

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA



¿RUPTURA O REPRODUCCIÓN?

**APORTES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PEDAGOGÍA
CRÍTICA Y FEMINISTA DIRIGIDA AL SEGUNDO CICLO DE
ENSEÑANZA BÁSICA**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Prof. Guía: Mg. Gladys Valdés Rioseco

Tesista: Valentina Manríquez Palma

Concepción, 2016

ÍNDICE

RESUMEN	3
INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I Planteamiento del Problema	6
1.1.- Problema de investigación	6
1.2.- Supuestos de investigación	9
1.3.- Objetivo General	9
1.4.- Objetivos específicos	10
1.5.- Preguntas de investigación	10
CAPÍTULO II Marco Metodológico	11
2.1.- Consideraciones generales.....	11
2.2.- Metodología de la investigación	12
2.3.- Metodología cualitativa	14
2.4.- Diseño metodológico.....	17
2.5.- Enfoque de la investigación	21
2.6.- Técnicas de producción de información.....	23
2.6.1.- Método bibliográfico:	23
2.7.- Procedimientos de análisis de la información	23
2.8.- Procedimientos de validación de la información	24
CAPÍTULO III Marco Teórico	25
3.1.- Construcción de la identidad de género.....	25

3.2.- Género	29
3.2.1.- Género y currículum	35
3.3.- Patriarcado.....	41
3.3.1.- Relación patriarcado y capitalismo	45
3.4.- Feminismos.....	49
3.4.1.- Un análisis necesario del Feminismo Socialista	54
3.4.2.- Aportes del Feminismo Radical	57
3.5.- Hacia una Pedagogía Crítica y Feminista	60
CAPÍTULO IV Propuesta temática Crítica- Feminista	72
4.1.- Contenidos y/o ejes temáticos	72
4.2.- Los límites de la pedagogía crítica-feminista	73
4.3.- Módulos temáticos	75
CAPÍTULO V Resultados de la Investigación.....	96
5.1.- De acuerdo al currículum	96
5.2.- De acuerdo a la revisión bibliográfica	98
CONCLUSIONES.....	105
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108

RESUMEN

El presente estudio busca indagar y teorizar entorno a una propuesta incipiente de pedagogía crítica-feminista dirigida al estudiantado que cursa el segundo ciclo de la enseñanza básica. La investigación presenta una alternativa de enseñanza y aprendizaje complementaria a otras formas de educar, a fin de promover saberes que permitan develar las conductas patriarcales que se observan en las instituciones educativas y en la sociedad.

A través del método teoría fundamentada se inició la revisión bibliográfica sobre género, identidad de género, currículum oculto de género, patriarcado y feminismos aportes teóricos que permitieron la construcción de módulos temáticos para ser aplicados y contextualizados a las diversas realidades y comunidades educativas.

Mediante estas técnicas de recopilación bibliográfica, se identificó al patriarcado como una estructura y sistema de dominación que debe ser de-construido, se vislumbró el feminismo como una teoría y práctica transformadora para las sociedades y a la pedagogía crítica- feminista como una alternativa educativa que permite implementar de forma consciente una educación con perspectiva de género.

Palabras clave: Género, Patriarcado, Feminismos, Pedagogía.

INTRODUCCIÓN

Nuestra sociedad se caracteriza por un profundo machismo que se manifiesta en las relaciones humanas en todos los niveles sociales, “Chile ha formado parte de la formación histórica del patriarcado como un sistema que considera a los hombres como centro de la sociedad, por tanto les confiere casi todo el poder en el orden político, económico y social, relegando así a las mujeres a una posición secundaria y discriminándolas en toda clase de actividades” (Larraín, 2001:227).

La cultura patriarcal ha sido reproducida a través de la historia mediante las diversas instituciones sociales, patrones, comportamientos y mitos que legitiman las relaciones de poder, favorables al orden socio-económico establecido por la clase dominante. Una de éstas instituciones es la escuela, con su papel protagónico en desigualdades, pues constituye un espacio de interacción y socialización en la que los educandos y educandas aprenden, se adaptan a los roles impuestos y a las normas sociales que condicionan su actuar como hombre o mujer.

Si bien, el campo educativo ha ido revelando su carácter patriarcal y reproductor, aún existe en nuestro país, específicamente en nuestra realidad local, un desconocimiento en torno a la educación con perspectiva de género como herramienta para la superación de las desigualdades genéricas.

Conscientes de que el patriarcado ha subordinado históricamente a las mujeres, es menester rescatar los espacios mínimos de libertad que puedan existir dentro de las comunidades educativas, espacios en los cuales las niñas y los niños puedan construirse válidamente como personas autónomas, revalidando y resignificando su

papel en la historia, a fin de derribar las imposiciones hegemónicas en la construcción de identidad.

En ese sentido esta investigación que ofrece una alternativa pedagógica crítica-feminista se enfoca principalmente en indagar en aquellos aspectos históricos y teóricos que conforman la relación de los macro-sistemas, desde una visión crítica, cuestionadora de las relaciones de poder existentes en la actualidad.

Por tanto, se ha privilegiado y basado la relación de los macro-sistemas desde el capitalismo y patriarcado, ambos como sistemas de dominación imperantes, pero con impactos diferentes en hombres y mujeres, a la vez se consideró los aportes de dos corrientes del feminismo socialista y radical como teorías transformadoras a tener en cuenta en el quehacer pedagógico.

La importancia de develar estos procesos al interior de las comunidades educativas, mediante el abordaje educativo desde la pedagogía crítica-feminista radica en entender a los y las estudiantes como sujetos sociales, pertenecientes a un género en construcción, que sienten y viven las repercusiones del patriarcado y capitalismo. Frente a esta situación, la investigación pretende ser un aporte para que el profesorado logre hacer de la educación una verdadera herramienta de liberación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.- Problema de investigación

La sociedad chilena se construye de diversos factores y patrones culturales, morales, económicos, religiosos, políticos, étnicos y geográficos, que constituyen su carácter e identidad como pueblo. Uno de los aspectos de la formación de un sujeto en el cual se vislumbra esta construcción es la educación formal, específicamente en la escuela. En ella, niños y niñas son quienes reflejan las conductas que impone y reproduce el sistema imperante.

En relación a lo planteado, es necesario especificar que el sistema imperante en la sociedad actual está constituido por dos macro-elementos de *dominación* y *opresión*, estos son: **capitalismo y patriarcado**. Si bien, el sistema patriarcal tiene sus orígenes en la conformación de las primeras sociedades, éste ha logrado mantenerse vivo y oxigenado por diversos factores económicos, políticos y culturales, uno de ellos es el capitalismo, el cual a través de la explotación de la mano de obra barata de las clases subalternas, específicamente del género femenino, logra reproducir la lógica capitalista, mediante la desvaloración económica¹ de la mujer en los diversos sectores de trabajo.

1 Primeramente, la desvaloración económica de la mujer se vislumbra durante el periodo de industrialización en Europa (específicamente en Inglaterra y Francia) este proceso paulatino en el cual las mujeres se insertaron en las fábricas, relojerías, textileras, a cumplir principalmente labores secundarias. Durante la inserción laboral, todo el sector proletario era explotado, sus salarios eran paupérrimos y las condiciones deplorables. Mayor aún las mujeres

Esta última aseveración se expresa porque las mujeres son afectadas por la desigualdad salarial², también, son excluidas y desmedradas a nivel social³. A razón de esto último, es que se subentiende que las mujeres viven **doblemente oprimidas**.

De esta forma, la potenciación mutua de patriarcado y capitalismo va generando una sociedad basada en la desigualdad, además de incorporar en el *modus vivendi* una matriz de comportamientos, hábitos, lenguajes, valores y relaciones sociales patriarcales que se constituyen debido a la existencia de ambos sistemas de opresión. Todas estas relaciones de poder se establecen desde el punto de vista histórico, social, cultural, cotidiano y generan la identidad de hombres y mujeres.

Frente a todo lo mencionado se considera menester, construir un enfoque de enseñanza que permita reconstruir nuevas relaciones sociales en las escuelas. Para ello, se propone la utilización de una pedagogía que otorgue a la labor educativa una perspectiva crítica, que además incluya en su quehacer el tratamiento a aquellas conductas patriarcales y capitalistas que se observan en las escuelas. Para lo anterior, Cabaleiro y Solsona (2005:2) afirman que “la pedagogía se constituye, tanto desde

a las cuales se les asociaba y asocia como ‘débiles e inútiles’ para el trabajo pesado. Razón por la cual, todo el sector femenino era desvalorado y discriminado, lo cual se reflejaba en el salario y en las condiciones laborales y sociales de aceptación de la mujer al trabajo, durante el periodo primerizo de inserción (lo descrito se mantiene hasta nuestros días y en muchas sociedades actuales).

² La desigualdad salarial en las mujeres se refleja en que ellas reciben sueldos inferiores a los hombres, a pesar de cumplir una misma función y horas de trabajo, lo cual permite el aumento de plusvalía para el capitalista.

³ Las mujeres son excluidas y desmedradas socialmente, pues la sociedad machistamente entiende que ellas están para cumplir roles domésticos (los cuales son imposiciones culturales y sociales que no son pagadas o remuneradas, pues se le asocia a una categoría natural y biológica de la mujer) Además, a las mujeres se les impone la creación de la esfera privada, es decir de la familia, tener hijos, casarse, etc.; lo cual no permite la libre elección de la mujer.

una perspectiva crítica como desde una perspectiva feminista, ámbitos fundamentales dentro de los cuales puede producirse un cambio educativo y social”.

En nuestro rol como mujeres profesoras, se puede negar la importancia del contexto, en el cual las estudiantes piensan, escriben, leen, estudian y proyectan su futuro o tratan de trabajar con él. Se puede enseñar pasivamente aceptando estas condiciones o activamente ayudando a nuestras estudiantes a identificarlas y resistirlas. Un aporte importante que se puede hacer es discutir el contexto (...) Se puede rehusar a aceptar el aprendizaje pasivo y obediente e insistir sobre un pensamiento crítico. Podemos volvernos más duras con nuestras estudiantes, dándoles la clase de ‘estímulo cultural’ que reciben los hombres, pero en términos diferentes y en estilo distinto (Adrienne, R. 1983:286).

En este entendido, el accionar político educativo que otorga el currículum nacional a esta problemática es carente, pues sólo incorpora en términos discursivos el uso de un lenguaje inclusivo, por ejemplo: la incorporación de los y las, alumnos y alumnas, etc. Sin embargo, no existe ninguna política educativa o gubernamental que promueva una propuesta de enseñanza y aprendizaje con perspectiva de género o en este caso basada en una pedagogía crítica-feminista, que sirva para que las instituciones educativas la implementen en sus diferentes contextos sociales.

La situación actual es que las comunidades educativas fomentan y propician las condiciones para que se reproduzcan niños y niñas patriarcales que oxigenen y perpetúen el sistema imperante en Chile, a través de mitos, tabúes, discriminación, desigualdad de género, estereotipos, por nombrar algunos.

Es claro, el problema expuesto debe ser resuelto mediante el desarrollo de una pedagogía que elimine las conductas y patrones político-culturales patriarcales con los

cuales fueron y son formados los/as estudiantes a lo largo de la historia. En la misma línea, Ochoa (2007:5) plantea que:

“La pedagogía feminista con perspectiva crítica busca la construcción de un proyecto de sociedad diferente, sin opresión ni subordinación de género, sin ningún tipo de discriminación, y con mayor justicia y libertad para todas las personas, por lo que la pedagogía feminista descansa en el sentido de la eliminación cultural, política de la opresión, de la transformación de la sociedad, y de la libertad, autonomía individuales y colectivas”.

Este proyecto de sociedad, que tiene espacio en el establecimiento educacional, es un ‘quehacer’ que demanda la formación y trabajo de hombres y mujeres. Es por tanto, una pedagogía para todas las personas.

1.2.- Supuestos de investigación

1.- Las escuelas reproducen hábitos, comportamientos, valores y relaciones que existen en la sociedad patriarcal, debido a la carente intervención pedagógica sobre el tema de género.

2.- La presencia e incorporación de una intervención pedagógica anti-patriarcal exige la generación de una propuesta que incluya a toda la comunidad educativa.

1.3.- Objetivo General

1.- Analizar diversas corrientes teóricas del feminismo para la construcción de una propuesta modular de pedagogía crítica-feminista para el segundo ciclo de enseñanza básica.

1.4.- Objetivos específicos

1.- Indagar críticamente fuentes bibliográficas que otorguen material relevante para la construcción de una alternativa pedagógica crítica-feminista.

2.- Aportar elementos para el diseño de un módulo temático basado en la pedagogía crítica-feminista para el segundo ciclo de la enseñanza básica.

1.5.- Preguntas de investigación

1.- ¿Qué corriente o corrientes del feminismo son pertinentes para la construcción de un módulo de enseñanza-aprendizaje basado en la pedagogía crítica-feminista?

2.- ¿De qué manera se puede modificar los comportamientos, hábitos, valores y relaciones patriarcales que se observan en el segundo ciclo de enseñanza básica?

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO

2.1.- Consideraciones generales

En los últimos años, más bien en la reciente década, el estudio entorno a la inserción de la perspectiva de género en Chile ha ido en considerable aumento, entendiendo el valor social, político y cultural que amerita reconocer la importancia de visibilizar la diferencia de género, el machismo, la discriminación salarial, la violencia hacia los géneros y en general, las repercusiones del patriarcado en mujeres y hombres de las sociedades pasadas y actuales. Hoy en día, estos avances se expresan a través de la diversidad de luchas subalternas⁴ que abordan y reconocen al sistema patriarcal y capitalista como un macro elemento opresor para todo el género humano; específicamente son las organizaciones políticas, colectivos feministas, las mujeres organizadas quienes hemos optado por reconstruir el pasado y presente de las mujeres -de los hombres también-, mediante la investigación sobre la historia de las féminas, su sexualidad, su reconocimiento como sujetas valiosas y únicas.

A pesar de este importante avance, existe la necesidad de crear con igual ímpetu una alternativa pedagógica **complementaria** -que es compartida con otro estilo de enseñanza u otras posturas divergentes- y **autónoma** -comprendiendo que es una

⁴ La subalternidad o lo subalterno es un término que se usa para referirse en las ciencias sociales a sectores marginalizados y a las clases inferiores de las sociedades.

alternativa pedagógica para ser implementada en cualquier curso del segundo ciclo básico, en un espacio educativo construido autónomamente no es necesaria su implementación en una asignatura- que otorgue tratamiento al problema actual que viven mujeres y hombres afectados por el patriarcado, desde pequeños/as, durante la etapa escolar del segundo ciclo básico. Para ello, se propone la construcción de una pedagogía crítica-feminista.

A razón de lo expuesto es que se considera que la presente investigación tiene un carácter proyectivo, pues intenta proponer una alternativa pedagógica conformada por módulos temáticos que entreguen solución a un problema específico visualizado en la educación.

Considerando lo planteado, se concibe este proyecto como factible, ya que consiste en la investigación, indagación y elaboración de una pedagogía que permita subsanar las diferencias de género y opresiones que impone el patriarcado en la sociedad y sus repercusiones en la escuela, con el fin de transformar el comportamiento, los valores y las relaciones sociales que repercuten en los/as educandos.

2.2.- Metodología de la investigación

La metodología es la herramienta fundamental de una investigación, es aquella que otorga seriedad, sustento y confiabilidad a una investigación. Esto se debe al carácter formal que amerita un estudio o propuesta. La reciente investigación de Burgos y Rodríguez (2015:10) plantean que:

“La metodología es la pieza esencial de toda investigación, ya que es la guía procedimental lógica que nos dará los pasos y técnicas a seguir. Nos permite sistematizar los procedimientos y acciones que se realizarán. Este recurso se desprende directamente de una posición teórica y epistemológica nacida del investigador mismo y de los postulados que considera pertinentes a la propedéutica del objeto de estudio”.

Teniendo en cuenta lo planteado es necesario especificar que la metodología pone especial énfasis en el estudio del método, éste último corresponde al conjunto técnicas y procedimientos para alcanzar un objetivo. Desde esta lógica Fernández, Hernández y Baptista (2008:2) afirman que el “método es un medio para alcanzar un objetivo, pero cuando recibe la denominación de científico, implica la descripción y predicción de un fenómeno en estudio y su esencia es obtener con mayor facilidad un conocimiento exacto y riguroso sobre el mismo. La metodología es el conocimiento del método o, ‘es el estudio del método’. El investigador que aplica un método economiza esfuerzos y tiempo. Las formas en que se investiga, cómo se recolectan los datos, se ordenan y se clasifican requieren de un método”. Por tanto, el uso de la metodología en esta investigación permitirá escoger métodos pertinentes para resolver el problema de investigación.

Es sabido, que en las Ciencias Sociales los procesos o fenómenos se pueden observar, estudiar e interpretar desde diversas posturas y realidades con la finalidad de generar aportes sustanciales para el *novo* conocimiento. A lo largo de la historia, han surgido una serie de corrientes y creaciones del pensamiento, de las cuales se desprenden el positivismo, el materialismo dialéctico, el estructuralismo, entre otros; cada uno con sus particularidades y alternativas para lograr un objetivo. Es así como

a mediados del siglo veinte, los sustentos de estas corrientes se agruparon en dos grandes enfoques investigativos: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo de la investigación. (Hernández, Fernández y Baptista, 2008).

2.3.- Metodología cualitativa

Posterior a la revisión bibliográfica realizada en torno a los dos enfoques metodológicos, se opta por utilizar la metodología cualitativa de la investigación que guiará la matriz de trabajo a desarrollar, esta elección busca explicitar una realidad política, social y cultural que afecta a toda una sociedad; para lo cual, en esta oportunidad se enfatizará en la indagación bibliográfica sobre feminismo, patriarcado y las repercusiones de éstos en la educación formal de niños y niñas. Además se planteará de manera propositiva un módulo de enseñanza- aprendizaje para implementar en el segundo ciclo básico de la educación chilena, con el objeto de intervenir esta realidad que impera en las sociedades actuales.

Son numerosas las acepciones sobre el carácter que comprende la investigación cualitativa, mas para la pertinencia de la presente investigación se concibe la investigación cualitativa como un campo interdisciplinar, trasdisciplinar y en muchas ocasiones contradisciplinar. Atraviesa las humanidades, las ciencias sociales y las físicas. La investigación cualitativa es muchas cosas al mismo tiempo. Es multiparadigmática en su enfoque. Los que la practican son sensibles al valor multimetódico. Están sometidos a la perspectiva naturalista y a la comprensión interpretativa de la experiencia humana. Al mismo tiempo el campo es inherentemente político y construido por múltiples posiciones éticas y políticas. Lincoln y Denzin (1994).

Vale decir, la permisión de posturas y discusión política que permite el enfoque cualitativo, es lo que enriquece el debate y la creación de nuevas herramientas investigativas en las ciencias sociales, además de propiciar en esta investigación el cuestionamiento crítico y reflexivo sobre la cultura patriarcal de la sociedad chilena.

En la misma línea, la investigadora Jurado (2002) plantea que la investigación cualitativa tiene una variedad de concepciones o marcos de interpretación -como ya se comentó-, pero en todos ellos hay un común denominador que podríamos situar en el concepto de 'patrón cultural' (Colby, 1996 en Jurado, 2002.) que parte de la premisa de que toda cultura o sistema social tiene un modo único de entender situaciones y eventos. Esta cosmovisión, o manera de ver el mundo, afecta la conducta humana. Los modelos culturales y maleables que constituyen marcos de referencia para el actor social, están contruidos por el inconsciente, trasmitido por otros y por la experiencia personal. Dado a este aporte, se subentiende que el patrón cultural al que denominamos patriarcado, afecta la conducta humana, en la medida en que forma actitudes y comportamientos patriarcales en las personas, lo cual, como menciona Jurado (2002), son trasmitidos por otros sujetos y por las vivencias personales.

Son indudables los avances y evoluciones que han permitido el perfeccionamiento y exactitud del enfoque cualitativo; en la actualidad nos encontramos en un complejo e innovado campo de estudio para esta ciencia, pues el investigador cualitativo se somete a una doble tensión simultáneamente. Por una parte es atraído por una amplia sensibilidad interpretativa, postmoderna, indigenista, subalterna, feminista y crítica. Por otra, puede serlo por unas concepciones más positivistas, postpositivistas, neopositivistas, humanistas y naturalistas de la experiencia humana y su análisis (Lincoln y Denzin, 1994:10)

Frente al panorama planteado, para esta investigación se plantea la utilización del método cualitativo “**teoría fundamentada**”, además de una modalidad de trabajo basada en el análisis documental en forma de indagación de textos, cartas, periódicos, documentos históricos, videos y otras fuentes teóricas del feminismo; ya que se considera que para la construcción de un módulo de enseñanza- aprendizaje es necesario que la investigadora se familiarice con el tema, previo a profundizar y fundamentar el estudio y análisis.

Esta elección se basa en las herramientas metodológicas de estudio y análisis que otorga la *teoría fundamentada* de Strauss y Corbin (1994:10) la cual trata de describir conceptos y preposiciones partiendo directamente de los datos, y no de supuestos *a priori*, de otras investigaciones o de marcos teóricos ya existentes. Ésta es una metodología general para desarrollar teoría que está fundamentada, mediante una recogida y análisis sistemáticos de datos. Ésta se desarrolla durante la investigación y se realiza a través de una continua interpelación entre el análisis y la recogida de datos.

Lo anterior, se debe a que uno de los objetivos de esta investigación es la revisión teórica de diversas fuentes del feminismo para facilitar la creación de un módulo didáctico basado en la pedagogía crítica-feminista, para lo cual se considera pertinente, la elección de una metodología cualitativa de tipo ‘fundamentada’ pues busca la justificación teórica de la propuesta educativa, a través de una revisión bibliográfica de diversas corrientes de la temática.

2.4.- Diseño metodológico

La presente investigación define su diseño como uno de indagación, debido a que la revisión bibliográfica es necesaria para la familiarización y el profundo acercamiento con la problemática y el objeto de estudio, acto necesario para el diseño del módulo de enseñanza-aprendizaje que se desea obtener como resultado de todo el proceso indagatorio, de interpretación de la información obtenida y sus futuras proyecciones pedagógicas en la educación formal.

Teniendo en cuenta lo anterior, se plantea que el objeto de estudio es la pedagogía crítica-feminista para el segundo ciclo de la educación básica.

Para efectos de la investigación, se optó por escoger la corriente política-teórica del **feminismo radical** conjugado con atisbos del feminismo de la vertiente económica. Esta elección se basa en que para comprender la esfera que compone el patriarcado, se debe profundizar en todos los factores que lo estructuran y dan vida. En ese sentido, las feministas radicales que extienden la lucha contra el patriarcado de lo económico y público a lo social y privado, es decir que la opresión a la mujer comienza desde la casa, la familia, la pareja, el esposo y dios. Además, se considera que existe desigualdad económica debido a la diferencia sexual (clases sexuales) que estructura la base del poder. Ellas están bajo el lema de “lo personal es político”. Por su lado, en la vertiente económica, ya sea el **feminismo socialista**, ven la dominación del patriarcado como una cuestión de clases sociales, entre sus causas están la división sexual del trabajo y su opresión en el seno familiar, entre otros.

Ambas posturas ideológicas del feminismo, nos permiten entender, estudiar y analizar las relaciones patriarcales en la sociedad, además de promover la conformación histórica del patriarcado, su potenciación con el surgimiento del

capitalismo y su fortalecimiento en las culturas contemporáneas; estudio necesario de realizar, entendiendo que el origen y potenciación de este macro-sistema patriarcal a formado por generaciones sujetos aptos y aptas para continuar y perpetuar su reproducción política, cultural y social. Este análisis pretende incluir el debate actual sobre nuevas temáticas de investigación y discusión, como: el aborto libre y seguro, el aumento de femicidios en la actualidad, entre otros.

Anteriormente, se identificó a la teoría fundamentada como método de esta investigación cualitativa, se planteó que se basa en los datos, que genera conocimientos, aumenta la comprensión y proporciona una guía significativa para la acción, en este caso un módulo de enseñanza- aprendizaje para estudiantes y profesores (Strauss y Corbin, 2002:22).

Las investigaciones de Charmaz (2005) plantean que la teoría fundamentada permite al investigador/a crear directrices analíticas para focalizar la recolección de datos y construir teorías de rango medio, a través de sucesivas recolecciones de datos y desarrollos conceptuales. Es decir, a través de los procedimientos analíticos, se construye teoría que está fundamentada en los datos, de ahí su nombre. Este método hace explícitos los procedimientos de análisis cualitativo y ayuda a los investigadores a desarrollar conceptualizaciones útiles de los datos (Charmaz, 2005:507) Si bien, el objeto de investigación no es la construcción de teoría directamente, es preciso señalar que sí se trabajará entorno a la construcción de una pedagogía crítica-feminista focalizada en el segundo ciclo básico, entendiéndola como una alternativa de enseñanza-aprendizaje complementaria a otras formas de educar.

Considerando el método de investigación de teoría fundamentada y el diseño en forma de indagación, es momento de definir que la principal estrategia de análisis

e interpretación será la codificación, entendida como una técnica de conceptualización de datos (Strauss, 1987:112). Además contará con cinco momentos de trabajo, las cuales estructurarán de manera científica la investigación, para aquello Monje (2011) dispone de las siguientes fases:

1.- Fase conceptual: Es el momento en el cual el investigador/a debe ordenar y sistematizar sus inquietudes, preguntas y elaborar organizadamente los conocimientos que constituyen su punto de partida. Esta fase incluye dos pasos, estos son:

- Formulación y delimitación del problema, corresponde al punto de partida de toda la investigación, pues determina qué es lo que se investigará. Monje (2011:23) plantea que “toda investigación parte del interés de solucionar o encontrar respuesta a algún problema o de avanzar hacia el conocimiento de algún tema”.

- Revisión de la literatura, contempla la búsqueda de conocimientos que sirvan para la fundamentación de lo que se desea estudiar o solucionar.

- Construcción de un marco teórico, representa el contexto teórico dentro del cual se ubica el problema, para lo cual se debe contar con el bagaje teórico y conceptual que permita resolver los fines específicos del estudio propuesto.

2.- Fase de planeación y diseño: En este momento el investigador/a toma las decisiones acerca de los métodos y estrategias que empleará para resolver el problema de investigación, esta fase contempla el siguiente paso:

- Selección de un diseño de investigación, que amerita la determinación de estrategias y procedimientos para dar respuesta el problema de investigación, es el momento en el cual se especifica el método.

3.- Fase empírica: Una vez decidida la estrategia, el método y los instrumentos, se deben poner en práctica, a través de la recolección de datos y su preparación para el análisis. En este caso se realizará utilizando las diversas fuentes teóricas del feminismo, que son fruto de la indagación crítica y reflexiva sobre el tema. Luego se debe codificar la información para que esta pueda ser interpretada en la etapa siguiente.

4.- Fase analítica: Al finalizar la etapa de recolección, se cuenta con cierto número de datos que permitirán obtener conclusiones generales en relación al problema planteado en la primera fase. Ante ello, se debe realizar los siguientes ejercicios:

- Análisis de datos; los datos por sí mismos no dan respuesta a las interrogantes planteadas, por lo cual es necesario analizarlos y procesarlos de manera ordenada y coherente con el fin de encontrar relación entre ellos.

- Interpretación de resultados, esto conlleva la comparación de los resultados del análisis de datos con los objetivos del estudio, de esta manera se establece relación y sentido entre ambos elementos.

5.- Fase de aplicación: Considerando la secuencia de la presente investigación, finalizado el proceso de teorización e indagación, terminado el análisis de resultados y con una respuesta clara hacia las interrogantes planteadas, se dará inicio a la fase dónde se elabora un módulo de enseñanza-aprendizaje basada en la pedagogía feminista, que busque dar respuesta a la problemática planteada al inicio de la investigación, vale decir, es el momento para aplicar y crear, a partir de las observaciones realizadas y los resultados obtenidos.

2.5.- Enfoque de la investigación

En el marco de una investigación propositiva, y a la vez altamente divergente en cuanto a su debate y discusión sobre la temática de género y las construcciones patriarcales en las escuelas, es que se plantea un enfoque 'crítico' para la investigación. En este entendido, Habermas (1982) señala que el 'saber reflexivo' sirve a un interés emancipatorio, que utiliza como estrategia la ciencia crítica, la cual no se conforma con la exploración y la indagación que produce conocimiento, sino que trata de favorecer el compromiso y la transformación de la práctica (Santos Guerra, 1997:22).

Bajo los postulados de la perspectiva crítica, la escuela se considera como un espacio de reproducción política, económica y cultural de la o las clases dominantes, esto se refleja en cómo el curriculum nacional modifica la historia, eliminando hechos o tergiversándolos al 'a ver' de los gobiernos de turno; por otro lado, la escuela es déspota en su selección de estudiantes, segrega a las mayorías y privilegia a las minorías para mantener el *status quo*. La segregación cultural se refleja en los establecimientos educacionales y es en los contextos vulnerados y marginados dónde más se vislumbra esta realidad. La escuela transmite un curriculum oculto, transmite un conocimiento que es la expresión de la cultura dominante del colectivo social hegemónico y esta actuación se hace sobre un discurso construido de exclusiones y selectivo de los grupos subordinados (Apple, 1986)

Sin embargo, cuando se trata de géneros, ningún escenario se salva, ya que la formación patriarcal en los/as educandos es un patrón cultural, político y social que no discrimina clase, etnia, género ni religión. Para Bourdieu (1998: 49-58), estas estructuras de dominación son el producto histórico de un trabajo continuado de

reproducción al que contribuyen “unos agentes singulares (entre los que están los hombres, con armas como la violencia física y la violencia simbólica) y unas instituciones como la familia, iglesia, escuela y Estado”.

La reproducción del patriarcado ha alcanzado niveles insospechados, causando incluso que los poderosos lo utilicen para sustentar sus privilegios de clase. Para Kate Millet (1969) la ideología patriarcal se adapta a todos los sistemas políticos y económicos: al feudalismo, al absolutismo, al comunismo, al capitalismo, a las democracias (...) pero aunque es compartida por muchas culturas humanas, existen sociedades igualitarias dónde no se da la división del grupo en dos por razones de género. Es precisamente la existencia de este puñado de culturas no patriarcales (comunidades que surgieron antes del desarrollo agrícola sedentario) lo que nos muestra que la subordinación de la mujer al hombre no es natural ni tampoco constituye un imperativo bio-lógico.

En suma, la propuesta de esta investigación es transformar las relaciones sociales patriarcales que se construyen en las escuelas, mediante la entrega de una alternativa pedagógica para educandos y educadores; pero nuestro objetivo como sociedad debe ser otro, enfocado en la transformación total de las comunidades.

Considerando lo planteado Burgos y Rodríguez (2015:19) señalan que “para cumplir las pretensiones de la misión que se propone el profesor y la profesora, deben actuar como un agente crítico y cargado de compromiso social”; así mismo Paulo Freire (1994) nos recuerda que si nuestra opción política para orientar las prácticas en aula son democráticas y somos coherentes en ella de tal manera que nuestras prácticas no se contradigan con nuestro discurso; por lo cual no podemos tratar la experiencia hecha conocimiento y el conocimiento hecho experiencia del educando

como un “material” desechable en el proceso enseñanza aprendizaje o considerar al educando como objeto y no como sujeto. Sin duda no se hablar de un enfoque crítico sin entender que en esencia es interpretativo tanto en procedimientos como planteamientos.

2.6.- Técnicas de producción de información

2.6.1.- Método bibliográfico: Considerando la elección del método de investigación ‘teoría fundamentada’, se utilizará la indagación bibliográfica como una técnica de recopilación y producción de información. En este caso, el imbuir de libros y textos busca la justificación teórica de la propuesta ‘pedagogía crítica-feminista’, además de permitirnos comprender el fenómeno de estudio y la realidad misma. Para efectos de la investigación se revisará bibliografía dedicada al estudio de las conductas patriarcales en las escuelas, en conjunto con material relacionado a la teoría feminista; lo anterior con el fin de apropiarnos de conceptos claros y claves en lo que se refiere a la perspectiva de género, sus pertinencias y restricciones pedagógicas, didácticas y metodológicas.

2.7.- Procedimientos de análisis de la información

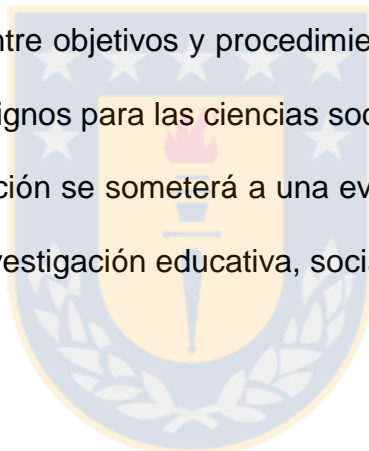
La etapa de análisis de la información corresponde a uno de los ejes fundamentales dentro del proceso investigativo. Para su realización se utilizará una serie de procedimientos enfocados a responder los objetivos de la investigación. La información se obtendrá, a través de la indagación documental que contiene una fase de recogida de la información, luego la transcripción de la información obtenido y por

consiguiente la codificación de lo recopilado (**etapa de triangulación**). Esta última nos permite realizar agrupar de manera racional la información obtenida en unidades claras e inteligibles que corresponden a los títulos y subtítulos temáticos expuestos en el marco teórico de la investigación.

2.8.- Procedimientos de validación de la información

Las investigaciones de carácter cualitativas responden a ciertos criterios y/o parámetros de rigor que le otorguen confiabilidad y credibilidad al trabajo científico, a aquello se le denomina: **rigurosidad científica**. Para una efectiva rigurosidad debe existir coherencia interna entre objetivos y procedimientos con el objetivo de generar hallazgos y resultados fidedignos para las ciencias sociales.

Además, la investigación se someterá a una evaluación por parte de docentes expertos en el área de la investigación educativa, social y didáctica.



CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO

3.1.- Construcción de la identidad de género

Para comprender la importancia del desarrollo de una pedagogía complementaria de tipo crítica-feminista, se torna necesario analizar algunos factores psicológicos, evolutivos y contextuales que definan el periodo de desarrollo que cruzan niños y niñas durante el segundo ciclo de la educación básica; de esta manera se generan imaginarios sobre el momento, los procesos y circunstancias específicas que justifican la implementación de dicha propuesta educativa en esta etapa del desarrollo.

A razón de esto último, Blos (1941) explica que el primer periodo del cambio a la adolescencia, se define como **adolescencia temprana** (entre diez y doce años aprox.), en el cual se presentan los primeros cambios físicos y comienza un proceso de maduración psicológica, pasando del pensamiento concreto al pensamiento abstracto. El/la adolescente trata de crear sus propios criterios, socialmente quiere dejar de relacionarse o ser relacionado con los niños/as, pero aún no es aceptado por los adolescentes, desarrollando en él o ella una desadaptación social, incluso dentro de la familia, lo que se constituye como un factor importante, ya que puede causar alteraciones emocionales como la depresión o la ansiedad, que influyen en la conducta contribuyendo al aislamiento. También, se presentan cambios en su medio, ya sea: escuela, docentes, compañeros/as, sistema educativo, y responsabilidades. Por otro

lado, la familia (que puede estar compuesta por la presencia del padre, madre o tutor) se convierte en un factor importante en como el adolescente vive esta etapa, ya que el apoyo y la autoridad le ayudarán a estructurar su personalidad y a superar la ansiedad que le provoca enfrentarse al cambio.

En relación a lo anterior, se vivencian diversas transformaciones durante este periodo, las cuales resultan ser el correlato de cambios corporales, que llevan al adolescente a configurar nuevas relaciones con el padre, madre o tutor y con el mundo (...) cuando el adolescente se incluye en el mundo con este cuerpo ya maduro, la imagen que tiene de su cuerpo ha cambiado, también su identidad, y necesita entonces adquirir una ideología que le permita su adaptación al mundo y/o generar acciones sobre él para cambiarlo. (Aberastury, A; Knobel, M; 1988:15).

A lo anterior se suma que el/la adolescente acentúa su relación con la sexualidad. A partir del desconocimiento y reconocimiento corpóreo que el/la joven experimenta, emergen nuevos modos de acceso a la sexualidad, lo que implica la necesidad de una reorganización de su subjetividad sexuada que ha sido construida durante la infancia, reorganización que debe realizarse en el periodo de la adolescencia temprana. Esta reconstrucción entrecruza los aspectos de carácter narcisistas, en los que domina la representación del/la sujeto/a sobre lo que es el sexo en su cuerpo y los aspectos intersubjetivos del encuentro con el otro sexo y la diferenciación con los modelos parentales (Bleichmar, D; 2000).

Además de generarse esta estrecha relación con nuestros cuerpos, la curiosidad por el sexo y la proto-determinación de la sexualidad, son recurrentes los cuestionamientos en torno a la **construcción de la identidad de género**, en vista de la necesidad de interpretar los cambios corporales que irrumpen sin aviso. Lo anterior,

Tubert (2000) lo denomina el *nuevo ideal del yo*, el cual transita por la identificación con emblemas que orientarán su identidad sexuada y genérica, los cuales son transmitidos de manera principal por la madre y por modelos culturales del entorno de la joven y el joven; propiciando la **dialéctica entre separación e identificación**.

Durante la adolescencia temprana existe una mayor intensificación de cumplir con los roles de género asignados por el entorno familiar, escolar, social; lo cual plantea la responsabilidad e influencia que los grupos sociales del joven –en los cuales el/la sujeto se desenvuelven- tienen en la subjetividad e instauración de ciertas maneras reconocidas como válidas de vivir su identidad de género. (Fernández, D. 2012:47).

En este contexto pareciera existir una dicotomía entre lo tradicionalmente impuesto, entre la multiplicidad de construcciones y comportamientos atribuidos a cada género, y entre los nuevos intereses en función del mundo público y los roles femeninos modernos. Lo anterior, promueve la construcción de identidades múltiples, en una matriz que recoge las transformaciones sociales posmodernas, pero ancladas en la tradición y el discurso maternal (Montecino, S. 1997:2) desde la perspectiva de género, estas construcciones son altamente peligrosas tanto para el hombre como para la mujer, pues constituyen prácticas y legados culturales que en su mayoría se sustentan en el patriarcado⁵ y por tanto, promueven la opresión de la mujer, los

⁵ Como se expuso anteriormente, durante la baja edad media y la edad moderna se impone el proto-capitalismo y capitalismo respectivamente, es decir, surge un modo de producción basado en la explotación de hombres y mujeres mediante la división del trabajo en 'sexos' y clases; en ese sentido el patriarcado se perpetúa en la esfera económica, otorgando a las futuras sociedades un legado histórico, político, cultural, social, religioso y económico capitalista y patriarcal.

privilegios del varón y la desigualdad entre géneros, lo cual influye en la construcción de la identidad de los/las sujetos. Es precisamente esa identidad de cómo vivir y desarrollarse, la que se desea dejar a libre elección del ser humano, sin patrones que lo/la harán invisibilizar sus cadenas. En ese sentido Nuria (2008:15) propone el feminismo como herramienta de emancipación, entendiéndolo como una “teoría de la justicia que ha ido cambiando el mundo y trabaja día a día para conseguir que los seres humanos sean lo que quieran ser y vivan como quieran vivir, sin un destino marcado por el sexo con el que hayan nacido”.

En definitiva, esta sociedad basada en roles tradicionalmente impuestos por el patriarcado, sitúan al sujeto en desarrollo en una encrucijada entre lo que socialmente debe hacer y sus intereses. Debido a esto, es de vital importancia impulsar y proponer al estudiantado en adolescencia temprana, una alternativa pedagógica que otorgue herramientas de análisis críticas, que permitan reflexionar sobre la conformación patriarcal de la sociedad, las desigualdades y opresiones entre ambos géneros, con el objetivo de desarraigar a niños y niñas de la imposición violenta y sexista de roles que se han asignado históricamente.

3.2.- Género

“Una no nace mujer, sino que se hace mujer”

Simone Beauvoir, 1949.

A lo largo de esta investigación, se ha utilizado el término ‘género’ para referirse a las significaciones atribuidas al hecho de ser hombre y mujer en cada cultura y en cada sujeto. Este concepto fue acuñado por primera vez desde la psicología por Stoller y Money (1964:51-52), quienes descubren que lo que se ha entendido como ser hombre o ser mujer tiene relación fundamentalmente con un aprendizaje socio-cultural más que con las características biológicas de machos y hembras humanos (...) de esa forma proponen una distinción conceptual y sostienen que hay una diferencia entre sexo y género. En dónde sexo apunta a los rasgos fisiológicos y biológicos de ser macho o hembra; y género a las construcción social de las diferencias sexuales (lo femenino y lo masculino).

Lo mencionado representa un hallazgo gradual⁶ importante tanto para la academia como para la situación de las mujeres; de pensar que la opresión de las mujeres viene determinada biológicamente a cuestionarse que esta condición

⁶ Alrededor de la década de los 70's, comienza la utilización del concepto al interior de la academia. Sin embargo, dicha incorporación fue diferenciada a nivel mundial. Por ejemplo, Estados Unidos lleva la delantera en cuanto a su integración en los ambientes universitarios, secundado por los países europeos, mientras que en la experiencia latinoamericana “los estudios de la Mujer se inician, mayoritariamente, fuera del ámbito de las universidades en un período de crisis económicas, regímenes dictatoriales e impulsados por agencias de cooperación internacional”. De ahí poco a poco fueron surgiendo proyectos al interior de las universidades que trabajaban la temática, sin embargo, los estudios de Género propiamente tal aparecen alrededor de la década de los 90's y en ese momento comienza su inclusión masiva (en comparación con períodos anteriores) en los círculos universitarios. (Díaz, E. 2011)

impuesta se debe a factores culturales y sociales, que puede cambiar y transformarse, que se reviste del contexto y de las particularidades situacionales de los pueblos, es evidentemente un avance.

Además se vislumbra que al otorgar un factor socio-cultural a la construcción de 'género' permite entender que las formas de opresión y las relaciones asimétricas varían de cultura en cultura, manteniendo intacto los privilegios de los hombres por sobre las mujeres.

En suma, el surgimiento del concepto de género explica la **diferenciación entre sexo y género** que principalmente se distinguen porque sexo se refiere al hecho biológico de que la especie humana es una de las que se reproduce a través de la diferencia sexual, mientras que género guarda relación con los significados que cada sociedad le atribuye a tal hecho (Montecino y Donoso, 2001:54).

Para efectos de esta investigación, es necesario revisar los aportes que realizan algunas teóricas respecto al concepto de género. La socióloga Teresita De Barbieri (1992:87) plantea que el concepto de género “es una categoría que en lo social, corresponden al sexo anatómico y fisiológico de las ciencias biológicas. El género es el sexo socialmente construido”. En la misma línea la historiadora Joan Scott (1996:269) afirma que el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder. Para esta acepción Scott plantea cuatro elementos del género:

- 1.- Los símbolos y los mitos culturalmente disponibles que evocan representaciones múltiples.

2.- Los conceptos normativos que manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos. Estos conceptos se expresan en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas que afirman categóricamente y unívocamente el significado de varón y mujer (lo masculino y lo femenino).

3.- Las instituciones y organizaciones sociales de las relaciones de género: el parentesco, la familia, el mercado de trabajo, segregado por sexos, las instituciones educativas, la política.

4.- Scott, entorno a la identidad, señala que aunque aquí destacan los análisis individuales –las biografías- también hay posibilidad de tratamientos colectivos que estudien la construcción de la identidad genérica en grupos (Scott, 1996).

Otro aporte indudable al estudio del concepto es la mirada que otorga María Equino, quien considera que género es la forma social que adopta cada sexo, toda vez que se le adjudican connotaciones específicas de valores, funciones y normas, o lo que se llama también, no muy felizmente, roles sociales” (Equino en Rauber, 2003:10).

Del recorrido teórico realizado es necesario rescatar algunas ideas relevantes para esta investigación. Por ejemplo que los roles desempeñados por hombres y mujeres en la sociedad no vienen biológicamente asignados, sino que son una construcción cultural y social. Del mismo modo se constató que las relaciones entre hombres y mujeres son asimétricas ya que el género se enmarca en una relación primaria de poder, he ahí su asimetría y desigualdad.

Cuando se habla de género es preciso explicar el Sistema Sexo/Género acuñado por la antropóloga Rubin (1989), asociándolo al “conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas”. Dicho

sistema busca reflejar la situación de hombres y mujeres en distintas sociedades “los sistemas de género/sexo son los conjuntos de prácticas de símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anátomo-fisiológica y que dan sentido a la satisfacción de los impulsos sexuales, a la reproducción de la especie humana y en general al relacionamiento entre las personas”.

Según Díaz (2011:25) este sistema sirve para sistematizar el estudio de género, y permite, además entender que las relaciones establecidas entre hombres y mujeres no son necesariamente asimétricas (bien a favor de hombres o de mujeres) en todas las sociedades; así se considera aunque sea de manera teórica, que en algunas sociedades primitivas, pudieron haber existido relaciones de igualdad. Según las investigadoras que utilizan en su análisis este sistema, lo consideran como una superación del concepto de patriarcado.

Finalizado este recorrido, es necesario otorgar una construcción propia del concepto de género, que considere los aportes claves de las teóricas expuestas. En base a ello, se propone que para esta investigación la denominación afín es la que entiende al género humano como una construcción social y cultural que no está determinada por la condición fisiológica y anatómica.

Esta idea supera la concepción de que hombres y mujeres vienen genéticamente constituidos, mayor aún que no están supeditados a sus órganos genitales; de esta manera se otorga un grado contextual a la conformación del género.

En base a todo lo expuesto, se destacarán algunas repercusiones positivas de la indagación teórica entorno al concepto ‘género’. Para comenzar, se reconoce que al otorgar un valor cultural a la conformación de mujer y hombre se produce un cambio

en la noción universal que permite diferenciar al género humano según raza, etnia, clase y sexualidad, socialmente contruidos. En palabras de Scott, esto se justifica con el hecho de que “existen mujeres y varones en diferentes situaciones sociales y culturales que es necesario explicitar” (Scott, 1996:78).

Además, se encuentra un aporte en la idea de ‘variabilidad’, que tiene relación con que el ser hombre o mujer varía de cultura en cultura. Esto se une con lo anterior, ya que supone una imposibilidad de universalizar ambas categorías.

También, le dio un carácter ‘relacional’ a los estudios de las ciencias sociales, vale decir, aparte de dar cuenta de las diferencias entre hombres y mujeres, es capaz de establecer y dar cuenta de las relaciones entre ellos.

Por último, permite que el módulo temático de enseñanza-aprendizaje de esta investigación se cimiente en la comprensión de que el género es una categoría de análisis que supone la construcción del ser humano (en este caso de los/as estudiantes) tan diversa y única como el contexto que los alberga.

Por lo tanto, Scott (1996) afirma que “el simple hecho de sacar a la luz la evidencia de que la vida social está compuesta por hombres y mujeres y que ellos se relacionan entre sí de maneras distintas, implicó la revisión de muchas teorías sociales (también de los métodos) y la inclusión de una nueva dimensión a la reflexión disciplinaria”.

En definitiva, una consecuencia de este enfoque de género, sumado a los estudios de la mujer, es la crisis de paradigmas que genera, pues la gran mayoría de las grandes corrientes de pensamiento no han sabido visualizar la opresión de las mujeres.

Por su lado, también existen efectos negativos de la inserción del concepto de 'género'. Primeramente las críticas que provienen desde las feministas en relación a la significación dentro de los términos teóricos y prácticos que dicho concepto tiene para el movimiento feminista. El costo que menciona Joan Scott es una "suerte de vuelta a la invisibilidad de las mujeres, debido a que muchas veces se habla de género cuando en realidad se está hablando de mujeres". En su acepción más simple, "género suena más neutral y objetivo que 'mujeres'. Género parece ajustarse a la terminología científica de las ciencias sociales y se desmarca así de la –supuestamente estridente-política del feminismo" (Scott, 1996:271)

Por dichas razones, algunas feministas acusan al género de haber despolitizado la creación de conocimiento acerca de las mujeres.

Lo referente a la aplicación metodológica del concepto de género, se considera como una dificultad para la academia, pues los/as investigadores que no han trabajado con anterioridad el tema pueden atribuirlo al término anglosajón que lo define como "sexos", acepción que está en contra de todo el esfuerzo teórico realizado, esta denominación busca desarraigar la idea que ubica al género como un concepto que se nutre de las diferentes culturas y sociedades.

A pesar, de los múltiples cuestionamientos que pueden existir en torno al concepto de 'género' se ha decidido utilizarlo, ya que "resulta profundamente cuestionador de las relaciones de poder, de la cultura del poder desde lo político hasta lo privado, al punto tal que desnuda sin miramientos el carácter político de las

relaciones que se desarrollan en el mundo privado⁷ y supuestamente no político. De ahí que su consideración, su enfoque crítico, sus planteamientos y sus propuestas resultan indispensables en todo debate o proyección política encaminada a una transformación de poder en el sentido de democratizarlo, de humanizarlo, de ponerlo al servicio de la sociedad, es decir de los hombres y las mujeres que le dan cuerpo y alma” (Rauber, 2003:5).

3.2.1.- Género y currículum

El análisis de la inclusión de la perspectiva de género en el currículum es de reciente hallazgo, de igual forma su implementación en la propuesta nacional. En ese sentido el MINEDUC ha abordado algunas temáticas educativas que promueven la integración de un lenguaje inclusivo, la formulación de principios no sexistas, orientaciones sobre el entorno educativo, objetivos de aprendizajes y algunos contenidos. A continuación se darán a conocer algunas de las implementaciones curriculares que aluden a la ‘igualdad de género’ (BCEB, 2012).

⁷ Dentro del feminismo se vislumbra la existencia de dos esferas separadas en las sociedades: una esfera privada y una esfera pública. Considerando, como es sabido, que la primera se asocia a lo femenino, a las mujeres; encargada de la crianza, el cuidado de la casa, de la comida, cuidar a los enfermos, procuradora del “servicio emocional y sexual”, todo dentro del área de la reproducción. Y la segunda, el espacio público a lo masculino, a los hombres, es decir, al área de lo productivo, ser proveedor; además lo público se asocia a las discusiones sobre el “bien común”, por tanto, es el espacio de las decisiones, entre otras características (Para mayor entendimiento de lo “público/privado” se propone revisar la literatura de Celia Amorós y Julieta Kirkwood).

a) Principios a la base del curriculum (BCEB, 2012)

- “Tienen por base la convicción fundamental de que los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”.

- “La educación debe ofrecer a niños y jóvenes, de ambos sexos, la posibilidad desarrollarse como personas libres con conciencia de su propia dignidad y como sujetos de derechos”.

b) Lenguaje (BCEB, 2012)

- Omisión de genéricos masculinos y uso de neutros o mención de ambos sexos (niños y niñas, alumnos y alumnas, los y las estudiantes, etc.)

- Se eliminan incorporaciones sexistas.

c) Consideraciones respecto al entorno educativo (BCEB, 2012)

- Promoción de formas igualitarias de relacionarse y de participación; de promoción del reconocimiento, valoración respecto de la diferencias.

- Formación general: Incorporación de un párrafo específico en la introducción a OF CMO de cada sector en el ajuste curricular, “Los objetivos fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios que se presentan a continuación orientan la elaboración de los programas de estudio que serán el punto de partida para la planificación de las clases. En su implementación debe resguardarse un equilibrio de género, entregando a alumnos y alumnas iguales oportunidades de aprendizaje.

d) Objetivos de aprendizaje y contenidos (BCEB, 2012)

-Enfoque: La incorporación de la perspectiva de género en el currículum no se limita a tratar directamente ciertos temas específicos. También se trata de generar un terreno fértil para desarrollar esta forma de aproximarse a la realidad. Esto a través de

elementos como la valoración de la inclusión social, conocimiento y respeto a la pluralidad de visiones y personas, y la toma de postura crítica ante situaciones y problemas.

La inclusión se expresa en objetivos fundamentales transversales y en los sectores curriculares según sus particularidades, estos son:

- “Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros (Declaración Universal de los Derechos Humanos, Artículo 1°). En consecuencia conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica”.

- “Apreciar la importancia de desarrollar relaciones igualitarias entre hombres y mujeres, que potencien su participación equitativa en la vida económica, social, cultural y familiar”.

e) Tres modalidades de incorporación de la perspectiva de género en los ámbitos y sectores curriculares (BCEB, 2012)

- *Inclusión explícita* de tópicos directamente relacionados (temas que directamente aludan a la temática de género).

- *Oportunidades* para abordaje de temáticas relevantes desde la perspectiva de género.

- *Perspectiva*. Formas de aproximarse al conocimiento, a los fenómenos y a la realidad, son coherentes con la perspectiva de género y sientan una base para incluirla.

f) Asignaturas propuestas para abordar estas temáticas (BCEB, 2012)

- *Inclusión explícita:* Historia y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Ámbito 'identidad'.

- *Oportunidades:* Historia y Ciencias Sociales, Lenguaje y Comunicación, Ciencias Naturales y Orientación.

- *Perspectiva:* Historia y Ciencias Sociales, Lenguaje y Comunicación.

Ejemplos:

- *Historia y Ciencias Sociales:* "Caracterización de los principales rasgos democráticos del país: volumen total de la población, distribución etaria y por género, y distribución urbano rural" (CMO sexto básico).

- *Ciencias Naturales:* "Comprender la sexualidad humana sobre la base de una visión integrada incluyendo aspectos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales" (OF séptimo básico).

Finalizado este recorrido de los aportes que desarrollo el Ministerio de Educación y, a pesar de los esfuerzos declarados recientemente por el currículum nacional, no es posible visualizar una política real y una propuesta educativa específica para abordar las temáticas de género que competen a mujeres y hombres durante la etapa del desarrollo 'adolescencia temprana'. En ese sentido, no sólo es preciso aludir a lenguajes inclusivos y contenidos que permitan conocer la situación de las mujeres que lucharon y ganaron el derecho a voto o, conocer el sistema reproductor femenino y masculino desde la biología como materia educativa; más bien se pretende que el estudiantado se nutra de conceptos y saberes indispensables durante la construcción

de su identidad y personalidad, por ejemplo: la distinción⁸ entre sexo –configuración biológica- y género –configuración socio/histórica-, las nociones de sexismo y patriarcado –predominio del género masculino-, el análisis de los estereotipos y la determinación de los mecanismos de asimilación de género (Arias, 2006:2). Además se pretende que niños y niñas se interioricen en el autoconocimiento de su cuerpo, que se cuestionen la distribución de roles social y culturalmente asignados, entre otros.

En suma, la idea de implementar una propuesta educativa “con perspectiva de género” debe superar el voluntarismo del profesorado que se añade a esta postura y manera de enseñar, debe ser una política educativa estable, duradera, que permita develar las situaciones y comportamientos patriarcales, que de posibilidades de cuestionar la desigualdad económica y social, que promueva la libertad, el respeto y la solidaridad entre géneros. Por dichos motivos es que en esta investigación se enfatiza en una propuesta crítica-feminista, pues ésta alienta y propicia instancias de encuentro entre mujeres de forma generacional (niñas, madres, profesoras, etc.) pero además otorga espacios para que los hombres, los estudiantes, compartan ciertos espacios de diálogo fraterno, discusión y consenso que permitan construir en conjunto una escuela libre de las repercusiones patriarcales y machistas de la sociedad.

Desde esta perspectiva las escuelas o instituciones educativas deben construir un rol que les permita reconocer el contexto social, cultural y económico en donde se

⁸ Se es enfática cuando se plantea la necesidad de profundizar en la diferencia de género y sexo, en primer lugar, responde a una diferencia conceptual que debe ser aclarada durante la etapa escolar en que los/as educandos están en desarrollo, ya que esta es determinante en la conformación de su identidad sexuada y genérica. Es importante que niños y niñas no están determinados por su condición anatómica, que sus genitales, composición corporal y hormonal no delimita la opción de elegir su género.

ubican, el que condiciona de una manera decisiva la orientación y el valor de todo lo que tiene lugar en las aulas. Es posible agregar que nuestra sociedad –marcada profundamente por las desigualdades sociales producto del modelo económico capitalista imperante- es también escenario de muchas otras desigualdades que tienen cabida en la imposición de una cultura hegemónica⁹ (Torres 1991:153). En ese sentido, el movimiento feminista –que históricamente ha puesto en tela de juicio el fuerte sexismo que domina nuestra sociedad- señaló con acierto que las relaciones de poder dentro de la sociedad y de la escuela no estaban estructuradas sólo por la clase social, sino que además por la división jerárquica entre géneros, producto de la cultura patriarca; por tanto la escuela no sólo sería escenario de divisiones derivadas del trabajo, sería además un espacio de importantes divisiones generadas a partir del sexo.

Debido a todo lo mencionado, es que se enfatiza en resignificar el rol de las instituciones educativas, con el fin de eliminar de la formación inicial de niños y niñas, las conductas, valores y patrones culturales que construyen una identidad de género tremendamente sexista y machista. Lovering y Sierra (2004:278) explican que el currículum oculto [C.O] es una de las formas que el profesorado transmite su ideología y construcción personal, por tanto existe la posibilidad de que a través del currículum

⁹ Cultura Hegemónica, hace referencia al proceso mediante la cual las clases dominantes ejercen poder y control sobre los grupos subordinados, no mediante el uso de la fuerza sino a través de diversas prácticas y formas sociales que dan legitimidad a la subordinación. “La cultura dominante trata de ‘fijar’ los significados, los símbolos y las representaciones para proveer una visión del mundo ‘común’, enmascarando las relaciones de poder y privilegio por medio de los medios masivos de comunicación, los aparatos del Estado tales como las escuelas, las instituciones gubernamentales y las burocracias estatales” (McLaren 1984: 213).

oculto el/la docente reproduzca o no las conductas patriarcas. Estos mismos afirman que el C.O de género es “el conjunto interiorizado y no visible, oculto para el nivel consciente, de construcciones, de pensamientos, valoraciones, significados y creencias que estructuran, construyen y determinan las relaciones y las prácticas sociales de y entre hombres y mujeres. Se entiende así que el currículum oculto de género, define los patrones culturales que determinan las tareas, actitudes y expectativas que implica asumir el ser hombre o mujer, en tanto que establece – mediante ritos y tradiciones generalmente naturalizadas- lo aceptado para el desenvolvimiento de cada sujeto a nivel personal y social.

Por último, Blanco (1999: 87) señala que “hemos de entender la construcción de las identidades sexuales como procesos continuos, contradictorios, que se definen y redefinen en todas y cada una de las acciones humanas a lo largo del proceso de vida”, es por tanto, una tarea de la totalidad de esferas que componen nuestras vidas vale decir, las instituciones educativas, familia y la sociedad en su conjunto.

3.3.- Patriarcado

A través de esta investigación, se ha analizado que nuestra sociedad está constituida por factores y patrones culturales que ubican a la mujer en un segundo plano, en un orden inferior al del varón, menos importante y bajo una doble explotación -en la esfera productiva y reproductiva- a todo aquello se le denomina ‘patriarcado’, se refuerza de una estructura social jerárquica, basada en un conjunto de ideas, prejuicios, símbolos, costumbres e incluso leyes respecto de las mujeres, por la que el género masculino domina y oprime al femenino. Quizás éstos términos, “dominar”,

“oprimir”, pueden parecer excesivos, porque suenan a una especie de “conspiración contra las mujeres”. Y si hay una conspiración debería haber unos conspiradores culpables (...) pero es que el patriarcado es una estructura que está por encima de las personas, aunque cada persona (varón o mujer) pone su granito de arena mayor o menor, para que dicha estructura se mantenga (Montero y Nieto, 2002). Pese a ello, al hablar de patriarcado no se buscan culpables, sino que se trata de comprender qué es lo que afecta a las mujeres y a los hombres. Aunque se puede decir, por un lado, que la sociedad es la suma de las actuaciones de cada uno de los individuos que la componen, por otro lado también es verdad que las estructuras sociales influyen en el comportamiento individual, a veces condicionándolo muy fuertemente. Aquí no se sabe bien qué es antes, si el huevo o la gallina, la estructura social o el comportamiento individual, pero si se tiene seguridad de su existencia y repercusiones.

En ese sentido se considera que el patriarcado es una ideología, se entiende por esta última como un sistema coherente que orienta a las personas hacia una manera concreta de entender y valorar el mundo; proporciona una base para la evaluación de conductas, y otros fenómenos sociales; y sugiere respuestas de comportamiento adecuadas. Una **ideología sexual** sería entonces, un sistema de creencias que no sólo explica la diferencia entre hombres y mujeres, sino que toma a uno de los sexos como parámetro de lo humano. Basándose en este parámetro, el sistema especifica derechos y responsabilidades, así como restricciones y recompensas, diferentes e inevitablemente desiguales en perjuicio del sexo que es entendido como diferente al modelo. Además el sistema justifica las reacciones negativas ante quienes no se conforman, asegurándose así el mantenimiento del *status quo*. Es éste el caso las **ideologías patriarcales** que no sólo construyen las

diferencias entre hombres y mujeres, sino que las construyen de manera que la inferioridad de éstas es entendida como biológicamente inherente o natural. Aunque las diversas ideologías patriarcales construyen las diferencias entre los sexos de manera distinta, este tipo de ideologías sólo varían en el grado en que legitiman la desventaja femenina y el número de personas que comparten un consenso sobre ellas (Facio y Fries, 2005).

Celia Amorós lo define como un “pacto interclasista por el cual el poder se constituye como patrimonio del genérico de los varones” (Amorós, C.1990:10). El carácter interclasista de éste se expresa en que no discrimina clase social, afecta tanto a la mujer “burguesa, de la clase social privilegiada’ como a la mujer proletaria o del sector trabajador” (Martínez, E. 2001); ya que el sexismo, la segregación social, las imposiciones y distribuciones de roles, son patrones comunes que conforman al patriarcado. Sin embargo, la mujer de clase social privilegiada o alta obtiene mayores beneficios del pacto interclasista, pues es beneficiaria y promotora de un sistema económico capitalista, desigual y explotador, que afecta a los sectores más desposeídos en materia laboral, lo anterior se expresa en los salarios y las malas condiciones en los diversos trabajos, mayor aún a las mujeres por su condición de género. A la vez, este aporte que entrega Amorós permite entender el patriarcado como una cuestión de poder en el cual los hombres de las diferentes clases asumen un predominio de ideas y liderazgo en el que no tiene cabida la inserción de la mujer. Heidi Hartmann nos entrega un ejemplo para comprender como se manifiesta el patriarcado: “el salario familiar es un pacto patriarcal interclasista entre varones de clases sociales antagónicas a efectos del control social de la mujer” (Hartmann, H., en Amorós, C., 1990:10).

En la misma línea, Marta Fontela (2008) nos enriquece el análisis afirmando que el patriarcado es un sistema de relaciones sociales sexo-políticas basadas en diferentes instituciones públicas y privadas y en la solidaridad inter-clases e intra-género instaurado por los varones, quienes como grupo social y en forma individual y colectiva, oprimen a las mujeres también en forma individual y colectiva y se apropian de su fuerza productiva y reproductiva, de sus cuerpos y sus productos, ya sea con medios pacíficos o mediante el uso de la violencia”.

De igual forma se comprende que este sistema ideológico patriarcal es una forma de organización política, económica, religiosa y social basada en la idea de autoridad y liderazgo del varón, en la que se da el predominio de los hombres sobre las mujeres; del marido sobre la esposa, del padre sobre la madre, los hijos y las hijas; de los viejos sobre los jóvenes y de la línea de descendencia paterna sobre la materna. El patriarcado ha surgido de una toma de poder histórica por parte de los hombres, quienes se apropiaron de la sexualidad y reproducción de las mujeres y de su producto, los hijos, creando al mismo tiempo un orden simbólico a través de los mitos y la religión que lo perpetúan como única estructura posible (Dolores R., en Varela, N. 2005:117).

Realizada la revisión sobre la construcción de ‘patriarcado’, se debe profundizar en el por qué y para qué de su investigación. Por una parte, la utilización y comprensión del sistema patriarcal será el eje medular de la propuesta temática, pues será parte de la conceptualización básica que el estudiantado, ya sea hombre y mujer, comience a develar y observar en la cotidianidad de las relaciones sociales. Por otra parte, porque sabemos que este sistema político y cultural se encuentra vigente en la sociedad actual, por ende la creación de este módulo temático crítico y feminista, pretende dar

guía a profesores y estudiantes sobre las construcciones patriarcales que se observan en las instituciones educativas.

3.3.1.- Relación patriarcado y capitalismo

Anteriormente se le atribuyó al concepto patriarcado múltiples connotaciones que lo asumen como un sistema que surge mucho antes del capitalismo, pero que con la conformación de éste último se refuerza y acentúa el modelo patriarcal y la **división del trabajo en sexos y clases**, ya sea el trabajo para el mantenimiento de la vida – trabajo reproductivo y del cuidado-, atribuido a las mujeres y el trabajo para la producción de los medios de vida, atribuido a los hombres.

Cuando aparece la **producción ‘excedentaria’**¹⁰ surge la necesidad de la acumulación de la riqueza y la división del trabajo en la familia sirvió de base para distribuir la propiedad entre hombre y mujer, como sostiene Engels “el primer antagonismo de clases que apareció en la historia coincide con el desarrollo del antagonismo entre el hombre y la mujer en la monogamia; y la primera opresión de clases, con la del sexo femenino por el masculino” (Engels, F., en Martínez, E., 2011:1)

A pesar de que en los siglos XVIII y XIX, la aportación económica de las mujeres a la reproducción familiar es decisiva porque no sólo asumen el trabajo doméstico, sino

¹⁰ La producción excedentaria se refiere a que el trabajador o la trabajadora se ven en la obligación de añadir al tiempo de trabajo necesario para su propia subsistencia, tiempo de trabajo ‘excedentario’ y producir así los medios de subsistencia para el propietario de los medios de producción (capitalista). Por lo cual, la producción se vuelve excedentaria, ya que no es necesario para la existencia del trabajador o trabajadora (Karl Marx, *El Capital*, cap. 23).

que mantienen también largas jornadas en la agricultura y las fábricas, se generó una tradición económica que ha ignorado la división sexual del trabajo y ocultado el trabajo familiar doméstico y su articulación con el sistema capitalista en la reproducción de la fuerza de trabajo. De este modo, el trabajo desempeñado por las mujeres, el llamado **'trabajo doméstico'**, no se ha considerado ni siquiera trabajo y no ha sido retribuido y valorado por la economía clásica, invisibilizando su real importancia y su fundamental aporte a la reproducción del sistema tanto patriarcal como capitalista.

A partir de entonces, la esfera de lo reproductivo pasó a ocupar un segundo plano, luego pasó a institucionalizarse mediante la costumbre, la religión y las leyes, que le asignaban la 'superioridad' a lo masculino sobre lo femenino. Como se observa, las desigualdades de género, se han ido reproduciendo, desde entonces hasta nuestros días, por imposición social; lo que conlleva a que actualmente pervivan grandes desigualdades económicas entre hombres y mujeres.

Debido a lo expuesto, es necesario evocar que el capitalismo es un sistema basado en relaciones de **explotación** y de **expoliación** cuyo objetivo es la búsqueda de la mayor ganancia posible, a través de la reducción progresiva de costos. Y que el patriarcado –recopilando varias acepciones- es una forma de organización política, social, económica, ideológica y religiosa basada en la idea de autoridad y superioridad de lo masculino sobre lo femenino, fundamentada ridículamente en mitos y que se reproduce a través de la **'socialización de género'**¹¹(Martínez, E., 2011:2) Lo anterior busca dejar en manifiesto que entre capitalismo y patriarcado existe cierto grado de

¹¹ El proceso de socialización de género se refiere al proceso mediante el cual se le atribuyen una serie de estereotipos, roles y normas a hombres y mujeres, éste permite hacer que parezca natural la desigualdad y la discriminación contra las mujeres. Ver: Martínez, Evelin: "Patriarcado para principiantes, Contrapunto, 2011.

correlación, esto quiere decir que el sistema basado la acumulación del capital, promueve y genera condiciones económicas para la existencia de la esfera pública del patriarcado, vale decir, la feminización de la pobreza, la desigualdad económica y la pauperización de las condiciones laborales y de los salarios. En el momento en que se le otorga cierta responsabilidad política, cultural y social al capitalismo por la existencia del sistema patriarca, es porque la opresión a las mujeres comprende la desigualdad en términos económicos y de clase, problemas de los cuales el sistema capitalismo es responsable.

Los otros fatídicos impulsores y propiciadores de este sistema es la base social, la cual mediante el androcentrismo, los ritos, mitos, patrones comunicacionales, estereotipos, la discriminación, violencia simbólica, física y sexual provocan la nefasta brecha entre géneros.

En relación a aquello Pateman (1995:32) presenta la relación entre patriarcado y capitalismo como de 'camaradería', afirmando que la acumulación del capital se acomoda a la estructura social del patriarcado, como ayuda a perpetuarlo.

Pero la explicación a esta situación no se encuentra únicamente en los requisitos de un sistema capitalista basado en la apropiación de la fuerza de trabajo de las personas, pues de ser así sería indiferente que fueran mujeres u hombres quienes trabajan. La existencia de formas de explotación específicas y diferenciadas, en función del sexo, hay que buscarla en la integración de los imperativos económicos del sistema en la búsqueda del máximo beneficio, con lo que se ha llamado el **sistema**

sexo/género¹², que hace funcional al sistema la separación entre producción y reproducción, entre el trabajo asalariado y el trabajo doméstico y de cuidados (Montero, J., 2006:170)

En definitiva el capitalismo y el patriarcado les niegan a las mujeres tener acceso y control sobre los recursos económicos internos y externos –acceso y control–, permiten que se mantenga invisibilizado el aporte del trabajo doméstico o reproductivo en los agregados macroeconómicos. Bajo estas condiciones, las mujeres son explotadas y expoliadas, al igual que los hombres bajo el sistema capitalista; pero con un impacto diferenciado.

Por otro lado, el trabajo doméstico y del cuidado permite mantener las condiciones de explotación y de sobreexplotación de la fuerza de trabajo¹³ en nuestro país, puesto que genera y transfiere valor, aunque no pase por el mercado como el trabajo asalariado (Martínez, E., 2011: 2)

El capitalismo y el patriarcado no han hecho más que engendrar a sus propias sepultureras. Vilipendiadas por las clases dominantes, pero también por sus propios hermanos; agobiadas por las extenuantes condiciones de la explotación capitalista,

¹² “El Sistema sexo/género es el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas. Dicho sistema busca reflejar la situación de hombres y mujeres en distintas sociedades ‘los sistemas de sexo/género son los conjuntos de prácticas de símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anátomo-fisiológica y que dan sentido a la satisfacción de los impulsos sexuales, a la reproducción de la especie humana y en general al relacionamiento entre las personas’”

¹³ La producción de bienes y servicios para el autoconsumo del hogar es uno de los principales factores que permiten que una parte del costo de reproducción de la fuerza de trabajo de las familias, que no cubren los bajos salarios que pagan las empresas capitalistas, sea cubierto por la producción doméstica, y esto permite mantener las altas tasas de ganancia del sector capitalista (Martínez, Evelyn. 2011:2)

pero también por las jornadas impagas de un trabajo invisible que se le propone hacer sólo 'por amor'.

3.4.- Feminismos

“El punto de partida, como han señalado las teóricas feministas, es el redescubrimiento de la historia de las mujeres, de nuestra situación, de nuestras reivindicaciones y de nuestros logros porque para erradicar el sistema de subordinación que nos subyuga, el primer paso es tomar conciencia de cómo se produce y cómo nos afecta para, posteriormente, definir una estrategia de acción”

Samara de las Heras, 2009.

A lo largo de esta investigación se han desarrollado análisis entorno a la situación de las mujeres en la sociedad. En ese sentido se abordaron aristas que comprenden la esfera política-económica y socio-cultural, se estableció relación sobre los efectos del **patriarcado** y el **capitalismo** en la vida de ambos géneros: femenino y masculino. Sin embargo, ninguno de los aportes expuestos hubiese sido posible vislumbrar, sin el trabajo, investigación y esfuerzo de miles de mujeres y compañeras -que en colectivo- crearon y construyeron espacios de discusión e indagación teórica y práctica. Así lo plantea Varela (2008:10) “el trabajo feminista de los últimos años ha proporcionado material suficiente como para rastrear la **historia escondida y silenciada**, y recuperar los textos y las aportaciones del feminismo durante todo este tiempo”.

El origen de la teoría feminista puede fijarse en la ilustración –aunque previo a ella se plantearon discursos a favor de la igualdad- periodo en que la universalidad de la razón, la individualidad, la autonomía de los sujetos y el reconocimiento de derechos

junto con los principios de igualdad y la idea de progreso, son ejes fundacionales sobre los que los Estados modernos se construirán. Si bien estas bases teórico-filosóficas permiten la vindicación de la igualdad entre hombres y mujeres, ésta no fue bienvenida por los sectores que hegemonizaron el periodo de la ilustración (Fries, L., 2008:1)

De igual manera se postula que no ha habido revoluciones en la historia sin su correspondiente 'radicalización feminista'; pues el feminismo toma fuerza al calor de las rebeliones y las transformaciones sociales. Una de las expresiones políticas y sociales que fueron cuna del feminismo, fue la Revolución Francesa, en la cual las mujeres cuestionaron el orden establecido y los principios de 'libertad' e 'igualdad' como derecho natural y universal de toda la humanidad, transformaciones en las que no estaban incluidas las mujeres. Por lo cual, las féminas comienzan a exigir derechos y participación (Puleo, A. 2005)

En relación a lo expuesto De Miguel (2008:22) plantea que las mujeres de la revolución francesa observaron con estupor cómo el nuevo Estado revolucionario no encontraba contradicción alguna en pregonar a los cuatro vientos la igualdad universal y dejar sin derechos civiles y políticos a todas las mujeres (...) Así, el nacimiento del feminismo fue inevitable porque hubiese sido un milagro que ante el desarrollo de las nuevas aseveraciones políticas –todos los ciudadanos nacen libres e iguales ante la ley- y el comienzo de la incipiente democracia, las mujeres no se hubiesen preguntado por qué ellas eran excluidas de la ciudadanía y de todo lo que ésta significaba, desde el derecho a recibir educación hasta el derecho a la propiedad (De Miguel, A., en Varela, N., 2008:22).

Además, aunque existen precedentes feministas antes del siglo XVII, se puede establecer que “el feminismo es un hijo no querido de la Ilustración”. Por primera vez

en la historia, se cuestionaban políticamente los privilegios de cuna y aparecería el principio de igualdad. Sin embargo, ellas, las que defendieron que esos derechos incluían a todos los seres humanos –también a las humanas-, terminaron en la guillotina, mientras que ellos siguieron pensando en que el nuevo orden establecido significaba libertades y los derechos sólo para los varones. (Valcárcel, A., en Varela, N., 2008: 10).

En este periodo comienza también un tránsito en el lenguaje y empieza a ser usado el término feminismo. En el siglo XIX se habla de “la causa de las mujeres”, el “avance de las mujeres”, “la emancipación de las mujeres”, “los derechos de las mujeres”, y “el sufragio de las mujeres”, pero no se utiliza el término feminismo. El cambio al neologismo “feminismo” indica un cambio en los contenidos de las reivindicaciones (De las Heras, S., 2009:4).

Nuestra historia y la de otros pueblos están marcada por sucesos de lucha, resistencia y organización de la cual la mujer es relegada, causando que no sea parte de la historia oficial ni de los relatos cotidianos, en muchos casos es invisibilizada como **sujeta histórica y social**. No obstante las antiguas generaciones de mujeres fueron sabias y visualizaron esta realidad opresora y desigual; se reunieron junto a otras mujeres para continuar tejiendo nuevas y transformadoras ideas para mejorar nuestra propia situación. Uno de estos espacios de organización de mujeres -creados por las mismas- fue el feminismo que en un comienzo parte siendo un “movimiento social y político que se inicia formalmente a finales del siglo XVIII y que supone la toma de conciencia de las mujeres como grupo o colectivo humano, de la opresión, dominación, y explotación de que han sido y son objeto las mujeres por parte del colectivo de varones en el seno del patriarcado, bajo sus distintas fases históricas de modelo de

producción, lo cual las mueve a la acción para la liberación de su sexo con todas las transformaciones de la sociedad que aquella requiera” (Sau, V., en Varela, N., 2005:12).

Es así como se potencia el ejercicio del feminismo como un conjunto de pensamiento y acción política que se opone a visiones del mundo que excluyen la experiencia de las mujeres, su invisibilización e inferiorización, implican la participación de las mujeres como sujetas de derechos y con el valor de la crítica a la jerarquía, además batalla por cambios culturales, normativos, simbólicos y lógico-políticos (Carosio, A., en Vargas, I., 2010:14). Es crítico porque los objetivos del feminismo son de transformación, obligan a actuar en el terreno de las ideas a fin de subvertir arraigados códigos culturales, normas y valores, así como el sistema simbólico de interpretación y representación que hace aparecer normales comportamientos y actitudes sexistas, que privilegian lo masculino y las relaciones de poder patriarcal.

En este contexto el feminismo desarticula los discursos y prácticas que tratan de legitimar la dominación sexual desde la ciencia, la religión, la filosofía o la política (Montero, J., 2006: 171) En definitiva entender el feminismo como un movimiento e ideología política, social, cultural y personal implica comprender sus efectos en la redefinición completa de la identidad de la mujer que práctica, vive, siente y crea feminismos, pues como menciona Lagarde “una visión amplia e histórica de los feminismos revela al pensamiento y acción feminista como una cultura, una conciencia del valor de las mujeres y lo femenino, que contiene oprobios y redefine cambios colectivos” (Lagarde, M., en Carosio y Vargas, 2010:14).

Posteriormente, en el siglo XIX el feminismo aparece por primera vez como un movimiento social de carácter internacional, con una identidad autónoma teórica y

organizativa. En este periodo, desde distintos movimientos sociales se busca dar respuesta a los problemas generados por la revolución industrial y el capitalismo, a lo que se suma la negación de los derechos civiles y políticos de las mujeres. “Las reivindicaciones del feminismo del siglo XIX si bien dan cuenta de opresiones económica, laboral y sexual, se centran en el sufragio como elemento aglutinador. Es además uno de los primeros movimientos internacionalistas lo que se verá a propósito de las luchas por el voto en el nuevo continente” (De las Heras, S., 2009:2).

Luego, a fines del siglo XIX e inicios del XX se establecen organizaciones internacionales de mujeres. Así se **internacionaliza el pensamiento feminista**, situación que se mantiene hasta hoy, dando paso a una diversificación del feminismo, vale decir, los feminismos que surgen del siglo XIX en adelante, responden a diversos contextos, procesos históricos y posturas políticas que marcaran la diferencia, entre estos se encuentra el feminismo socialista y marxista, feminismo radical, feminismo cultural, feminismo posmoderno, feminismo de la diferencia, entre otros. Sin embargo, la variedad de feminismo ha logrado unificar un enemigo común: el patriarcado, como sistema de dominación y opresión de las mujeres en todas sus esferas, tanto pública como privada.

3.4.1.- Un análisis necesario del Feminismo Socialista

"Para llegar a ser verdaderamente libre, la mujer debe desprenderse de las cadenas que le arroja encima la forma actual, trasnochada y opresiva, de la familia. Para la mujer, la solución del problema familiar no es menos importante que la conquista de la igualdad política y el establecimiento de su plena independencia económica."

Alexandra Kollontai, 1907.

Como se ha vislumbrado a lo largo de esta investigación, el feminismo como movimiento y postura política ha nutrido por generaciones la comprensión de la realidad social, política, económica y cultural. Su incidencia es tal, que lo que en un momento comenzó en Inglaterra, Francia y Estados Unidos, hoy se encuentra vigente en países de Latinoamérica; lo cual se manifiesta en la praxis feminista de millones de mujeres que día a día luchan por derrocar los sistemas de dominación imperantes. A pesar de esta unificada postura por derribar al patriarcado, existe diferencia entre otros elementos de opresión, los cuales se analizarán a continuación.

En el caso del feminismo socialista que se potencia paralelo a los sectores de esta 'nueva izquierda' Norteamericana y Europea (en los años sesenta durante la segunda ola del feminismo), momento en el cual las mujeres se identifican con el **socialismo y marxismo**, pero que se realizan las mismas preguntas que las mujeres del movimiento obrero, interrogantes como ¿es el marxismo una teoría válida para explicar la opresión de las mujeres?, ¿la explotación de las mujeres era la misma que sufrían los hombres proletarios?, ¿con qué elementos metodológicos se podía explicar la subordinación de las mujeres?, entre otros.

Este feminismo, si bien identifica al patriarcado como elemento de dominación, también se adscribe a la teoría que analiza la opresión de las mujeres en términos

económicos, mediante el método histórico materialista¹⁴. Bajo este método de análisis las feministas críticas, se centraron en dos enfoques fundamentales de la teoría marxista: **producción y trabajo**; lo cual explica que la opresión de la mujer es producto del sistema capitalista.

Por otro lado, el socialismo plantea que la liberación de la mujer requiere que ésta se convierta en una trabajadora asalariada como el hombre, sin contemplar la especificidad de la opresión de la mujer, no en cuanto a 'clase' -obrera o burguesa- sino como mujer, y que el camino de su emancipación se abriría como una consecuencia más de la revolución socialista y quedaría, por tanto, relegada como un apéndice de la emancipación del proletariado. A su vez, este planteamiento sitúa a las mujeres en una difícil posición que las lleva a tener una doble lealtad –al feminismo y al socialismo- que muchas veces es fuente de conflictos y tensiones. En este momento, se reconoce que la mujer es el último eslabón de una cadena de opresiones en la que el trabajador también cumple un papel opresor, y que la mujer no sólo es oprimida como trabajadora, sino que sufre una opresión específica como mujer (Fries, L., 2005: 3).

Por lo tanto, uno de los escollos principales del marxismo clásico, era el tratamiento para la esfera reproductiva o reproducción, vale decir, los problemas que tienen que ver con la vida privada de las mujeres, su sexualidad, el trabajo doméstico, de cuidado y crianza, ya que para los marxistas la reproducción es una repetición cíclica de la naturaleza, que no tiene repercusiones en la esfera productiva, es decir,

¹⁴ El materialismo histórico es un término elaborado por Engels para denominar el pensamiento de Karl Marx, es una ciencia social de carácter científico que afirma que la causa determinante de toda realidad histórica y social se fundamenta en su estructura económica (Engels, 1879:16).

en el sistema económico. Con ello, se reafirma la escisión **público/privado**, según la cual la esfera pública era el espacio para las relaciones productivas y la esfera privada el espacio donde tenía lugar la reproducción.

Debido a lo anterior, el feminismo socialista elabora una categoría básica para analizar las relaciones entre capitalismo y patriarcado: el **modo de producción doméstico**. Este modo –por analogía al modo de producción capitalista- hace referencia a las relaciones de poder que se establecen en la esfera privada. Pero a diferencia del modo de producción capitalista, el doméstico se caracteriza porque se realiza un trabajo no reconocido como tal y no remunerado, y porque la explotación económica es el hecho de la dependencia personal, la cual debe ser resuelta mediante la inserción de la mujer al trabajo.

Es este el punto de discordia que esta investigación intenta plasmar, pues el feminismo socialista que crea una categoría de análisis para la reproducción, carece de perspectiva y proyección, no es una propuesta integradora que entienda la ‘cuestión de la mujer’ más allá de su exclusión en el mundo del trabajo, la esfera reproductiva – como se ha mencionado- comprende situaciones particulares y únicas de la mujer como la familia y la crianza; lo cual no es posible subsanar sólo con la inclusión al trabajo y un salario personal que la desligue de la dependencia a los hombres, el esposo, el padre, etc., pues aquello ya ocurre en la actualidad y la mujer continua bajo las cadenas de la opresión, subyugada al orden masculino. Como diría Kollontai –muy anticipada para la época, dando luces de lo que sería el feminismo radical- “no basta con la abolición de la propiedad privada y con que la mujer se incorpore a la producción; es necesaria una revolución de la vida cotidiana y de las costumbres, forjar

una nueva concepción del mundo y, muy especialmente, una nueva relación entre los sexos” (Kollontai, A., en Guerra, L., 2010:4).

Para efectos de esta investigación y propuesta temática crítica-feminista, se consideraran los aportes que realiza el feminismo socialista al entender al capitalismo como uno de los causantes de la dominación y opresión de las mujeres –pero no el único, pues existen otras opresiones vigentes en el sistema patriarcal-.

A la vez se abrirá el debate para reflexionar en torno a la situación laboral de las mujeres desde un punto de vista marxista, que explica la división del trabajo en clases sociales; además se propone trabajar en base al feminismo socialista de Alexandra Kollontai, quien propone la idea de la **mujer nueva**.

3.4.2.- Aportes del Feminismo Radical

“Este feminismo considera los problemas femeninos no sólo como la primera prioridad de las mujeres, sino como núcleo de todo análisis revolucionario más amplio (...), considera que el análisis izquierdista es anticuado y superficial, ya que no establece ningún vínculo entre la estructura del sistema de clases económicas y sus orígenes afincados en el sistema de clases sexuales, modelo de todos los demás sistemas de explotación y parásito que debe, por tanto, ser eliminado por toda revolución sincera”

Shulamith Firestone, 1975.

En el apartado expuesto anteriormente, la cuestión de la mujer era entendida como un problema más derivado del conflicto entre clases, se plantea además que el sistema capitalista es el causante del patriarcado y que su eliminación provocaría la liberación de la mujer, ya que la opresión al género femenino es sólo en materia económica. Esta interpretación marxista-ortodoxa que se planteó, cambia rotundamente con el feminismo radical, que distingue a las mujeres como una **clase**

sexual enfrentada, como tal, a la de los hombres, es decir la posición social de las mujeres viene determinada **biológicamente**, como menciona Firestone (1973:23) “la función reproductiva de la mujer es intrínsecamente determinante para su opresión, y por lo tanto, también la familia biológica lo es (...) los hombres y las mujeres son anatómicamente diferentes y de ahí que no estén igualmente privilegiados”.

Este feminismo, que surge en los **años sesenta**, plantea que la lucha por la incorporación a la vida pública, las demandas del sufragismo y la igualdad formal o legal, no logra poner de manifiesto ni tampoco logra denunciar la estructura de relaciones de poder entre hombres y mujeres, la cual responde al ejercicio de poder masculino presente en todos los contextos de la vida, públicos y privados (Fries, L. 2005:6) Al mismo tiempo, el feminismo radical se convierte en un movimiento separado de la izquierda porque no ve en ella un reconocimiento absoluto a sus reivindicaciones, además sigue existiendo un poder masculino. Los movimientos de izquierda entendieron que los ‘problemas de la mujer’ se solucionarían automáticamente con el fin del sistema capitalista.

Esta postura e ideología radical afirma que es el patriarcado –y no el capitalismo- la estructura fundamental de reparto de poder en la actualidad, siendo la sexualidad, origen de la opresión social principal. Debido a lo anterior, es que se entiende la opresión económica de las mujeres como ‘secundaria’ respecto a las relaciones sexuales. En ese sentido, se plantea que la revolución feminista debe lograr la eliminación de los privilegios masculinos mediante la eliminación de la diferencia sexual misma, y la destrucción de la familia biológica como la forma básica de la organización social.

En el feminismo radical el concepto de **poder** se concibe como existente no sólo en relaciones macro –como las que se tienen con el Estado y con la clase dominante- sino que también en las relaciones de pareja. El concepto patriarcado será concebido en términos de cómo se estructuran las relaciones de poder. Por otro lado, el concepto de “género” que distingue entre los aspectos socio-culturales contruidos de los biológicos –sexo- (Puleo, A. 2005:4).

Durante el camino por la construcción del feminismo radical se ha logrado relacionar la subordinación de la mujer con otros aspectos de la vida pública y privada, abarcando tanto el matrimonio como la opresión sexual, a través de la prostitución, la pornografía, la falta de libertad para abortar, la desigualdad de derechos reales y la violencia sexual. Las feministas radicales denuncian la opresión sexual de las mujeres la cual permea a toda la sociedad, y evidencian que las mujeres son oprimidas por la sola razón de ser mujeres (Fries, L. 2005:7). Así mismo, las feministas radicales trabajaron el tema de las violencias. Por ejemplo, se estudió la violación como parte de la política patriarcal, como control sobre las mujeres.

Otro fundamental aporte es que las feministas radicales identificaron como centros de la dominación patriarcal esferas de la vida que hasta entonces se consideraban privadas. A ellas corresponde el mérito de haber revolucionado la teoría política al analizar las relaciones de poder que estructuran la familia y la sexualidad; lo sintetizaron en un slogan denominado '**lo personal es político**'. Lo que ocurra en el orden de lo privado, en este caso, circunscrito a la familia, tiene consecuencias en el orden de lo social (Puleo, A. 2005:45).

Considerando todo lo planteado, se visualizan importantes aportes de la teoría feminista radical para la construcción de un módulo temático. En primer lugar,

reconocer que las particularidades de las mujeres, entre ello, el estado de su cuerpo y su de mente es un punto importante en el ejercicio del feminismo, pues permite crear conciencia de que lo personal también es político. Por ello, la propuesta temática enfatizará en generar instancias para el autoconocimiento del cuerpo y la conciencia del cuidado de éste. En segundo lugar, se acepta la idea de que la sociedad está constituida por clases sexuales –y de clases sociales, planteamiento socialista- pues esta concepción es determinante para comprender la división sexual del trabajo y los efectos de éste en la situación laboral de las mujeres. Por último, se enfatizará en el debate y discusión de las opresiones sexuales, tales como: pornografía, prostitución, violencia doméstica, aborto y violencia sexual.

3.5.- Hacia una Pedagogía Crítica y Feminista

En los contextos educativos de nuestra sociedad, año tras año el campo de enseñanza-aprendizaje se torna muy complejo para todos y todas. En primera instancia porque el sujeto y sujeta social de las distintas clases va cambiando a igual ritmo que el entorno que lo rodea, adquiriendo patrones, experiencias y enseñanzas que van forjando su identidad como ser humano.

En segunda instancia porque los métodos de aprendizaje –de tipo crítico, creativo y reflexivo- que utiliza el profesorado no son suficientes para otorgar tratamientos a dichas dificultades; si bien aportan y son un claro ejemplo de que sí se pueden generar transformaciones de pensamiento y acción en las comunidades, éstos no alcanzan a cubrir situaciones educativas originadas por otros problemas de la sociedad. En ese sentido se visualiza el sistema patriarcal como un problema para las

comunidades educativas, ya que se generan condiciones desiguales entre los géneros que son producto de la construcción patriarcal que se tiene como pueblo.

Frente a lo expuesto, en esta investigación se plantea como eje principal de análisis la pedagogía crítica-feminista que se encuentra en proceso de construcción y a la espera de un debate más amplio, pero que propone generar aportes y transformaciones en las comunidades educativas, a fin de crear relaciones sociales igualitarias, solidarias y justas entre mujeres y hombres, libre de estereotipos, violencias y roles distribuidos, ajena de jerarquías genéricas y con un amplio conocimiento del cuerpo y de la historia de mujeres y hombres tejedoras/es de saberes. Por ello, se propone incorporar el feminismo a esos debates, y construir una pedagogía feminista que dé sistematicidad e impulso al trabajo educativo que se ha venido haciendo y se sigue realizando, que articule y dinamice su disposición teórica, filosófica, política y metodológica, que haga más claros y asequible sus principios, componentes, características y mediaciones educativas.

Como menciona Ochoa (2007:2) la pedagogía feminista es un conjunto de discursos, una práctica política, y es también una manera específica de educar. Su especificidad consiste en echar una nueva mirada a propuestas político-pedagógicas emancipadoras y desde una postura ética, filosófica y política denunciar su parcialidad y su androcentrismo, posicionándose críticamente ante el poder y la dominación masculinos, promoviendo la libertad y el fortalecimiento de las mujeres, para construir de manera colectiva una sociedad más libre y democrática.

La autora explica que concibe la educación como una herramienta que potencia y autonomiza al ser humano, pues sirve para elaborar procesos personales y subjetivos, para aprender y apropiarse de saberes e ideas, para desarrollar nuevos

valores y actitudes, así como herramientas técnicas, habilidades y poderes concretos a través de los cuales las personas se construyen a sí mismas, se individualizan, construyen nuevas relaciones de y entre los géneros. Esta potenciación supone la construcción de referentes y de utopías nuevas que sirvan a las personas para construir su autonomía, por tanto, el proceso educativo es un ejercicio de creatividad, de soñar, de imaginación de horizontes, de identificación de deseos, y de construcción de elementos simbólicos que favorezcan la reflexión, la crítica, y el cambio de esquemas que impiden la libre y plena realización de cada persona (Ochoa, L., 2007:4).

Al ser una pedagogía cargada de valores, crítica, autocrítica y autónoma es fundamental asumir que las personas son seres históricos, cambiantes, diversos, multidimensionales, integrales, las personas son sujetas de género, y también de una condición social, de una clase específica, de cierta etnia, orientación sexual, generación, etc., es decir, están insertas en relaciones de poder que implican la experiencia de distintas opresiones o condiciones (Ochoa, L., 2007:5). Por tanto llevar a cabo esta propuesta implica que se trastocan estructuras, que se transformen normas, implica el empoderamiento, la independencia, la acumulación de poderes para desmontar estructuras patriarcales y opresoras, con el fin de construir una alternativa para las comunidades (Lagarde, M., 2001:25).

Considerando todo lo expuesto, se plantea una incipiente pedagogía crítica-feminista basada en dos **“Fundamentos principales”**: claves filosófico-políticas y claves teórico-conceptuales, que plantea Ochoa (2008: 117- 147).

a) Claves filosófico-políticas

-Identidad y sentido de la pedagogía feminista: Se refiere a una pedagogía para las mujeres, pues es feminista. Se plantea como horizonte o aspiración final, lograr una nueva y mejor condición y posición de las mujeres, la formación de mujeres como sujetos individuados con conciencia, capacidades y poderes para la transformación y libertad personal, colectiva y social (Ochoa, L., 2008:118). Pero a la vez debe ser una pedagogía que incluya a los hombres, desde una perspectiva anti-patriarcal y no feminista. Ya que ellos tienen el deber de educarse en torno a la opresión de las mujeres y tomar posición frente al rol privilegiado que les otorga la cultura patriarcal. También les corresponde dilucidar que el sistema de dominación patriarcal genera condiciones de opresión a los varones. Por ende, en esta investigación se plantea que sea una pedagogía feminista y anti-patriarcal que se construya por hombres y mujeres.

- Concepciones sobre el aprendizaje: Es un proceso completamente personal e íntimo, al propio ritmo, gradual y lento que requiere entre otras cosas paciencia y respeto por parte de los educadores y las educadoras. Comprende la valoración de las capacidades individuales, además de generar espacios para su experimentación, pues la pedagogía feminista promueve aprendizajes para la vida, aprendizajes que se ejercitan y se viven en la cotidianidad, que implican consecuencias no sólo cognitivas, emotivas, subjetivas, actitudinales y prácticas (Ochoa, L. 2008:126).

- La perspectiva ética: La dimensión ética es importante porque el proyecto feminista implica un horizonte de justicia, de igualdad, de solidaridad, de libertad, de democracia que no sólo es un ideal a alcanzar, sino que supone que en los procesos educativos se busque generar y aprender valores acorde a dicho horizonte y la

asunción de una posición ética. Pero más allá de los valores, es necesario aclarar la legitimidad de un proyecto de tipo crítico-feminista, pues podría cuestionarse la validez de ésta. La primera es entender que ninguna educación es neutra, como menciona Freire (1998:106) “la raíz más profunda de la politicidad de la educación está en la propia educabilidad del ser humano, que se funde en su naturaleza inacabada y de la cual se volvió consciente. Inacabado y consciente de su inacabamiento, histórico, el ser humano se haría necesariamente un ser ético, un ser de opción, de decisión”.

En ese sentido la presencia del educador o educadora es política, no puede ser la de una omisión, sino que una sujeta a opciones a cambios; que puede intervenir en el mundo o reproducir la ideología dominante o ayudar a desenmascararla y motivar la búsqueda de un mundo distinto, para ello, Freire plantea que el espacio pedagógico es un texto para ser constantemente leído, interpretado, escrito y reescrito” (Freire, P., 1998:58).

b) Claves teórico-conceptuales

- **Los feminismos:** En esta investigación se recogen los aportes planteados por dos corrientes teóricas del feminismo: la socialista y radical. Pero su incorporación no es total ni completamente acabada, ya que del feminismo socialista se considera únicamente su análisis económico que considera el capitalismo como generador de desigualdades económicas para la mujer y para el hombre, sin embargo, las mujeres viven una especificidad en el sistema capitalista que es la subyugación de ésta en materia laboral, además de la desigualdad que genera esto en los salarios y en el modo de vida público y privado. También se rescata el análisis clasista de la sociedad en la cual la mujer también es parte de esa jerarquía social que la posiciona como proletaria o burguesa, ambas con opresiones y dominaciones distintas.

Por otro lado, se considera el feminismo radical, su aporte teórico que divide la sociedad en clases sexuales, entendiendo esta categoría fundamental para comprender la subyugación de la mujer en la sociedad, lo cual tiene su origen en la construcción biológica y anatómicamente determinada que relega a la mujer por el sólo hecho de serlo. Además este feminismo permite comprender que lo 'personal es político' para las mujeres, vale decir, que cuerpo y mente constituyen un único elemento y que lo personal, lo cotidiano, las vivencias, sentimientos y sentires repercuten directamente en la praxis política de la mujer y el hombre.

- **Democracia genérica:** Marcela Lagarde ha acuñado el término 'democracia genérica' para referirse a una propuesta que replantea las nociones tradicionales sobre la democracia, al incorporar a ella, tanto nuevas dimensiones –como las condiciones históricas de hombres y mujeres, las relaciones genéricas, las concepciones y prácticas de la sociedad y no sólo la dimensión referida al régimen político- como nuevos sujetos y sujetas, nuevos contenidos y formas de acción convergentes a la construcción de modos de vida más equitativos entre hombres y mujeres. Debido a lo anterior es que se le denomina 'democracia genérica', ya que la democracia, la ciudadanía y los derechos humanos son tres ejes claves que se repiten y articulan en el discurso (Lagarde, M., 1994 y 2001: 198-235).

A razón de lo expuesto, Ochoa (2008:159- 171) crea seis “**Dimensiones para el aprendizaje**”, estas son:

- **Dimensión personal:** El primer componente común de todos los procesos es poner al centro de la propuesta educativa lo personal y el proceso de construcción de la identidad de género. Es fundamental estar conscientes de la construcción y

fortalecimiento del sujeto y sujeta, considerando intereses, necesidades y ritmos del educando y la educanda, es decir, el proceso de ajusta a sus particularidades. Esto implica poner en el centro a la persona, cualquier temática o contenido debe partir y ahondar por las experiencias internas y externas, personal y social, a fin de reflexionar a la luz de la teoría y la práctica. La pedagogía crítica- feminista introduce contenidos que son de la vida personal, asumiendo que lo personal tiene una dimensión política y que es también objeto de conocimiento y transformación.

- **Dimensión dialéctica:** Esta indica que el trabajo educativo establece de manera continua relaciones de 'ida y vuelta', entre distintas dimensiones, espacios, niveles de reflexión y acción, es decir, busca interrelacionar lo micro, lo meso y lo macro, la persona y la sociedad, las acciones y las transformaciones individuales y colectivas, la teoría y la práctica, lo emocional y lo racional, lo objetivo y lo subjetivo, la política y el conocimiento, la vivencia y la reflexión, lo inductivo y lo deductivo, entre otros.

El pensamiento dialéctico es fundamental para el feminismo, pues es multipolar y multicausal, por tanto abierto a la diversidad de opciones, visiones, de explicaciones, a la historicidad y simultaneidad de procesos y situaciones, por lo que permite romper con el binarismo característico del pensamiento lógico-formal y patriarcal que implica siempre opciones limitadas, antagónicas y excluyentes –entre ellas el antagonismo genérico vinculado a la subordinación de las mujeres- y una visión unívoca y unilineal de la realidad. Superar este tipo de pensamiento abre paso a la diversidad, a la otredad, a la especificidad, a la desjerarquización, a la crítica, que son cruciales para llevar a cabo el trabajo pedagógico crítico-feminista (Ochoa, L., 2008: 163).

- Dimensión experiencial: Se refiere a la recuperación de la propia experiencia como un carácter para la vida diaria o para la acción del proceso educativo. La educación se parte de un proceso de 'acción-reflexión-acción' en el que la realidad y en particular la propia experiencia de vida y el propio contexto, son analizadas, teorizados y resignificados. Se puede partir de las propias experiencias de opresión o bien se puede partir por las prácticas de libertad ambos son el punto de partida para comenzar con el trabajo teórico y el análisis de género.

- Dimensión grupal: Al ser una pedagogía que se constituye de mujeres y de hombres por separado y grupalmente, vale decir, la propuesta temática crítica-feminista por un lado incluye instancias de diálogo, aprendizaje, sororidad y reflexión para mujeres –círculo de mujeres-, por otro lado, propicia instancia para hombres - círculo de hombres- y además genera espacios de discusión y reflexión en conjunto – círculo mixto- constituido por mujeres y hombres.

El grupo – en este caso los círculos- es importante porque es el espacio de articulación entre mujeres por si solas, hombres por si solos y para ambos géneros, a partir del cual se crea la identidad genérica, la construcción de referentes, la alianza política y la definición de acciones comunes para atender problemas e intereses compartidos. El grupo sirve como espacio para la contención y para el soporte afectivo, es un espacio para revisarse y cambiarse a sí mismas. Los grupos o círculos son espacios para dimensionar los problemas personales en su dimensión estructural o social, pues es a partir de la identificación de lo común, de las experiencias individuales, como se reconoce su carácter social, político, cultural, etc.

- Dimensión dialógica: La pedagogía crítica-feminista promueve la escucha mutua y la expresión de un ambiente de confianza. Hay que enfatizar que si bien en el

principio de la construcción colectiva el diálogo es fundamental, esto no implica que sólo lo sea el diálogo a partir de los contenidos educativos o de los temas que se reflexionan, ya que el intercambio entre mujeres, entre hombres y el intercambio entre ambos géneros sobre asuntos de la vida cotidiana, es también importante y fundamental, tiene una función de crear grupo, identificación, confianza; además de favorecer el aprendizaje a partir de la toma de distancia de la propia situación, del fortalecimiento individual y colectivo.

- Dimensión espacio-temporal: El proceso educativo también busca siempre recuperar el pasado, el presente y el futuro como momentos en que se ubican las personas y procesos abordados, en él son tan importantes los procesos de memoria, como de análisis de la realidad actual y de proyección al futuro, se recupera la historia individual y colectiva, se escriben historias y perspectivas individuales y colectivas que son necesarias para apuntar al objetivo transformador de la pedagogía crítica-feminista.

Por otro lado, esta pedagogía recoge los aportes de la educación situada, es decir la relación de los proyectos educativos con los contextos en que se desarrollan es fuerte y definitoria, tiene implicancias pedagógicas en tanto que de estos se derivan las necesidades a las que se busca responder, según los recursos, grado de libertad, situación y actitudes de las educandas y de los educandos. Así como su perfil, requerimientos y expectativas, elementos a partir de los cuales se elaboran propuestas específicas que incluyen determinados ejes, temas y objetivos en función de dicho grupo. A razón de lo anterior, en esta investigación se propone un módulo temático con temáticas generales y mínimas de analizar, pero son los y las docentes quienes

tienen el deber de contextualizar la propuesta crítica-feminista en el espacio-temporal en el que se encuentre.

El contexto también importa en la medida en que de este depende el grado de profundización y avance del trabajo feminista y también el nivel de alcance del trabajo pedagógico, pues si las mujeres u hombres viven en contextos altamente jerarquizados, opresivos, violentos, etc., habrá que concentrarse en la sensibilidad, si por el contrario se encuentran en un contexto más flexible, se podrá alcanzar otros niveles de análisis y concientización (Ochoa, L., 2008:173).

Sumado a todo lo anterior, es preciso señalar algunas **“Mediaciones para el aprendizaje”** que propone Luz Maceira Ochoa (2008: 175-182), entre ellas se destacan:

- La deconstrucción-construcción: La deconstrucción es una de las claves del feminismo actual. De los estudios de la semiótica y lingüística se ha adoptado este concepto y traducido en una metodología feminista. Deconstruir significa que para transformar algo se requiere conocerlo, resignificarlo, eliminar y desmontar algunos de los supuestos o condiciones. Por tanto, amerita una visión crítica, el desmontaje de valores, creencias, normas, conceptos, etc., para generar otros nuevos. Este proceso siempre se acompaña de otro constructivo que permite la creación dialéctica de alternativas.

En este contexto adquiere significado ese sentido de la pedagogía crítica-feminista como proceso de construcción de referentes y utopías. Amerita cuestionar y proponer nuevos símbolos, límites discursivos, espacios, etc.

- **La concientización:** Se refiere al reconocimiento de la propia realidad, de las necesidades y problemáticas de hombres y mujeres, la autoubicación como sujetos/as de un género, clase social, etnia, edad, etc., y el posicionamiento crítico ante esta situación, o sea la concientización es fundamental para comprender la reflexión entre el estudiantado, para motivarlas al aprendizaje y a la acción, así como para identificar las posibilidades de transformación. Esta amerita problematizar y desnaturalizar la realidad social, percibir sus contradicciones, identificar y cuestionar sus elementos opresivos; comprender la propia forma de estar con el mundo, y sobre todo la posibilidad de estar de otra manera a partir de un cambio personal, además de cambiar esa realidad social.

- **La práctica:** La importancia de contar con estos espacios, llamados círculos radica en la oportunidad de aplicar un conocimiento, de enfrentar una situación nueva, de experimentar un hecho desconocido, de probar una idea o capacidad, etc., permite aprender habilidades, ideas y actitudes, principalmente permite identificar lo que se necesita fortalecer o aprender para que su apropiación sea más completa. Los ejercicios de práctica significan un medio para resolver el miedo que puede implicar enfrentar otras realidades, pero además son un recurso para conocer la realidad para tomar distancia de una situación conocida y mirarla con nuevos ojos.

- **La expresión:** Se promueve la expresión o uso del lenguaje en cuanto sirve para la elaboración y reconstrucción personal, es útil para elaborar y revalorar la memoria colectiva de las mujeres y lo más importante sirve la elaborar y comunicar la propia palabra. La expresión escrita también es fundamental, Lagarde (2001:75) menciona que escribir permite enfrentar de manera directa problemas de autoestima, inseguridad, timidez, temor al ridículo y a la insuficiencia.

Realizado el recorrido por los fundamentos claves de la pedagogía crítica-feminista, es necesario especificar que esta propuesta se enmarca dentro de la **autonomía educativa**, es decir, se crea de manera independiente y paralela a los marcos curriculares establecidos y emanados del Ministerio de Educación. Esto se debe a que el feminismo como tal en una postura política que necesita construirse colectivamente y autónomamente, situada al momento histórico y su propuesta temática y pedagógica amerita ser contextualizada a la realidad de la comunidad educativa, por ende se rechaza la idea de institucionalizar esta pedagogía.



CAPÍTULO IV

PROPUESTA TEMÁTICA CRÍTICA-FEMINISTA

4.1.- Contenidos y/o ejes temáticos

En este apartado se plantearán los contenidos educativos de la propuesta temática basada en la pedagogía crítica-feminista; para ello, se organizará los ejes temáticos en dos grupos: el **interpretativo y el operativo** (Trímboli, J., 2004:8). El primero incluye temas que permiten a los educandos y educandas desarrollar una visión sobre sí mismas y sobre la realidad, ubicarse en una situación, condición y contextos específicos, comprender que sucede, decidir que ser o que hacer, etc. El otro se refiere a contenidos que permiten al estudiantado aprender ciertos procedimientos, apropiarse de ciertas herramientas o hacerse de recursos para concretar lo que decidieron ser o hacer. A continuación se proponen algunos temas y elementos a trabajar (Ochoa, L. 2008: 186-202):

Entre los contenidos y/o ejes temáticos **interpretativos** se encuentran la autonomía, la identidad, la equidad, la democracia, la sexualidad, el cuerpo, la salud, la violencia, los derechos, la familia, la historia, el poder, la historia feminista, la ciudadanía y participación social, y la política de las mujeres, esta propuesta debe tener temas relacionados entre sí que se enfoquen desde una óptica feminista, que enfatiza la necesidad y posibilidad de luchar por ellos o de transformarlos. Lo

mencionado buscar deconstruir la subordinación y comenzar a construir conocimientos y actitudes acordes a las ideas de liberación de ambos géneros.

Por otro lado, los contenidos y/o ejes temáticos **operativos** del módulo son la resolución de conflictos, la construcción de alternativas individuales y colectivas, herramientas técnicas y metodológicas para el trabajo organizativo y/o productivo, además de desarrollar nuevas actitudes –como la autoconfianza y autoestima que se convierten en recursos subjetivos con los que las educandas y educandos se saben y se sienten más aptas/os para actuar- y conocimientos –sobre elementos jurídicos para la defensa de los propios derechos o sobre instituciones políticas para la gestión de recursos, servicios y ejercicio ciudadano-. Todo este conjunto de instrumentos brinda al estudiantado un enorme valor práctico para la vida cotidiana, personal, familiar, organizativa, social y política.

4.2.- Los límites de la pedagogía crítica-feminista

Se vislumbra *per se* que la propuesta de una pedagogía alternativa y complementaria a otras formas de enseñar, puede generar ciertos rechazos debido al carácter político que ésta presenta, esto no es una característica exclusiva del feminismo, por el contrario, toda pedagogía con objetivos de transformación será siempre cuestionada ya sea por la academia como por las mismas comunidades educativas, principalmente por directivos de las instituciones. Por otro lado, se presenta otras limitancias, referidas a la reflexión y prácticas pedagógicas, y a la reflexión y prácticas feministas.

- **Límites de la reflexión y prácticas pedagógicas:** Construir entramados educativos, pensar en mediaciones pedagógicas específicas, en estrategias y dispositivos didácticos acorde a los objetivos y principios educativos feministas es hasta ahora un trabajo incompleto, disparejo, intermitente que demanda recursos – teóricos, metodológicos y de tiempo- para lograr desarrollarse integralmente. Falta tejer e hilar más fino para hacer educativas las ideas feministas, para operativizar en competencias, procesos, conocimientos y actitudes específicos los grandes principios y horizontes de la pedagogía crítica-feminista.

- **Límites de la reflexión y prácticas feministas:** Como se ha visto las distintas formas y corrientes feministas, son parte de la riqueza y amplitud del pensamiento feminista, sin embargo, esta puede generar conflictos a la hora de definir un camino común, integrador, inclusivo y diverso. Por ende, se debe dar espacio a la variedad de posturas que se conocen, a fin de brindar al estudiantado conocimientos reales que serán fruto de las experiencias feministas.

Otra limitancia que se puede presentar es que los educadores y educadoras ignoren la relevancia de la diversidad sexual como realidad, como discurso político y como categoría analítica, causando que no se incluya en las propuestas críticas-feministas a la comunidad gay, lesbiana, bisexual y transgénero. Esto representa una de los retos más grandes de la pedagogía feminista, pues para que se logre verdaderamente cambios y transformaciones, se debe dismantelar por completo el orden de género y la heteronormatividad.

4.3.- Módulos temáticos

La presente propuesta de ‘módulo temático’ representa una secuencia de círculos de encuentro y discusión entre géneros –círculos de mujeres, de hombres y mixtos- con sus respectivas temáticas a abordar, las cuales están destinadas al segundo ciclo de la enseñanza básica.

Esta propuesta debe entenderse como un insumo para profesores y profesoras que desean elaborar y construir una pedagogía crítica-feminista, autónoma a la institucionalidad, vale decir que no exista influencia Ministerial, ni estándares evaluativos, pues es una propuesta que no será medida ni calificada. Sus objetivos son de construcción y empoderamiento de hombres y mujeres a fin de derribar la cultura patriarcal en las escuelas y comunidades educativas.

El presente módulo es una propuesta temática que contempla contenidos interpretativos y operativos, vale decir, se presentan sólo el tema a tratar, sus contenidos y principios teóricos. Ya que, el aterrizaje didáctico, secuencial y contextual del módulo debe ser realizado por los/as docentes que se comprometen con la pedagogía crítica-feminista.



CÍRCULOS DE MUJERES

SEGUNDO CICLO DE ENSEÑANZA BÁSICA

CÍRCULO DE MUJERES

SEGUNDO CICLO ENSEÑANZA BÁSICA

TEMA:

- “Condición socio-histórica de las mujeres”

OBJETIVO:

- “Identificar un conjunto de circunstancias, cualidades y características esenciales que construyen la identidad femenina, la sociedad, la convivencia cotidiana y la interacción con los otros y las otras”.
- “Reconocer las transformaciones en las nuevas identidades como opciones de vida”.

TIEMPO MÍNIMO:

- 90 minutos por sesión
- Mínimo siete sesiones para otorgar tratamiento a las temáticas.

CONTENIDOS:

- La identidad y subjetividad como mujeres.
- La visión de género y/o feminista.
- La condición histórica de las mujeres.
- El feminismo

- Efectos del patriarcado en las mujeres
- Opresión hacia las mujeres

CÍRCULO DE MUJERES
SEGUNDO CICLO ENSEÑANZA BÁSICA

TEMA:

- “Violencia hacia las mujeres”

OBJETIVO:

- “Identificar la violencia hacia las mujeres como una violación a los Derechos Humanos”
- “Distinguir distintos tipos de violencia”


TIEMPO MÍNIMO:

- 90 minutos por sesión
- Mínimo cuatro sesiones de trabajo para otorgar tratamiento y resolución de conflictos

CONTENIDOS:

- Violencia política
- Violencia en el pololeo

- Violencia doméstica o intrafamiliar
- Violencia sexual
- Violencia simbólica
- Violencia psicológica y física
- Violencia obstétrica, etc.



CÍRCULO DE MUJERES
SEGUNDO CICLO ENSEÑANZA BÁSICA

TEMA:

- “La discriminación”

OBJETIVO:

- “Comprender el concepto discriminación”
- “Reconocer que las mujeres tienen Derechos en la esfera privada y pública”

TIEMPO MÍNIMO:

- 90 minutos por sesión
- Mínimo tres sesiones para identificar la discriminación y trabajar en torno a propuestas de solución

CONTENIDOS:

- Discriminación como violencia a los Derechos Humanos
- Discriminación de género
- Discriminación étnica
- Discriminación salarial
- Discriminación por discapacidad, etc.

CÍRCULO DE MUJERES**SEGUNDO CICLO ENSEÑANZA BÁSICA****TEMA:**

- “Autoconocimiento del cuerpo”

OBJETIVO:

- “Valorar el cuerpo o la cuerpa”
- “Reconocer el cuerpo como parte fundamental de nuestra identidad y de nuestros Derechos”
- “Reconocer la importancia del autocuidado, autoconocimiento de nuestro cuerpo”
- “Identificar la importancia de tener Derecho y Acceso digno a la salud”

TIEMPO MÍNIMO:

- 90 minutos por sesión
- Mínimo cinco sesiones, poniendo énfasis en el autocuidado y autoconocimiento del cuerpo

CONTENIDOS:

- Autoconocimiento del cuerpo: sistema femenino, menstruación, relaciones sexuales, enfermedades, etc.
- Autocuidado del cuerpo: Respeto al cuerpo, higiene, embarazo, entre otros.
- Derechos sexuales y reproductivos
- Debate sobre el aborto

CÍRCULO DE MUJERES**SEGUNDO CICLO ENSEÑANZA BÁSICA****TEMA:**

- “Poder, ciudadanía y organización”

OBJETIVO:

- “Analizar los espacios de participación y democracia que tienen las mujeres y los hombres”
- “Identificar el concepto de poder y tipos de poder ”

- “Identificarse como sujetas con Derechos”

TIEMPO MÍNIMO:

- 90 minutos por sesión

- Mínimo tres sesiones para establecer relación entre conceptos y planificar posibles resoluciones de problemas y proyecciones políticas.

CONTENIDOS:

- El concepto de poder

- Espacios de participación y ejercicio de la democracia

- Tipos de poder

- Derechos de las personas

- Lucha y Movimiento Feminista



CÍRCULO DE MUJERES

SEGUNDO CICLO ENSEÑANZA BÁSICA

TEMA:

- “Estructura, funcionamiento de la familia y roles”

OBJETIVO:

- “Identificar las diversas composiciones que tiene la familia”
- “Reconocer que ser madre debe ser una elección y no una imposición”
- “Visualizar el rol de las mujeres y hombres en el seno de la familia”

TIEMPO MÍNIMO:

- 90 minutos por sesión
- Mínimo dos sesiones a fin de ampliar el debate y llevar a consensos.

CONTENIDOS:

- Composición de la familia
- La familia como imposición social
- La libre elección de ser madre y esposa

CÍRCULO DE MUJERES SEGUNDO CICLO ENSEÑANZA BÁSICA	
TEMA:	-“Respeto a la diversidad de género”
OBJETIVO:	<ul style="list-style-type: none"> -“Identificar las distintas orientaciones sexuales” -“Generar conciencia y respeto hacia las personas” -“Reconocer que existen diversas formas de ejercer la sexualidad”
TIEMPO MÍNIMO:	<ul style="list-style-type: none"> - 90 minutos por sesión - Mínimo tres sesiones para lograr los objetivos planteados y generar un plan de acción para la comunidad educativa
CONTENIDOS:	<ul style="list-style-type: none"> - Orientaciones sexuales: transgénero, lesbianas, gay, bisexuales, etc. - Identidad de género una construcción social - Aprender a vivir juntos y juntos

CÍRCULOS DE HOMBRES

SEGUNDO CICLO DE ENSEÑANZA BÁSICA

CÍRCULO DE HOMBRES

SEGUNDO CICLO ENSEÑANZA BÁSICA

TEMA:

- “Privilegios y opresiones hacia los hombres”

OBJETIVO:

- “Reconocer la situación de privilegio de los hombres en la sociedad”
- “Identificar que hombres y mujeres viven en desigualdad”
- “Analizar las repercusiones del patriarcado en los hombres”

TIEMPO MÍNIMO:

- 90 minutos por sesión
- Mínimo 6 sesiones para generar el debate y lograr dar solución al conflicto

CONTENIDOS:

- Los privilegios de los hombres en la sociedad: económicos, sociales, domésticos, laborales, etc.
- Diferencias y desigualdades entre hombres y mujeres
- El patriarcado y el hombre antipatriarcal

CÍRCULO DE HOMBRES

SEGUNDO CICLO ENSEÑANZA BÁSICA

TEMA:

-“Violencia hacia los hombres”

OBJETIVO:

- “Identificar la violencia que sufren los hombres”
- “Distinguir distintos los tipos de violencia”

TIEMPO MÍNIMO:

- 90 minutos por sesión
- Mínimo cuatro sesiones de trabajo para otorgar tratamiento y resolución de conflictos

CONTENIDOS:

- Violencia política
- Violencia en el pololeo
- Violencia doméstica o intrafamiliar, psicológica y física
- Violencia sexual
- Violencia simbólica

CÍRCULO DE HOMBRES

SEGUNDO CICLO ENSEÑANZA BÁSICA

TEMA:

- “La discriminación”

OBJETIVO:

- “Comprender y reconocer el tipo de discriminación que viven los hombres”
- “Conocer el concepto discriminación”

TIEMPO MÍNIMO:

- 90 minutos por sesión
- Mínimo tres sesiones para identificar la discriminación y trabajar en torno a propuestas de solución

CONTENIDOS:

- Discriminación como violencia a los Derechos Humanos
- Discriminación por género (homosexualidad, bisexualidad, transgénero, etc.)
- Discriminación étnica
- Discriminación salarial
- Discriminación por discapacidad, etc.

CÍRCULO DE HOMBRES SEGUNDO CICLO ENSEÑANZA BÁSICA	
TEMA:	- “Estructura, funcionamiento de la familia y roles”
OBJETIVO:	-“Identificar las diversas composiciones que tiene la familia” - “Visualizar el rol de los hombres en la familia y con la esposa o esposo.
TIEMPO MÍNIMO:	- 90 minutos por sesión - Mínimo dos sesiones a fin de ampliar el debate y llevar a consensos.
CONTENIDOS:	-Composición de la familia -La familia como imposición social -La libre elección de ser padre y esposo.

CÍRCULO DE HOMBRES

SEGUNDO CICLO ENSEÑANZA BÁSICA

TEMA:

-“Respeto a la diversidad de género”

OBJETIVO:

- “Identificar las distintas orientaciones sexuales”
- “Generar conciencia y respeto hacia las personas”
- “Reconocer que existen diversas formas de ejercer la sexualidad”

TIEMPO MÍNIMO:

- 90 minutos por sesión
- Mínimo tres sesiones para lograr los objetivos planteados y generar un plan de acción para la comunidad educativa

CONTENIDOS:

- Orientaciones sexuales: transgénero, lesbianas, gay, bisexuales, etc.
- Identidad de género una construcción social
- Aprender a vivir juntos y juntos

CÍRCULO DE HOMBRES

SEGUNDO CICLO ENSEÑANZA BÁSICA

TEMA:

- “Poder, ciudadanía y organización”

OBJETIVO:

- “Analizar los espacios de participación y democracia que tienen las mujeres y los hombres”
- “Identificar el concepto de poder y tipos de poder ”
- “Identificarse como sujetos con Derechos”

TIEMPO MÍNIMO:

- 90 minutos por sesión
- Mínimo tres sesiones para establecer relación entre conceptos y planificar posibles resoluciones de problemas y proyecciones políticas.

CONTENIDOS:

- El concepto de poder y tipos de poder
- Espacios de participación y ejercicio de la democracia; derechos de las personas; lucha y Movimiento anti-patriarcal.

CÍRCULOS MIXTOS

SEGUNDO CICLO DE ENSEÑANZA BÁSICA



CÍRCULO MIXTO

SEGUNDO CICLO ENSEÑANZA BÁSICA

TEMA:

-“Violencias entre los géneros”

OBJETIVO:

- “Identificar que hombres y mujeres son oprimidos por el capitalismo”
- “Reconocer que el patriarcado violenta mayormente a la mujeres”
- “Reconocer que las actitudes machistas de los hombres son motivadas por el patriarcado”
- “Generar ideas de lucha y transformación en el contexto escolar”

TIEMPO MÍNIMO:

- 90 minutos por sección
- Mínimo seis sesiones de análisis, debate, discusión, consenso y construcción.

CONTENIDOS:

- Violencia patriarcal
- Violencia entre género
- El sistema patriarcal y sus efectos en hombres y mujeres
- El sistema capitalista y sus efectos en hombres y mujeres



CÍRCULO MIXTO

SEGUNDO CICLO ENSEÑANZA BÁSICA

TEMA:

-“Distribución de roles en la escuela y en la sociedad”

OBJETIVO:

-“Identificar los roles que desempeñan hombres y mujeres en la sociedad”

-“Analizar el origen de esta distribución de roles”

-“Generar acciones de cambio para eliminación la distribución de roles en las comunidades educativas”

TIEMPO MÍNIMO:

- 90 minutos por sesión

- Mínimo seis sesiones para lograr analizar la distribución de roles y generar acciones de cambio.

CONTENIDOS:

-Distribución de roles

-El sexismo, patriarcado y capitalismo, etc.

-La desigualdad de género

-Los roles domésticos

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1.- De acuerdo al currículum

- **El currículum nacional no presenta una propuesta educativa específica para abordar las temáticas de género**, pues el Ministerio de Educación a través de sus Bases Curriculares para la Enseñanza Básica sólo propone cambios superfluos basados en la integración de un lenguaje inclusivo, la formulación de principios 'no-sexistas', orientaciones sobre el entorno educativo, objetivos de aprendizajes y algunos contenidos (Mineduc, 2012) que no permiten una inserción real de la pedagogía con perspectiva de género, la cual busca resignificar el rol de las instituciones educativas, con el fin de eliminar en la formación inicial de niños y niñas las conductas, valores y patrones culturales que construyen una identidad de género patriarcal. En ese sentido el currículum oculto de género [C.O.G] permite que el profesorado transmita su ideología y construcción personal, por ende existe la posibilidad de que a través del COG el o la docente genere conductas patriarcales en las instituciones educativas. En definitiva el COG define los patrones culturales que determinan las tareas, actitudes y expectativas que implica asumir el ser hombre o mujer, en tanto que establece –mediante ritos y tradiciones generalmente naturalizadas- lo aceptado para el desenvolvimiento de cada sujeto y sujeta a nivel personal y social (Lovering y Sierra, 2004:278).

En suma una propuesta educativa 'con perspectiva de género' debe superar el voluntarismo del profesorado, debe ser una política educativa estable, duradera, que permita develar situaciones y comportamientos patriarcales, que origine nuevas formas de cuestionar la desigualdad económica, social y cultural, que promueva la libertad, el respeto y la solidaridad entre géneros.

- Debido a las carencias del Currículum Oficial se hace menester construir e implementar una propuesta educativa con perspectiva de género, ya que las relaciones de poder de la sociedad, que se reflejan en las instituciones educativas, no están estructuradas sólo por la clase social, además se conforman por la división jerárquica entre géneros, debido a la cultura patriarcal; por tanto la escuela no sólo sería escenario de divisiones derivadas del trabajo, también sería un espacio de importantes divisiones generadas a partir del sexo (Torres, 1991:153).

En ese sentido, una propuesta con perspectiva de género permite que el estudiantado se nutra de conceptos y saberes indispensables durante la construcción de su identidad y personalidad, por ejemplo: la distinción entre sexo y género, las nociones de sexismo y patriarcado, el análisis de estereotipos y la determinación de los mecanismos de asimilación de género (Arias, 2006:2).

En síntesis, hemos de entender la construcción de las identidades sexuales como procesos continuos, contradictorios, que se definen y redefinen en todas y cada una de las acciones humanas, a lo largo del proceso de vida, es por tanto, una tarea de la totalidad de esferas que componen nuestras vidas -ya sea instituciones educativas, familia y sociedad- crear y construir espacios de educación que promuevan la consciencia y unión entre géneros (Blanco, 1999:87).

5.2.- De acuerdo a la revisión bibliográfica

- **La identidad de género se construye mediante factores sociales y culturales.** Lo expuesto indica que no viene determinada por la condición fisiológica de la persona. Esto se debe a que existe una diferenciación entre sexo y género que se diferencia principalmente porque al hablar de sexo se alude al hecho biológico de que la especie humana es una de las que se reproduce a través de la diferencia sexual, mientras que el género es una categoría que se construye en relación con los significados que cada sociedad le atribuya a tal hecho (Montecino y Donoso, 2001:54)

En esa misma línea Stoller y Money (1964:51-52), proponen una distinción conceptual para la diferencia entre sexo y género, especificando que el primero apunta a los rasgos fisiológicos y biológicos de ser macho o hembra; y que género alude a la construcción social de las diferencias sexuales –lo femenino y masculino-Para lo anterior existe una categoría de análisis basada en el sistema sexo/género, la cual permite aclarar que la sociedad transforma la sexualidad biológica, mediante símbolos, representaciones, normas y valores sociales a partir de la diferencia sexual anatómica y fisiológica (Rubin, G.1984/1989:102).

Además, se obtiene que los cambios psicológicos y ambientales que viven el sujeto y la sujeta forman parte de las transformaciones físicas y corporales que ocurren durante este periodo, las cuales llevan al adolescente a configurar nuevas relaciones con el padre, madre o tutor y con el mundo que lo rodea. Paralelo a esta situación comienza el desarrollo de una identidad que necesita adquirir una ideología que le

permita una adaptación segura en el nuevo mundo (Aberastury, A., Knobel, M. 1988:15). Esto se debe a que durante la adolescencia temprana existe una mayor intensificación de cumplir con los roles de género, asignados por el entorno familiar, escolar, social; lo cual plantea la responsabilidad e influencia que los grupos sociales del joven –en los cuales ellos y ellas se desenvuelven- tienen en la subjetividad e instauración de ciertas maneras reconocidas como válidas de vivir su identidad de género (Fernández, D. 2012:47).

En este contexto de transformación, existe una dicotomía entre lo tradicionalmente impuesto, entre la multiplicidad de construcciones y comportamientos atribuidos a cada género, y entre los nuevos intereses en función del mundo público y los roles femeninos modernos. En definitiva, se promueve la construcción de identidades múltiples, en una matriz que recoge las transformaciones sociales posmodernas, pero ancladas en la tradición y el discurso maternal (Montecino, S. 1997:2). Debido a lo expuesto durante este periodo de cambios es menester reforzar y propiciar instancias educativas que permitan el desarrollo del pensamiento crítico, dialógico y creativo a fin de favorecer el proceso de construcción de la identidad de género. En ese sentido Nuria (2008:15) propone el feminismo como herramienta de emancipación, entendiendo que es una teoría de la justicia que trabaja día a día para conseguir que los seres humanos sean lo que quieran ser y vivan como quieran vivir, sin un destino marcado por el sexo con el que hayan nacido.

- **El patriarcado es una estructura y sistema de dominación**, que afecta mayoritariamente a las mujeres y que tiene efectos negativos en la identidad de género de los hombres. El sistema patriarcal forma sociedades bajo factores y patrones

culturales que ubican y relegan a la mujer en un segundo plano, en un orden inferior al del varón, menos importante y bajo una doble explotación –opresiones en la esfera productiva y reproductiva-. En ese sentido, el patriarcado se refuerza de una estructura social jerarquiza basada en un conjunto de ideas, prejuicios, símbolos, costumbres e incluso leyes que posicionan al género masculino sobre el femenino (Montero y Nieto, 2002).

Por otro lado, el poder que ejerce este sistema de dominación sobre mujeres y hombres se sustenta de una ideología sexual basada en un sistema de creencias que no sólo explica la diferencia entre hombres y mujeres, sino que toma a uno de los sexos como parámetro de lo humano. En base a lo expuesto, la ideología sexual crea parámetros, derechos y responsabilidades y a la vez restricciones y recompensas, diferentes y desiguales en perjuicio del sexo que es entendido como diferente al modelo, en este caso en perjuicio de las mujeres. Por tanto, este sistema justifica las reacciones negativas ante quienes no se conforman, asegurándose así el mantenimiento del *status quo*.

En la misma línea, las ideologías patriarcales no sólo constituyen diferencias entre hombres y mujeres, sino que las construyen de manera que la inferioridad de éstas sea entendida como biológicamente inherente o natural. Esta ideología causa que se legitime la desventaja femenina y el número de personas que comparten y refuerzan la opresión hacia las mujeres (Facio y Fries, 2005)

Celia Amorós (1990:10) define al patriarcado como un pacto interclasista por el cual el poder se constituye como patrimonio del genérico de los varones. Es interclasista porque no discrimina clase social, logra que el sexismo, la segregación social, las imposiciones y distribuciones de roles afecten a todas las mujeres –con

repercusiones diferentes- independiente de su clase social. Por tanto, el patriarcado se entiende como una cuestión de poder en la cual los hombres de las diferentes clases asumen un predominio de ideas y liderazgo en el que no tiene cabida la presencia de la mujer.

A razón de lo expuesto, se visualiza el patriarcado como un sistema de relaciones sexo-políticas basadas en diferentes instituciones públicas, privadas y en la solidaridad inter-clases e intra-clases instaurado por varones, quienes como grupo social, en forma individual y colectiva, oprimen a las mujeres también en forma individual y colectiva, se apropian de su fuerza productiva y reproductiva, de sus cuerpos y sus productos, ya sea con medios pacíficos o mediante el uso de la violencia (Fontela, M. 2008).

Por otro lado se vislumbra que patriarcado y capitalismo mantienen una relación como de 'camaradería' en la cual la acumulación del capital se acomoda a la estructura social del patriarcado, y a la vez ayuda a perpetuarlo (Pateman, C. 1995:32). Sin embargo, la explicación a esta situación no se encuentra únicamente en los requisitos de un sistema capitalista basado en la apropiación de la fuerza de trabajo de las personas, pues de ser así sería indiferente que fueran mujeres u hombres quienes trabajan. La existencia de formas de explotación específicas y diferencias, en función del sexo, hay que buscarla en la integración de los imperativos económicos del sistema en la búsqueda del máximo beneficio, con lo que se ha llamado al sistema sexo/género, que hace funcional al sistema la separación entre producción y reproducción, entre el trabajo asalariado y el doméstico y de cuidados (Montero, J. 2006:170).

En definitiva el capitalismo y el patriarcado les niegan a las mujeres tener acceso y control sobre los recursos económicos internos y externos –acceso y control–, permiten que se mantenga invisibilizado el aporte del trabajo doméstico o reproductivo en los agregados macroeconómicos. Bajo estas condiciones, las mujeres son explotadas y expoliadas, al igual que los hombres bajo el sistema capitalista; pero con un impacto diferenciado.

- **El feminismo se constituye como una teoría y una práctica transformadora de la sociedad**, en primer lugar porque ha proporcionado material suficiente como para rastrear la historia escondida y silenciada, recuperar los textos y las aportaciones que las mujeres feministas han construido durante todo este tiempo (Varela, N. 2009:10). Además porque resulta profundamente cuestionador de las relaciones de poder, de la cultura del poder desde lo político hasta lo privado, a tal punto que desnuda sin miramientos el carácter político de las relaciones que se desarrollan en el mundo privado y supuestamente ‘no político’. De ahí su consideración, su enfoque crítico, sus planteamientos y sus propuestas resultan indispensables en todo debate o proyección política encaminada a una transformación de poder, en el sentido de democratizarlo, de humanizarlo, de ponerlo al servicio de la sociedad, es decir de los hombres y las mujeres que le dan cuerpo y alma (Rauber, 2003:5).

- **El feminismo como postura e ideología ha tenido diversas significaciones y aplicaciones, que han ido creando diferentes corrientes del mismo**, por un lado el feminismo socialista reconoce que la mujer es el último eslabón

de una cadena de opresiones en la que el trabajador también cumple un papel opresor, y que la mujer no sólo es oprimida como trabajadora, sino que sufre una opresión específica como mujer (Fries, L. 2005:3).

Por otro lado, el feminismo radical visualiza a las mujeres como una clase sexual enfrentada, como tal, a la de los hombres, es decir, la posición social de las mujeres viene determinada biológicamente. En ese sentido Firestone (1973:23) plantea que la función reproductiva de la mujer es intrínsecamente determinante para su opresión y que ésta es una de las causantes de la desigualdad de privilegios sociales.

En esta misma línea se afirma que el concepto de poder se concibe como existente no sólo en relaciones macro –como las que se tiene con el Estado y con la clase dominante- también se presentan en las relaciones de pareja. Y que el patriarcado es concebido en términos de cómo se estructuran las relaciones de poder. En relación a lo expuesto, se plantea que lo que ocurre en el orden de lo privado, en este caso circunscrito en la familia, tiene consecuencias en el orden de lo social, lo anterior se define como ‘lo personal, es político’ (Puleo, A. 2005:4-45).

- **La pedagogía crítica- feminista como alternativa educativa** permite presentar una manera diferente, transformadora y consciente de implementar la educación con ‘perspectiva de género’ desde el feminismo como discurso, práctica política, pero también como una manera específica de educar. Su especificidad consiste en echar una nueva mirada a propuestas político-pedagógicas emancipadoras y desde una postura ética, filosófica y política denunciar su parcialidad y su androcentrismo, posicionándose críticamente ante el poder y la dominación

masculinos, promoviendo la libertad y el fortalecimiento de las mujeres, para construir de manera colectiva una sociedad más libre y democrática (Ochoa, L. 2007:3).

Por ende, al ser una pedagogía cargada de valores, crítica, autocrítica y autonomía es fundamental asumir que las personas son seres históricos, cambiantes, diversos, multidimensionales, integrales, también las personas son sujetos de género, de una condición social, de una clase específica, de cierta etnia, orientación sexual, generación, etc., es decir están insertas en relaciones de poder que implican la experiencia de distintas opresiones o condiciones (Ochoa, L. 2007:5).

Por consiguiente, llevar a cabo esta propuesta implica que se trastoken estructuras, que se transformen normas, implica el empoderamiento, la independencia, la acumulación de poderes para desmontar estructuras patriarcales y opresoras, con el fin de construir una alternativa para las comunidades (Largarde, M. 2001:25).

En base a lo planteado, Paulo Freire (1998:106) plantea que la raíz más profunda de la politicidad de la educación está en la propia educabilidad del ser humano, que se funde en su naturaleza inacabada y de la cual se volvió consciente. Inacabado y consciente de su inacabamiento histórico, el ser humano se haría necesariamente un ser ético, un ser de opción, de decisión.

CONCLUSIONES

El desarrollo del presente estudio, estuvo guiado por las preguntas de investigación que se presentan a continuación, mediante ellas se introducirán las principales conclusiones obtenidas en la búsqueda de sus respuestas y presentar algunas reflexiones elaboradas en torno a los resultados arrojados por éstas:

1.- ¿Qué corriente o corrientes del feminismo son pertinentes para la construcción de un módulo de enseñanza-aprendizaje basado en la pedagogía crítica-feminista?

2.- ¿De qué manera se puede modificar los comportamientos, hábitos, valores y relaciones patriarcales que se observan en el segundo ciclo de enseñanza básica?

A través de la revisión bibliográfica desarrollada, se obtuvieron diversos resultados de investigación que refuerzan que las corrientes del feminismo seleccionadas son pertinentes para la construcción de un módulo temático en la medida en que aportan al análisis y discusión del surgimiento del patriarcado como sistema de opresión y dominación hacia las mujeres y en parte hacia los hombres. Como primer hallazgo se obtiene que la cultura patriarca se constituye de un poder económico en el cual la mujer es relegada, causando una brecha de desigualdad económica entre géneros. Debido a lo expuesto, la exclusión de las mujeres al trabajo asalariado forjó su destino a la vida doméstica. Esta segregación no sólo causó lo mencionado, también originó que se dividiera la vida de las mujeres en dos esferas, la productiva y reproductiva. Este importante avance permite que en la actualidad se cuestione las relaciones de poder y opresiones que viven las féminas en el ámbito

reproductivo, como esposas, madres, abuelas, etc. Por otro lado, la escisión ha de significar para las feministas dos espacios en disputa, el productivo en el cual las mujeres aún discutimos nuestras mejoras salariales y laborales, y por otro lado el reproductivo en el que defendemos nuestro derecho a elegir como vivir.

Debido a lo expuesto, es que se vislumbra la pedagogía crítica-feminista como un espacio en construcción idóneo para el ejercicio y desarrollo de la crítica, el cuestionamiento, la reflexión y autonomía en torno a las relaciones de poder que mantienen a los géneros en constante enfrentamiento, ya sea en la vida pública y privada. Esta alternativa pedagógica resalta el hecho de que los comportamientos, hábitos, mitos, valores y relaciones sociales patriarcales, pueden ser erradicados de la construcción de la identidad de niños y niñas, en la medida en que se proporcionen herramientas emancipadoras para mujeres y hombres.

En torno a lo planteado, es necesario pensar la educación como espacio de libertad, ello implica asumir la transversalidad en la construcción de la identidad de género, asumiendo la formación integral de hombres y mujeres, desde una mirada crítica. Por ello, la pedagogía crítica-feminista se plantea como una intervención adecuada y eficaz en el ámbito escolar, pues se atreve a plantear la de-construcción del pensamiento dualista, rompiendo gradualmente los límites impuestos culturalmente.

Desde dicha premisa, se propone al profesorado estar en constante formación en el área de género, con el fin de que se nutra e instruya metodológicamente, que varíe sus estilos de enseñanza en pos de suprimir la brecha genérica en el aula. Estas metodologías deben ser dialógicas, deben permitir a niños y niñas la posibilidad de

descubrir, de autoconocimiento, de crear nuevas formas de sentir, de aprender y expresar el mundo.

De esta manera, la consideración del contexto cobra sentido, en cuanto permite al estudiantado reflexionar su propia existencia, al reconocerse parte activa de la realidad; aquello permite cuestionar los modelos ofrecidos por la familia y su discurso maternal, ofrece la posibilidad de cuestionar la escuela y los medios, develando los intereses presentes en cada discurso. Para crear espacios educativos autónomos basados en la pedagogía crítica-feminista, se debe tomar conciencia de género, además se debe tomar conciencia de que se parte de un sistema con diversas desigualdades sociales que son susceptibles de transformar.

En definitiva, la pedagogía crítica-feminista es una invitación a romper con el dualismo de género, precisa que las profesoras tomen conciencia de la histórica opresión y subyugación que ha sufrido la mujer a lo largo de su historia. La pedagogía feminista necesita de profesores comprometidos y dispuestos a renunciar de sus privilegios; amerita por tanto una comunidad educativa dispuesta a cuestionar su rol dentro de la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aberastury, A; Knobel, M. "La adolescencia normal: un enfoque psicoanalítico". Paidós. Barcelona. 1988. p.15.

Adrienne R. "Sobre mentiras, secretos y silencios". Barcelona, Icaria, 1983, p.286.

Amorós, C. "Mujer, participación, cultura política y Estado". Ediciones de La Flor. Argentina. 1990. p. 10

Apple, M. (1986): Ideología y curriculum. Madrid. Akal

Baptista, P.; Fernández, C.; Hernández, R. (1998). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.

De Barbieri, Teresita. "Sobre la categoría de género: una introducción teórico-metodológica (extracto)". En Fin de Siglo y Cambio Civilizatorio. Ed. de las mujeres N° 17. ISIS INTERNACIONAL. Santiago. 1992.

Blos, P. "The adolescent personality: a study of individual school curriculum". New York, N.Y. Appleton Century Crofts. 1941.

Bourdieu, P. (1998). "La dominación masculina". Editorial Anagrama. Barcelona.

Burgos, O.; Rodríguez, C. (2015). "Entre la evocación y el espanto. Un aporte para el abordaje pedagógico de la Dictadura Militar en Concepción desde la Historia Reciente". Chile.

Charmaz, K., (2005). Grounded theory in the 21st Century: The Sage handbook of qualitative research (Denzin, N., Lincoln, Y.). SAGE, Thousand Oaks, CA, pp.507-535.

Colectivo Pañuelos en Rebeldía (2007) "Hacia una pedagogía feminista" Editorial El Colectivo. Buenos Aires. Argentina.

Denzin, N.; Lincoln, Y. (1994). *Handbook of Qualitative Research*. SAGE Publication, Thousand Oaks.

De la Cuesta Benjumea, C. "La teoría fundamentada como herramienta de análisis. Medellín. Colombia, 2006.

Facio, A., Fries, L. "Feminismo, género y patriarcado". Revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires. Argentina, 2005. Pp. 259-294.

Firestone, Shulamith. *La dialéctica del sexo*, Kairós, Barcelona, 1973.

Freire, P. (1994). *Educación y participación comunitaria*. En Manuel Castells et ál. *Nuevas perspectivas críticas en educación*, Barcelona: Paidós.

Fontela, Marta. "Diccionario de estudios de Género y Feminismos". Editorial Biblos. 2008. <http://www.nodo50.org/mujeresred/spip.php?article1396>.

Guerra, L. (2010) *Marxismo y Feminismo en el pensamiento de Alejandra Kollontai* [en línea]. I Jornada de Adscriptxs y Becarixs del CINIG, 29 de octubre de 2010, La Plata. En Memoria Académica. Disponible en:

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3481/ev.3481.pdf

Rubin, Gayle (1984/1989) "Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad". En: Daniela Jones, Mónica Gogna, Teresa Valdés y Mario Pecheny (Editores). *CDROM Sexualidades y Ciencias sociales: textos fundamentales*.

Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus

Jurado, Y. (2002) "Técnicas de investigación documental". Editorial Thompson. Distrito Federal DF. México.

Kirkwood, Julieta. "Ser política en Chile, los nudos de la sabiduría feminista".
Editorial Cuarto Propio. Chile. 1990.

Lagarde, Marcela (2001). Claves feministas para la autoestima de las mujeres.
Segunda Edición. Madrid.

Lovering, A., Sierra, G. 2004. En *Diplomado, género, desarrollo y planificación; Módulo II, Género y Educación* Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales.
Centro interdisciplinario de Género. Santiago.

Martínez, Evelyn (2011) "Capitalismo y patriarcado: la doble desigualdad de la
mujer". Revista Pueblos. Pp. 1-2.

Mclaren P. 1984. *La vida en las escuelas, una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI Editores, España.

Millet, Kate. (1969). "Política Sexual". Madrid: Cátedra, 1995.

Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Neiva: Universidad Sur colombiana.

Montecino, Sonia (1997) Palabra dicha. Colección libros digitales. Santiago.
Universidad de Chile.

Montecino, Sonia y Donoso Carla (Coor). Diplomado, género, desarrollo y planificación; Módulo I, Teorías de Género. Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Centro interdisciplinario de Género. Santiago. 2001.

Montero, M., Nieto, M. "El patriarcado: una estructura invisible", 2002.

Ochoa, Luz. (2007) "Una propuesta de pedagogía feminista: Teorizar y construir desde el género, la pedagogía y las prácticas educativas feministas" DF. México

Pateman, Carol. El contrato sexual. Editorial Anthropos. 1995. Pp.9-25. Barcelona.

Pino, Margarita (sin año). "Algunos métodos y técnicas recogidas y análisis de datos". Universidad de Vigo. Ourense. España.

Puleo, A. "Lo personal es político: el surgimiento del feminismo radical", en Amorós, C. y De Miguel, A. (Eds): Teoría feminista: de la ilustración a la globalización. Minerva Ediciones, Madrid, 2005, pp. 35-68.

Rauber, Isabel. Género y Poder. Archivo Chile. 2003. p. 10.

Rich, Adrienne (1999). Apuntes para una política de la ubicación, en Marina Fe, Otramente: lectura y escritura feministas. México, Fondo de Cultura Económica/PUEG. Pp. 31-51.

Santos Guerra, M.A. (1997): El crisol de la participación. Madrid, Escuela Española.

Sau, Victoria. Diccionario ideológico feminista, vol. I. Icaria. Barcelona. 2000. En: Varela, Nuria. Feminismo para principiantes. Ediciones B. Barcelona. 2005. p. 17.

Scott, J. "El género una categoría útil para el análisis histórico". En Lamas, Marta (comp). El género: construcción cultural de la diferencia sexual. UNAM. México. 1996. p.269.

Strauss, A. Corbin, J. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín, Universidad de Antioquía, 2002.

Torres, J. 1991. *El Curriculum Oculto*, Ediciones MORATA, S.L. Madrid.

Trímboli, J. (2004). "Educación del Consumidor", en decisio. Saberes para la acción en educación de adultos. Pátzcuaro, p.p. 3-11.

Varela, N. 2005. "Feminismo para principiantes". Ediciones B. Barcelona.