paiva, Andrews. (2004). *La educación liberadora de Paulo Freire y el desarrollo del pensamiento*. Ponencia en el III Simposio “El formador de formadores en los albores del Siglo XXI. 13-14 de Mayo. España: Valencia.

- Paz, Natalia. (2017). *Introducción al Feminismo Radical: Ser feminista desde la raíz*. Autonomía feminista. Recuperable en:
<http://autonomiafeminista.cl/wp-content/uploads/2017/01/Feminismo-radical-Natalia.pdf>
- Price, Virginia. (2014). *Emma Golman: Historia y pensamiento de una anarcofeminista*. Tesis Licenciatura. Chile: Santiago. Universidad de Chile. Instituto de la Comunicación e Imagen. Escuela de Periodismo. Pp. 5-12
- Puleo, Alicia. (2008) ¿Qué es el feminismo? Claves del feminismo. Mujeres en Red. Pp. 1-3. Versión digital recuperable en:
<http://www.mujaresenred.net/spip.php?article1308>
- Rama, Germán. (1980). Educación y cambios en la estructura social de América Latina. Boletín 35. Proyecto principal de educación. Pp. 1-5.
- Ramírez de Arellano, Jorge. (2017). *Experiencias de aprendizaje orientas a la formación para la investigación en estudiantes de la licenciatura en educación*. Tesis Doctoral. México: Universidad Autónoma de Yucatán. Pp. 14-17.
- Ramírez, Carmen. (2008). *Conceptos de género: Reflexiones*". Revista: Ensayor, Alicante. No. 8. Pp. 1-8.
- Restrepo, Alejandra. (2016). *La genealogía como método de investigación feminista*. XI Congreso Iberoamericano "Ciencia, Tecnología y Género". 26-28 de julio de 2016. Pp. 2-15.
- Rodríguez, Jorge. (2013). *Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista*. Revista: Presencia Universitaria. Año 3. No. 5. Pp. 38-40. Versión digital disponible en:
http://eprints.uanl.mx/3681/1/Una_mirada_a_la_pedagog%C3%ADa_tradicional_y_humanista.pdf
- Rodríguez, Norberto. (1974). *El concepto de libertad de John Stuart Mill*. Revista Desarrollo Económico. Vol. XIX. No. 73. Pp. 2

- Rodríguez, Rosa María. (2004). *Foucault y la genealogía de los sexos*. España: Barcelona, Anthropos Editorial. Segunda edición. Serie: Pensamiento crítico, cultura y diferencia. Pp. 65-68.
- Rojano, Jorge. (2008). *Conceptos básicos en pedagogía*. Venezuela: Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. 36-38.
- Salas, María. (S/F). *Una mirada sobre los sucesivos feminismos*. Mujeres en Red. Versión digital recuperable en: https://www.nodo50.org/mujeresred/feminismo-maria_salas.html
- Sanabria, Fabián. (2004). *El lugar de la pedagogía en la obra de Pierre Bourdieu*. Revista Electrónica de la Psicología Social, FUNLAM. Diciembre, 8va Edición. Pp. 1-5. E- ISSN: 1692-0945. Versión digital disponible en: <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/538>
- Sánchez, Alma; Solís, María & García, Leticia. (2017). *Ciencia. Género, ciencia y práctica docente en el bachillerato*. Manual para el profesor del bachillerato. Red Mexicana de Ciencia, Tecnología y Género. Pp. 25-27.
- Sau, Victoria (2000) *Diccionario ideológico feminista*. Editorial Icaria. España.
- Spacaventto, Vanessa. (2014). *Virginia Bolten, un pedazo de la historia hecha mujer*. Argentina. La izquierda diario. Recuperado en: <https://www.laizquierdadiario.com/Virginia-Bolten-un-pedazo-de-lucha-hecha-mujer>
- Varela, Nuria. (2008) *Feminismo para principiantes*. España: Barcelona, Ediciones B, S.A. Primera edición. Pp. 9-103
- Vega, Elena. (2012). *Feminismo en México de los 70'*. México. Sociedad en equilibrio. Recuperado en: <https://sociedadequilibrio.jimdo.com/2012/08/02/feminismo-en-m%C3%A9xico-en-los-70-s/>
- Vidal, Felip. (2003). *La genealogía como método y el uso genealógico de la historia*. Revista de Filosofía, Aparte rei. No. 20. Pp. 1-13

Índice de Anexos

Anexo 1. Docente Alfalfa- Observación 1

Anexo 2. Docente Alfalfa- Observación 2

Anexo 3. Docente Gladiolo - Observación 1

Anexo 4. Docente Gladiolo - Observación 2

Anexo 5. Docente Jade - Observación 1

Anexo 6. Docente Jade - Observación 2

Anexo 7. Docente Orquídea - Observación 1

Anexo 8. Docente Orquídea - Observación 2

Anexo 9. Guía de observación

Anexo 10. Entrevista

Anexo 1

Nombre de asignatura: Impacto en la integridad mental, diseño y aplicación de programas

Modalidad: Practica Supervisada

Docente: Docente Alfalfa

Fecha: 22/Marzo/18

Participaciones	
Mujeres	45
Hombres	14

Pizarrón					
	M		H		
M	M		H	M	
	M		M		
	M		M		H
	M		M		
	M		M		H
		P			
			O		Pt

M; Mujer
 H; Hombre
P; Profesora
 O; Observador
 Pt; Puerta

Inicio: 9:08 am

Trae dulces a una Mujer que le ayudó a hacer la lista

Una Mujer va por la computadora y la Profesora le da las llaves de su cubículo

Equipo de Mujeres quiere que le resuelva una duda, pero la Profesora dice que esperen a que lleguen los demás

Pone ejemplos coloquiales para explicar temas de investigación

Deja de lado la parte académica (en sus palabras) y pide temas sobre noticias actuales

Hablan del feminicidio de Reforma 222

Da explicación de la diferencia entre un crimen pasional y un feminicidio

Motiva la participación de las Mujeres y busca hacer consciencia de la violencia laboral dentro de las plazas

Motiva a Hombre para que dé su opinión y se una a la plática

Habla de su experiencia como mujer y los piropos

Dice "Luego fueran solo hombre jóvenes, pero no, hay también viejitos"- Haciendo referencia a los piropos y quienes los hacen

Hace consciencia sobre el derecho a existir y ser mujer

[Comparte videos en Facebook para que los vean y después los comenten en clase]

[Habla constantemente de los feminicidios]

Se muestra orgullosa de ser una *Feminazi*

Habla de hacer consciencia sobre sus propios actos, como Hombre o como Mujer

Resalta lo dicho por Justin Trudeau: "*Sería un mundo mejor si a todos nos educaran para ser feministas*"

Se dirige de igual manera a hombre y mujeres

Comparte su experiencia y se autodivulga

Comparte su experiencia de crianza de sus hijas

Inculca el buen uso de las palabras y habla del entendimiento de lo que se considera acoso, abuso y violación

Resuelve dudas de alumnas, siempre retoma la participación de todos

Bromea con alumnas

DESCANSO: 10:30 am

REINICIO: 11:10 am

[Todos sienten confianza de poder hablar con la Profesora]

Utilizan medios modernos para proyectar diapositivas

Se coloca de forma estratégica para no dar la espalda al grupo

Promueve el activismo

Habla sobre labor de madre y el nivel de frustración que sintió al educarlas

Utiliza ejemplos de mujeres y de cómo sufren el Burnout

Pone ejemplos de la vida diaria y de las mujeres

[Ex alumnos la saludan con júbilo]

Pone igual de atención e interés a las participaciones de Hombres y Mujeres

Motiva a Hombres para participar

Comparte su primera experiencia laboral

Fin de Observación: 12:00 pm

Comentario Final

Una clase muy sensible y amigable al observador, donde los alumnos se veían muy empáticos con los temas tratados, se muestran motivados a seguir trabajando con los proyectos que tienen en el semestre y tienen una gran confianza con la Doctora. En la clase se denota la capacidad de la Doctora para lograr un grupo empático y colaborativo, motivándolos a participar y a hacer consciencia sobre el activismo y los estudios de género.

Anexo 2

Nombre de asignatura: Retos y áreas de oportunidades para el psicólogo de las organizaciones

Modalidad: Optativa

Docente: Docente Alfalfa

Fecha: 23/Abril/18

Participaciones	
Mujeres	10
Hombres	10

Pizarrón							
			D				Pt
M	M						O
	M	H			M		H
M	M	H			M		M
M	M	H		M	H		M
M	M	H		M		M	M
M	H	H	H	M	M	M	M

M; Mujer
H; Hombre
D; Doctora
O; Observador
Pt; Puerta

Inicio: 12:01 PM

Realiza preguntas sobre el debate presidencial

Habla sobre su opinión del debate

Propone el debate como un tema para iniciar la clase

Habla sobre cada uno de los candidatos, no hace énfasis en ninguno

Sugiere que se vea una serie de Netflix que trata sobre como inicio la psicología
[Propone métodos de aprendizaje alternativos]

Regaña a quienes tengan los celulares afuera, bromea sobre que se los va a quitar

Un alumno es quien es el encargado de encender el proyector

Hace participar a las mujeres que están haciendo extensión de créditos

Llama la atención a un alumno por seguir utilizando el celular, esta vez no bromea

Se mantiene parada y frente al grupo, utiliza la voz fuerte y clara.

Mira a todo el grupo y coloca ejemplos de lo que han hecho en clases anteriores

Pone ejemplos sobre su vida y comida

Pone igual de atención a hombres y mujeres

Utiliza el debate presidencial para sacar ejemplos

Alumnos entran y salen libremente del salón

[Un alumno en especial es buen utilizando la tecnología, es quien siempre ayuda para colocar la computadora y conectarla al cañón]

Utiliza videos que usa como ejemplo y apoyo en la clase

[Video: "Cómo ser un buen líder: 5 estrategias de liderazgo"]

Hace opinar al equipo que está trabajando el tema de Liderazgo

Llama la atención de un alumno que siempre está molestando a una alumna

[Alumno ingresa a las 12:51 pm, sin pedir permiso]

[Video: "Gente toxica: cómo tratar con personas difíciles"]

Motiva a la participación del grupo

[Video: "Respeto, autorespeto"]

Regaña a alumnos que tienen el celular afuera, asegura que será la última vez que les llama la atención

[Video: "Desestrés laboral"]

Motiva a alumnos para que se pongan a bailar

Se para y se pone a bailar como la hacen en el video que utilizó

Motiva para que se quiten la pena y se paren a bailar

Utiliza el video para demostrar como es que se reduce el estrés en los trabajadores

{Se siente un ambiente muy cómodo, se observa a todos riendo y bailando, como si la pena se hubiera cohibido}

Imitan los movimientos que pasan en el video

La doctora se muestra divertida y se divierte bailando, busca la armonización y la participación de todos

Regaña a los que no le "echan ganas"

Las mujeres se muestran más cómodas y participativas

La doctora sigue bailando junto con el grupo, durante el video que dura 5 minutos

Explica el porqué de utilizar los medios audiovisuales

Busca la opinión de como se sintió el grupo

[Video: Listones, una opción de integración de grupo]

Habla sobre el sexismo y la discriminación que se vive dentro de las empresas

Resalta el ambiente de acoso que viven las mujeres

[Video: Como prevenir el acoso laboral]

Deja de tarea traer una dinámica de integración de grupo

Fin de Observación: 1:53 pm

Comentario Final

Clase muy cómoda, en donde se puede participar sin miedo a equivocarse o ser exhibido, la mayoría de los alumnos le ponen mucha atención a la Doctora. Llama la atención que ella hiciera una observación sobre las alumnas que están haciendo extensión de créditos como forma de titulación, diciendo que siente miedo porque ellas quizás no están demostrando su capacidad para recibir el título.

Anexo 3

Nombre de asignatura: Psicología y Educación: Dimensión Psicosocial y sistema educativo en México

Modalidad: Seminario

Docente: Docente Gladiolo

Fecha: 20/Marzo/18

Participaciones	
Mujeres	5
Hombres	20

Orden Natural

Pizarrón									
Pt						H			
		D					H		
O		H					H		
						H		M	
		H	M	M	M				

Orden acomodado

Pizarrón									
Pt						H			
		P					H		
O		H					H		
		H					H		
			M	M	M	H	M		

M; Mujer
H; Hombre
D; Doctora
O; Observador
Pt; Puerta

Inicia: 10:09 am

Dice a alumna en forma de burla “*ya es mucho maquillaje ¿no?*”

Acomoda sillas en forma de círculo

Resalta labor de compañeras para conseguir un libro

Brome con el precio de un libro y el de una caguama

Doce que no falten a clase porque son importantes para la evaluación

Hablar sobre lo que se revisó en un capítulo

Interroga a los alumnos sobre lo que dice el texto y sobre su opinión

Pregunta de manera general ¿Qué escuela los ha hecho felices?

Se dirige a los alumnos que han participado

Comparte su experiencia de cómo vendió periódicos y ahora es un docente universitario

Habla sobre como la felicidad es un desafío para hombres y mujeres

Da la palabra en el orden de como alzan la mano

Promueve la participación de las mujeres y pregunta ¿ahora por qué tan calladas?

Pone igual atención a hombre y mujeres

Interroga sobre la familia a una alumna y su conflicto de venir de familia de médicos

Resalta la *caballerosidad* de alumno hombre para otorgar la palabra a una alumna

Interroga a alumno sobre cómo le afecto en su casa la elección de la carrera de Psicología

Retoma la palabra que iba a tener una compañera

Resalta el uso de analogías que tienen los alumnos para explicar cómo interpretan algunos temas de su clase

Habla sobre la visión de los hombres y su falta de afectividad, lo explica diciendo que es una construcción social que no se les permite desarrollar esas habilidades

Dice que los hombres no han sido educados para resaltar sus emociones

Resalta que las mujeres tienen más desarrollado las emociones

Hace notar que el libro movió fibras sobre su paternidad

Comparte su experiencia al educar a un hombre

[Sale a hablar por teléfono]

Comparte su llamada y cuenta que tiene planeado ir a Colombia

Motiva a las alumnas a hablar y opinar sobre la clase

Promueve la participación de una alumna en específico que no opino ni hablo durante la clase

Habla sobre la realidad general que viven los alumnos y alumnas dentro de la Universidad

Invita a la reflexión sobre los temas de la educación moderna

Hace notar que en la FES Zaragoza no hay en todo su historial de directores una mujer

Resalta que las mujeres están restringidas de ocupar los puestos de poder

Se proclama en contra del sexismo en las instituciones

Final: 11:45 am

Comentario final

Una clase muy interesante en donde se tocaron temas de educación, pero desde un abordaje de psicología educativa, pero también social, fomentando la forma en que piensan los alumnos y su forma de interpretar las cosas que otras personas hacen, o sus mismos pacientes. El doctor muestra interés por dar una opinión sobre los temas de género e invitar a reflexionar el porqué de muchos comportamientos de las personas desde una visión de construcción social del género.

Anexo 4

Nombre de asignatura: Investigación Psicoeducativa

Modalidad: Seminario de Investigación

Docente: Docente Gladiolo

Fecha: 21/Marzo/18

Participaciones	
Mujeres	3
Hombres	7

Pizarrón						
Pt					M	O
H						M
M	H	M			M	M
M	D	M	H	M	M	M

M; Mujer
H; Hombre
D; Doctor
O; Observador
Pt; Puerta

Inicio: 10:10 am

Exposición sobre fuentes de información en psicología educativa

Deja que la exposición fluya sin interrumpir

El grupo se muestra tranquilo pero no muestra atención

Corrige un error de pronunciación

Interroga a alumnos sobre la exposición

[Grupo se muestra sorprendido por el comportamiento atípico del Doctor]

Motiva al grupo para que opine

Al no preguntar, dice que él le preguntara a ellos sobre el tema

Alumnas hablan entre ellos, pero no comentan y los alumnos dicen que ellos discuten

Hace participar a un alumno

Hace participar a una alumna

Explica de manera general a todo el grupo un tema relevante sobre la exposición

Sigue dando información mientras los alumnos empiezan a buscar cómo se realiza una actividad

Muestra apoyo a un equipo que se trabaja una investigación sobre género

Hace preguntas muy concisas sobre el enfoque de género

No dan respuesta a sus preguntas

[No resalta la vocación científica de las mujeres, aun cuando las alumnas dicen que no existen mujeres científicas]

Bromea sobre lo que se debe entregar para la otra clase y sobre el papel a utilizar

Cuenta su experiencia de cómo quisieron engañarlo, pero dice “¿Quieres engañarme a mí, a mi X X

Es contante como se coloca a él mismo como el ejemplo de que hizo las cosas

Ayuda de manera general a todos los equipos

Final: 11:28 am

Comentario Final

Una clase que entraría dentro de lo bizarro, dado que los alumnos no se mostraron cómodos con la conducta del Doctor, incluso diciendo que hizo cosas

que él no hace comúnmente. Al ser una clase en donde se tenía planeado exponer no hubo mucha interacción, pero si resaltar que se dejó ir una oportunidad de resaltar a las mujeres en la ciencia, tomando en cuenta que era un equipo que generaba una investigación con perspectiva de género.

Anexo 5

Nombre de asignatura: La práctica de la investigación en psicología social

Modalidad: Practica Supervisada

Docente: Docente Jade

Fecha: 10/Abril/18

Participaciones	
Mujeres	8
Hombres	9

Pizarrón						
						Pt
O		D				
		H	M			
	M	M				

M; Mujer
H; Hombre
D; Doctora
O; Observador
Pt; Puerta

Inicio: 10:10 am

[La clase empieza con 2 alumnos (1 mujer y 1 hombre)]

Dialoga igual con hombres y mujeres

Indica que en su clase no se tiene el interés por aprender

Ella se muestra sin interés por los alumnos que no llegan

Pasea frente a los alumnos y escucha viéndolos de frente y a los ojos

Motiva a que piensen en realizar la investigación ellos solos si los demás no tienen el interés

Alumno hombre habla por teléfono para ver si los demás compañeros van a llegar

Revisa el instrumento que fue aplicado y como fue aplicado

[Su investigación trata de ver la frecuencia en que son nombradas las mujeres dentro de la FES Zaragoza que motivan a los alumnos y alumnas a tener el interés por la vocación científica]

Trabaja a la par con los alumnos sobre su instrumento

Alumna se dedica a categorizar y el alumno habla por teléfono

[Aplicación de instrumento donde se busca sacar los datos de los nombres de las docentes que destacan por impulsar a los alumnos a la vocación científica]

Comparte su experiencia de trabajar con otros alumnos que si mostraban el interés, lo hace anecdótico y no inquisitivo

Comparte su experiencia de trabajar otras investigaciones donde se recopilaron datos similares

[La clase es tomada por 4 alumnos (3 mujeres y 1 hombre)]

Pone ejemplo en el pizarrón cómo se tiene que trabajar una base de datos

Retroalimenta las tareas que entregaron los alumnos y resalta algunas por la puntualidad de entrega

Ocupa ejemplos de la medicina para que los alumnos entiendan mejor lo que se tiene que hacer

Utiliza la perspectiva de género para explicar cómo se realizan los marcos teóricos desde la epistemología feminista

Da una introducción hacia lo que es la metodología feminista

Habla sobre cómo se distingue, desde el feminismo, lo que hace diferente lo que es ser una buena mujer y una buena docente

Motiva a la utilización de la metodología feminista en otras investigaciones que hagan en un futuro

Enseña a tener una visión de género para analizar lo que encuentran en los medios de comunicación

Explica el esquema psíquico de las docentes y los sesgos de género

Dice *“Entender cómo funcionan las cosas desde la perspectiva de género”* sobre la utilización de las epistemologías y metodología feminista

Alumnos se muestran con mucho interés y ponen una total atención, de igual manera participan activamente

Hace un reconocimiento hacia docentes mujeres que buscan ser visibilizadas

Interroga por dudas sobre lo expuesto en clase

Corrige a un alumno que dice *“Muchachos”* ella dice *“Y muchachas”*, todos ríen

Final: 11:10 am

Comentario Final

Una clase diferente, muy tranquila la forma de impartir la clase y entendiendo que muchas veces hay cosas que no les interesa a los alumnos, de esta manera, sigue con todo el interés por aquellos que si se presentaron a la clase ese día. Una militancia constante y siempre invitando, no imponiendo, las perspectivas de género y sin miedo de ocupar palabras que puedan tener una repercusión en la estructura de los alumnos, como feminismo género. Los alumnos se muestran con mucho interés sobre lo que están aprendiendo y los que fueron a esa clase están muy comprometidos con sacar la investigación. La Doctora comenta al final que los alumnos que llegaron desde el inicio tienen la motivación para llevar esta investigación como un tema para tesis.

Anexo 6

Nombre de asignatura: La práctica de la investigación en psicología social

Modalidad: Practica Supervisada

Docente: Docente Jade

Fecha: 04/ Mayo/ 18

Participaciones	
Mujeres	9
Hombres	5

Pizarrón						
	M	H			H	Pt
O			M			
	D	M	M			

M; Mujer
H; Hombre
D; Doctora
O; Observador
Pt; Puerta

Inicio: 10:09 am

Trabaja con alumna sobre la exposición que montaran

Se muestra comprensiva sobre el porqué de los alumnos que no han llegado
(Están realizando entrevistas para el proyecto)

Alumno llega justificándose sobre porque llegó tarde, la Doctora se muestra comprensiva

Ella propone un descanso para esperar a que lleguen los demás alumnos

Otro alumnos llega a justificar por qué llego tarde, aparte hace una disculpa especial por haber olvidado su trabajo, la Doctora le dice que no se preocupe y que lo mande lo antes posible por correo

Su relación con los alumnos es cercana, explica cómo han trabajado y cómo se deben ayudar entre ellos y solicitar ayuda de ella

Llama la atención de que algunos no han entregado sus tareas y el trabajo final

[Su exposición será sobre mujeres docentes que son sobresalientes en la carrera de psicología]

Pausa: 10:19 am

Reinicio: 11:00 am

Reinicia preguntando ¿cómo les fue en sus entrevistas?, ¿Cómo se sintieron?

Saluda con *todos y todas*

Bromea y logra casi de inmediato hacer una atmosfera de confianza

[Resalta el papel de las mujeres en la psicología]

Permite utilizar los medios audiovisuales

Habla sobre el trabajo de otras docentes que también, como ella, trabajan la línea de investigación de género

Explica cómo se trabaja en su línea de investigación, y como registrar una línea

Explica que en las investigaciones de género siempre es importante buscar medir el impacto de estas

[Hace visible la labor de las mujeres docentes y trabajadoras]

Resalta la labor de las mujeres dentro de la ciencia y todos los alumnos están atentos y participativos

Enseña sobre saturación de información

Final: 11:40 am

Comentario Final

Es una clase muy amena, diferente y tranquila. Se nota la confianza que ya se tiene con la Doctora por parte de sus alumnos y alumnas. El trabajo que lleva a cabo es siempre desde la visión de la epistemología feminista.

Anexo 7

Nombre de asignatura: La práctica de la investigación en psicología social

Modalidad: Practica Supervisada

Docente: Docente Orquídea

Fecha: 13/Marzo/18

Participaciones	
Mujeres	16
Hombres	5

1

Pizarrón									
Pt					H		M		
M	D	V						M	
H			M					M	O
M		M				H	M		
Pizarrón									
Pt					H		M		
M						V		M	
H			M			D		M	O
M		M				H	M		

M; Mujer
H; Hombre
D; Doctora
O; Observador
Pt; Puerta
1; Equipo 1
2; Equipo 2

2

Inicio: 9:10 am

[Grupo separado por equipos]

Clase empieza oficialmente a las **9:33 am** [Dinámica de formación de números]

Ayudante

Se permite la entrada a alumnos hasta las 9:45 am

Mujeres participan con opinión de dinámica

Se llama la atención por la falta de orden para trabajar

Invita a la reflexión después de la dinámica

[Alumnos no muestran atención al contestar mensaje de teléfono]

[Llega Dra.; 9:54 am]

[Equipo 1]

Todos los hombres han colaborado

Hombre habla sobre sus observaciones y sus aplicaciones

Dra. Motiva a un proceso de reflexión sobre el ¿por qué? De la obtención de los datos

Dra. Busca motivar con contacto visual [Busca la mirada de los estudiantes indistintamente] a la participación

Dra. Comparte sus experiencias de cuando ella aplicaba entrevistas

Dra. A través del contacto visual motiva a participar

Dra. ponen igual de atención a hombres y mujeres

Alumna apoya a un alumno para que hable [detiene el comentario de otro]

Dra. Se sienten en el mismo grupo formado, se incorporan al círculo

Alumno se encarga acomodar los cuestionarios

Dra. Interpreta que la violencia de los docentes a hombres es por poder y autoridad

Dra. Promueve la sensibilidad a la perspectiva de género para hacer el análisis de los datos que se han obtenido

Dra. Busca la opinión de alumna y que ella hable [Busca el contacto visual]

Dra. Habla sobre su experiencia al trabajar con poblaciones similares a la que tiene el equipo

Dra. Da opinión y aconseja de cómo abordar a la población, enseña estrategias para poder obtener datos para concretos

[Alumna llega llorando]

Dra. Le dice a la alumna que hablen afuera [Salen del salón]

[Regresa de afuera y se sienta con Equipo 2]

[Equipo 2]

Dra. Comparte la experiencia de sus grupos anteriores en ponencia en ExpoSocial

Dra. Motiva a los alumnos y alumnas del equipo para que vayan pensando quien expondrá

[El equipo no requiere mayor atención dado que analizaban datos]

Dra. Se despide y pregunta si existe algo más en lo que pueda ayudar

Final: 10:40 am

Comentario Final

Fue una clase muy tranquila, con algunos momentos tensos pero que fueron bien solucionados por la Ayudante a al inicio de la clase, se denota una autoridad.

Quizás la dinámica sería diferente si el grupo se mostrara más participativo, se ve que tienen el apoyo de la Doctora y su ayudante, las actividades del inicio son parte de métodos de enseñanza diferentes a los tradicionales, la búsqueda de motivar a los alumnos a hacerse responsables.

Anexo 8

Nombre de asignatura: La práctica de la investigación en psicología social

Modalidad: Practica Supervisada

Docente: Docente Orquídea

Grupo: 2803

Aula: 313

Fecha: 11/Mayo/18

Participaciones	
Mujeres	7
Hombres	11

1

Pizarrón									
Pt				H	P		O		
				H					
			M	D	M	M			

M; Mujer
H; Hombre
D; Doctora
O; Observador
Pt; Puerta

Inicio: 9:17 am

Alumno llega desde las 9:00 am

Alumno llega 9:10 am

Ayudante llega 9:17 am

Se pasa la lista para que se apunten

Pamela comparte experiencia de beca para la maestría que cursara

Se utilizan medios audiovisuales

Dra. Llega 9:25 am

Dra. comparte sus experiencias en el día de las madres

Dra. bromea sobre la maestría de su ayudante

Dra. Platica con una alumna sobre su sobrino y su entrenamiento como madre

Ayudante trae el proyector para trabajar de manera interactiva la investigación de los alumnos

Alumna se maquilla en el salón, Ayudante y la Dra. Lo ven de manera natural

Dra. Pone a leer a un alumno los antecedentes de la investigación

Alumna llega a las 9:43 am

Ayudante ayuda a leer los siguientes apartados

Dra. Le llama la atención de prestar atención al celular [alumnos leen la investigación ahí]

Alumna ayuda a leer en voz alta

Pamela corrige la redacción en clase

Dra. Hace leer a otra alumna

Dra. Corrige la redacción, sin hacer distinción entre hombres y mujeres

*Investigación sobre violencia de género

Dra. Promueve el uso de la utilización de base de datos digital

Dra. Explica con ejemplos de género a Bourdieu

Dra. Bromea sobre roles de género en el contexto

Dra. Se preocupa por los cambios en el documento y que todos los alumnos los aprueben

Dra. Mantiene contacto visual con los alumnos en el momento en que ellos participan

Dra. Deja de tarea expandir apartados de la investigación

Final: 11:33 am

Comentario Final

Una clase de revisión de avances de investigaciones, los alumnos se ven más comprometidos que en la otra observación. Las dinámicas de convivencia, así como la atmosfera, han estado muy tranquilas. Las prácticas pedagógicas no son tan evidentes, pero se pueden ver esbozos de ellas, como cuando se le dan igual de obligaciones y derechos a los alumnos dentro de la clase.

Anexo 9. Guía de observación

La observación no participante en el aula permitirá un acercamiento a la práctica docente in situ., a partir de un registro de indicadores tales como: formas de interacción de la docente con las alumnas, grados de atención prestados a unas y otros, trata de incorporar activamente o no a sus estudiantes, las motiva a expresarse, las reconoce y apoya, trata de equilibrar en la dinámica de clase las desventajas del currículum oculto que actúan en contra de las estudiantes. Utiliza lenguaje inclusivo o no.

Guía de observación:

1. ¿Cómo se compone y distribuye el grupo?
2. Uso de lenguaje inclusivo por parte de la docente. (Se refiere a ellos y ellas, o por sus nombres).
3. Presta igual atención a mujeres y varones en clase.
4. Promueve la participación de las alumnas. (Les pide participar aun cuando ellas no levanten la mano y/o sólo lo hagan sus compañeros varones).
5. Destaca el papel relevante de las mujeres en su materia.
6. Hace comentarios positivos o reconoce la participación de las y los alumnos. Ejemplo. “Muy bien” “Es muy interesante lo que opinas”, etcétera.
7. La docente hace comentarios a partir de su propia experiencia como docente para empoderar o animar a las alumnas a participar más en clase.
8. Promueve la reflexión entre las y los alumnos.
9. Sanciona o evita comentarios sexistas en el grupo.
10. ¿Cómo es su movimiento dentro del aula? (permanece sólo frente al pizarrón, o avanza de un lado a otro).
11. Las y los alumnos muestran disposición en clase, participan, y mantienen la atención.

Anexo 10. Entrevista

Familia

- ¿Cuál es su nombre?
- ¿Dónde nació?
- ¿Cómo era la relación con sus padres? ¿Y con sus hermanos?
- ¿Qué educación considera que tuvo en casa? **[Tradicional o no tradicional]**
- ¿Qué buenos consejos recibió de mamá/papá?
- ¿Sufrió discriminación en casa respecto al género?
 - ¿Cómo lo vivió?/ ¿Se hizo algo al respecto?

Antecedentes educativos

- ¿Cómo vivió sus primeros años de escuela?
 - ¿Algún docente que la/lo haya impactado de manera positiva en su etapa de primaria?
 - ¿Experimento discriminación por género?
 - ¿Diría que fue buena, mala o regular estudiante?
- ¿Cómo vivió sus años de secundaria?
 - ¿Algún docente que la/lo haya impactado de manera positiva en su etapa de secundaria?
 - ¿Experimento discriminación por género?
 - ¿Diría que fue buena, mala o regular estudiante?
- ¿Cómo vivió sus años de preparatoria?
 - ¿Algún docente que la/lo haya impactado de manera positiva en su etapa de Preparatoria?
 - ¿Experimento discriminación por género?
 - ¿Diría que fue buena, mala o regular estudiante?
- ¿Cómo vivió sus años de universidad?
 - ¿Algún docente que la/lo haya impactado de manera positiva en su etapa de Universidad?
 - ¿Experimento discriminación por género?
 - ¿Diría que fue buena, mala o regular estudiante?
- ¿Cómo vivió sus años de maestría?
 - ¿Algún docente que la/lo haya impactado de manera positiva en su etapa de Maestría?
 - ¿Experimento discriminación por género?
 - ¿Diría que fue buena, mala o regular estudiante?
- ¿Cómo vivió sus años de doctorado?
 - ¿Algún docente que la/lo haya impactado de manera positiva en su etapa de Doctorado?

- ¿Experimento discriminación por género?
- ¿Diría que fue buena, mala o regular estudiante?

Trayectoria profesional

- ¿Por qué decidió ser docente?
- ¿Cómo fue su primera experiencia docente?
- ¿La/le han discriminado en su trayectoria docente por cuestiones de género?
- ¿Cómo se autodefine como docente?
- ¿Qué significa ser docente para usted?
- ¿Qué es lo que usted quiere que sus alumnos se lleven de su clase?
- ¿Considera que incorpora prácticas propias de la Pedagogía Feminista en su práctica docente?
 - ¿Sí? ¿No? ¿Por qué? ¿Cuáles?

Estudios de género

- ¿Cómo surge su interés por realizar estudios de género?
- ¿Cuál o cuáles considera que fueron los eventos que influyeron en usted para interesarse por los estudios de género?
- ¿Qué obstáculo o limitaciones enfrente por llevar a cabo estudios de género?
- ¿Cómo inculca o comparte su interés por los estudios de género en sus estudiantes?
- ¿Cuál o cuáles son sus líneas de investigación actuales y cuales ha trabajado con anterioridad?

Feminismo académico

Los estudios de género nacen posterior al movimiento feminista, en sus inicios eran considerados como los *estudios feministas*, pero con el paso del tiempo existió una distinción entre Estudios de Género y Feminismo, en donde los primeros no necesariamente tenían que contemplar todos los ideales feministas, pasando a formar parte de políticas públicas que no eran propias del apoyo hacia la mujer.

El feminismo académico señala dos vertientes: Mujeres u hombres universitarias feministas que impulsan a sus estudiantes y Mujeres u hombres universitarias no feministas que incorporan prácticas feministas a su labor docente, ¿En qué vertiente se ubica usted?

- ¿Cómo incorpora el feminismo académico a su práctica docente?
- ¿Qué practicas inclusiva incorpora?
- ¿Cómo percibe al feminismo académico y sus logros hasta el día de hoy?
- ¿Qué retos ve que aún tiene el feminismo académico?