
PEDAGOGÍA FEMINISTA PARA LA EQUIDAD Y EL BUEN TRATO

Maribel RÍOS EVERARDO

*Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias-
Universidad Nacional Autónoma de México, México*

RESUMEN

Se desarrolla una propuesta para instrumentar herramientas y claves de vida desde una pedagogía feminista, en un marco educativo integral para el logro de la transformación personal interior o institucional, la alta autoestima, así como la equidad y el buen trato.

Palabras clave: pedagogía feminista, equidad, buen trato, autoestima.

TOWARD A FEMINIST PEDAGOGY FOR EQUITY AND GOOD TREATMENT

ABSTRACT

Develops a proposal to implement tools and keys of life from a feminist pedagogy, in a comprehensive educational framework for achieving a personal or institutional transformation, a high self-esteem, as well as equity and good treatment.

Key words: Feminist pedagogy, equity, good treatment, self-esteem.

INTRODUCCIÓN

Según el diccionario, pedagogía es el arte de enseñar y educar (Martín Alonzo, 1981:779). Larroyo señala que la palabra educar proviene del vocablo latino *educare*, compuesto de *ex*, afuera y *ducere*, llevar, conducir.

El estatus de la pedagogía está en discusión hoy en día; para algunos es una ciencia; para otros, un arte; para otros una ideología. No es mi intención polemizar al respecto, por lo que en este trabajo la ubicaremos como una disciplina constituida de otras disciplinas; entre las principales estarían la psicología y la sociología. El avance en estas disciplinas fue constituyendo material para transformar las maneras de enseñar y educar y, por lo mismo, de aprender. Se empezó a cuestionar así el modelo tradicional, que puso en la figura del maestro el modelo a seguir, el transmisor, el que definía las reglas y el que calificaba.

El desarrollo de la psicología conductista influyó teóricamente a la pedagogía estadounidense, la cual empezó a influenciar con el discurso curricular a nivel internacional. En los países que adoptaron el enfoque curricular, la didáctica, que por excelencia era el método de enseñanza de la pedagogía, fue absorbida al campo del currículo, y desde ese momento para la investigación educativa, se hizo invisible su estudio.

En México se observa la penetración masiva de la teoría curricular estadounidense, desde la década de los sesenta. Ornelas observa que:

“Las influencias de las corrientes internacionales en la educación mexicana se percibe hasta en el lenguaje. Desde los años de constitución del SEM (Sistema Educativo Mexicano), hasta las reformas del plan de once años, era raro encontrar algunos términos como currículo, objetivos, eficiencia, eficacia, planeación, evaluación y otros. Junto a los elementos tradicionales (planes y programas de estudio), ciertos métodos de presentación han ganado terreno paulatinamente en la práctica educativa mexicana. Sus bases teóricas y sus principios epistemológicos surgen de la psicología conductista y la tecnología educativa” (1982:50-51).

La concepción de la tecnología educativa se inserta en la noción de “progreso”, que responde a un modelo de sociedad y a una serie de demandas de ésta. Aparece como alternativa al modelo tradicional de educación; los pedagogos de la tecnología educativa

elaboraron modelos, es decir, pasos organizados sistemáticamente para lograr diseños de instrucción con los que se pretende tipificar un proceso determinado. Un modelo es la representación ideal de un proceso. Esto significa que un modelo es válido para una amplia gama de situaciones. El propósito de los modelos es la obtención de resultados óptimos en relación con los objetivos que se fijan, garantizando la mayor eficacia en un mínimo de costos y tiempos (Ríos, 1981).

La modernidad también abrió posibilidades de nuevos y diversos modelos pedagógicos que surgieron de diferentes propuestas psicoeducativas, como la escuela nueva y humanista en Europa, las teorías cognitivas de Piaget, las teorías marxistas y críticas soviéticas, alemanas y francesas. Éstas gestaron un hito en la educación, al develar la existencia de las diferencias de clase social, que marcan en muchas ocasiones las diferencias de aprendizaje y éxito escolar, al igual que el control social, el poder y las injusticias sociales que se propician y se ejercen en la institución escuela.

Dichas teorías en los años ochenta y noventa del siglo XX en México han desembocado en teorías constructivistas y colaborativas, que han ampliado las propuestas del conocimiento, a partir de las experiencias y prácticas educativas del alumnado, donde la figura docente modificó el papel protagónico que tenía, por un mediador o acompañante de sus estudiantes (Palacios Jesús, 1984; Landesman, 1985; Hidalgo, 2000).

“El constructivismo no puede reducirse a una teoría o a una metodología concreta [en realidad en su desarrollo ha permitido la incorporación de diversas teorías metodológicas y planteamientos generales], tampoco es un modelo educativo ni prescribe determinado modo de enseñar...” (Ortega et al., 1995:79).

No obstante, sirve para comprender los procesos de aprendizaje y tomar decisiones en torno a ellos, pues incorpora en su planteamiento teórico-metodológico discusiones sobre el desarrollo psicológico de las personas, producto de los aprendizajes significativos que éstos realizan, basándose en sus experiencias, así como en su interacción social. En otras palabras, el constructivismo no resuelve

todos los problemas escolares, pero permite muchas herramientas y estrategias para la resolución de problemáticas, gracias a sus bases teóricas, como a la participación de todos los actores.

La elaboración constructivista del aprendizaje se basa en tres grandes planteamientos teóricos de Piaget, Vigostky y Ausubel (Coll, 1999), que convergen en un punto común: la actividad del alumnado en la construcción del aprendizaje.

LA PEDAGOGÍA FEMINISTA

Sin embargo, hoy la pedagogía feminista aporta a la teoría crítica constructivista –desde las teorías feministas– al romper con la racionalidad pedagógica androcéntrica, que implica prioritariamente la crítica del patriarcado y del sexismo en la vida, en la escuela y en todo tipo de institución social, y cuestiona las formas de introyectar la desvalorización y opresión e inequidad social en las mujeres. Aborda y profundiza en el estudio y la transformación de las situaciones¹ y condición de vida de las mujeres y de los hombres en un contexto histórico, económico y social determinado de manera integral, lo que implica primero situar a las personas (Lagarde, 1990:18). Ello conlleva resignificar el orden actual patriarcal y colocarnos en otro lugar, para comenzar a construir otro marco con equidad, para constituir particularmente a las mujeres en sujetas sociales o ciudadanas sociales integrales, de la misma manera como se ha hecho con los hombres.

La pedagogía feminista resulta de la necesidad de trabajar en un nivel físico, emocional, mental y ético-espiritual (como construcción del yo interno) de manera crítica, humanista y de forma integradora con mujeres y hombres, con el propósito de concienciar a ambos géneros de la necesidad de resignificar primero su sí mismo (posición de género), como sus relaciones sociales, familiares y amorosas, en las que sean las mismas personas quienes definan cómo han de funcionar en sus respectivas situaciones de vida, a fin de ir reconstruyendo y modificando las propias condiciones genéricas de vida.

Por lo tanto, implica una formación para la vida de las personas, busca entender cómo se constituyen en sujetos, tratando de configurar la unión entre lo íntimo, lo privado y lo público, de una

manera que resulte armónica, satisfactoria y productiva para cada quien, y a veces también conflictiva y dolorosa, porque implica transformaciones.

La pedagogía feminista implica la adquisición de herramientas y claves diversas para la elaboración de conocimientos, sabidurías, artes, metodologías y prácticas para la equidad, el buen trato, el autocuidado, la alta autoestima y la transformación.

El feminismo o, mejor dicho, los feminismos, consideran re-inventar la sociedad y la cultura que quieren construir. Es hacer de cada situación una actividad que una el contenido y la forma, lo manual e intelectual, la ética y la espiritualidad. Construidas estratégicamente en un primer plano por las y para las mujeres, como parte de las acciones afirmativas que se necesitan para alcanzar ciertos resultados objetivos en el momento actual, pero siempre trabajando simultáneamente con los hombres para el verdadero cambio para las nuevas condiciones de género equitativas que se requieren.

¿Cómo llegar al orden simbólico femenino diferente que incorpore a la figura de la madre, que comporte un modelo armónico y de equilibrio entre la naturaleza y las relaciones económico-sociales y culturales? Extender este modelo de autoridad sin subordinación y opresión es la realización del orden simbólico feminista, el cual implica recuperar y hacer nuestros algunos planteamientos y prácticas de otras culturas, por ejemplo, las ancestrales matrilineales, frente al orden patriarcal vigente.

Los pueblos indígenas son civilizaciones milenarias que han construido, recreado y conservado a lo largo de la historia una identidad basada en la concepción cósmica de la vida. Para los indígenas, el término cultura va más allá de una visión antropológica, porque al hablar de cultura nos referimos a la vida misma del pueblo, manifestada en cuatro niveles de relación: consigo mismo, con las demás personas, con la naturaleza y con una fuerza o energía espiritual.

La cultura de los pueblos indígenas está totalmente ligada a la visión cosmogónica de la vida, la cual está basada en la espiritualidad, es decir, todos los elementos de la naturaleza tienen esencia y

energía, conviven y se interrelacionan; de allí el valor comunitario y la búsqueda constante de equilibrio y armonía (Urdaneta, 2005).

FACTORES DE LA PEDAGOGÍA FEMINISTA

1. **Factores internos:** que radican o están creados por las personas, según sus propias subjetividades y situaciones de vida. La subjetividad se concibe como la capacidad de interacción, intencionalidad, negociación, pero también como capacidad para pensar. El ser humano elabora opiniones personales, basándose en experiencias que en lo común expresan verdades subjetivas.
2. **Factores externos:** contextos histórico, económico y social, de clase social, étnicos, de género, etarios, de conocimiento, que específicamente se expresan a través de las instituciones que conforman el orden social en la actualidad.

Ambos factores están articulados, pero se diferencian para su mayor comprensión.

1. FACTORES INTERNOS DE LA PEDAGOGÍA FEMINISTA

Dos son los propósitos a alcanzar con el desarrollo de estos factores internos. El primero es la confianza en la capacidad de pensar, en la capacidad para enfrentar los desafíos básicos de la vida. El segundo, la confianza al derecho a ser felices y triunfar, el sentimiento de ser dignas y respetables, y alcanzar los derechos ciudadanos y principios morales (Branden, 2012:21).

Los factores internos que se consideran fundamentales para el logro de los propósitos anteriores son:

Amor

La definición de Josefina Sanz (2010) que retomo es entender el amor como una experiencia vital de las personas, el cual tiene

diversos significados y manifestaciones según cada persona, su género o grupo sociocultural. “Es una energía interna, expansiva, que crece en el interior y parece desbordarse, salir al exterior y percibir el mundo de una manera especial, captando aspectos de belleza y de creatividad inusuales alrededor de las personas, sentir que viven intensamente, respiran, gozan.”

El amor es una experiencia situada culturalmente y se expresa y vivencia de manera muy diferente según el género que se posea. Para las mujeres “el amor es probablemente el eje fundamental en sus vidas, por la educación que reciben” (Sanz, 2010:13).

A las mujeres en el patriarcado se nos enseña a ser para otros y a cuidar a otros; eso da un reconocimiento, pero no hay por lo general una educación para amarse a sí misma, ser para sí misma.

El amor a una misma significa conocer los ritmos vitales, aprender a escuchar el cuerpo vivido, identificar sus necesidades y buscar satisfacerlas; implica respeto. Procurar el autocuidado, la autoayuda y la aceptación de mi misma, significa tener autoestima. El amor al bienestar; a veces es más fácil primero identificar el malestar, hacer consciente lo que se rechaza en el cuerpo, para darse cuenta que se tiene que trabajar en ello, para la aceptación de eso que genera malestar y lograr aceptarlo, desarrollando la valía personal.

También el amor tiene que ver con dar y recibir, con sentirse merecedoras de que nos amen. No se puede amar a los demás si no se ama una misma.

Conciencia de sí misma

Apropiarse de una misma; aceptar la forma de ser y de expresarse como parte de las experiencias, de las emociones y sensaciones; integrarlas en la conciencia. Ubicar y develar los mecanismos que generan relaciones de subordinación o son automatismos o voces adquiridas inconscientemente, que no nos pertenecen y crean condiciones de opresión e inequidad.

Hay que identificar esas emociones y sensaciones en el cuerpo; con el cuerpo develamos el inconsciente, que no es otra cosa que

“la historia de cada persona en la totalidad de su cuerpo” (Miller, 2005:12). Hay que emerger ese lenguaje del cuerpo y resignificarlo. Branden dice que a menudo, cuando experimentamos y aceptamos plenamente los sentimientos negativos, somos capaces de prescindir de ellos; les hemos permitido expresarse y abandonar el centro de la escena (2012:113).

Para empezar a aprender a vivir de manera consciente es importante aceptar que a menudo, en el diario vivir, se hace de manera no consciente. Es importante saber qué mensajes se asumen, qué información se manda a los otros, lo cual implica tener conciencia del cuerpo vivido y de las emociones (Sanz, 2010).

La aceptación del cuerpo pasa por aceptar la imagen reflejada en el espejo; aceptar el hecho de ser esa persona, aceptarla y respetarla, independientemente del gusto o del deseo por mejorarla. A muchas mujeres se les han enseñado indirectamente, a través de los medios de comunicación, a rechazar su físico, por no parecerse a los modelos estéticos de mujeres que el patriarcado y el capitalismo han destacado y publicitado como las bellas y aceptadas socialmente.

Tanto el aceptar como el rechazar el cuerpo y las emociones se realiza a través de una combinación de procesos mentales y físicos.

El aceptarlos implica: prestar atención al sentimiento o emoción, mantener la respiración suave con relajamiento muscular, admitir poseer o experimentar ese sentimiento, independientemente del deseo por ser diferentes. Por ejemplo, se acepta la estatura, pero hay un anhelo de ser más alta (o baja).

El rechazo implica: evitar la conciencia de su realidad, presentar respiración entrecortada, con músculos tensos, así como disociación de la experiencia y los sentimientos.

El cuerpo manifiesta con enfermedades y dolor las emociones reprimidas que impactan cotidianamente, como miedo, preocupación, tristeza, enojo, y se expresan en el cuerpo como un estancamiento de la energía. Por el contrario, con satisfacción, salud y bienestar, la energía fluye.

Sanz señala que es importante hacer conciencia de los movimientos que se realizan con el cuerpo, y qué mensajes se envían a los otros. Observar si existe contradicción entre el cuerpo y el lenguaje verbal, o algunas partes del cuerpo con respecto a otras partes (Sanz, 2010).

Desde el cuerpo se construyen y organizan los guiones de vida. El guion de vida es una programación inconsciente, que inhibe la espontaneidad y la flexibilidad en las relaciones humanas y en las decisiones tomadas (Pamela Levin, 1996).

Es lo que Pierre Bourdieu define como *habitus*: como un sistema de disposiciones durables y transponibles, estructuras predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes. El *habitus* sistematiza el conjunto de las prácticas de cada persona y de cada grupo, garantiza su coherencia con el desarrollo social, más que cualquier condicionamiento ejercido por campañas publicitarias o políticas. “El *habitus* programa el consumo de los individuos, aquello que van a sentir como necesario” (Bourdieu, 1990:34-35).

Sanz señala que existe una especie de atracción hacia personas o situaciones que ubican a las personas en roles, para reproducir creencias y mantener un guion de vida (2010).

El guion de vida o *habitus* es inconsciente. Un guion de vida es un escenario donde las personas se colocan y ven el mundo desde ese lugar. Por ejemplo: “No puedes, eres una inútil”, y al crecer, por ejemplo en la adolescencia o la juventud, se coloca en el mismo lugar, por lo que reconstruye un mundo que repite la situación y se relaciona con gente que le dice lo mismo o se coloca de manera que reconfirme su rol. Pero es inconsciente, por eso no lo cambia (Sanz, 2010).

La madre y el padre son los primeros con los que se aprende el guion; pero en la vida, las personas se relacionan y generalmente se acercan y vinculan con quienes les reafirman ese guion. Ante situaciones de crisis o límite, puede haber un replanteamiento del guion. Una muerte, un accidente, una enfermedad, entrar a una edad avanzada. A veces una crisis te rompe toda tu estructura. Y es la oportunidad de preguntarte: ¿que se ha hecho, si vale la pena, si sirve de

algo? Un trabajo que no te gusta, un marido que no quieres, tu que-
rías viajar. ¡Es un momento para cambiar!

Cuando se rompe el guion, se rompe de alguna manera la
identidad; por eso es tan difícil hacer modificaciones, te quedas sin
estructuras de dónde asirte.

Los guiones de vida tienen elementos eróticos y hay que des-
cubrirlos. El elemento erótico es lo que excita corporalmente, lo que
eleva la adrenalina. No quiere decir alegría solamente, puede dar
asco, tristeza, miedo, coraje; hay una tensión que produce energía y
rápidamente da algo, hay intensidad corporal (Sanz, 2010). Es una
sensación emocional inconsciente, no es racional. Para hacerlo consi-
ciente hay que analizar qué es lo que se repite.

¿Por qué aunque no guste una situación determinada, se con-
tinúa repitiendo? Lo que ocurre es que culturalmente se ha enseñado
a asociar lo festivo con la intensidad, la excitación, la euforia, e in-
cluso se llega a relacionar con el alcohol, las drogas o incluso con la
violencia. Y no se erotizan o se sienten intensamente el bienestar, la
paz y el buen trato (Sanz, 2010).

En el recorrido de las experiencias de la vida en que se va
construyendo el guion, se encuentran amigos y obstáculos, pero hay
que reconocer que es un camino estrictamente individual. Las com-
pañías ayudan, y es importante poner mucha atención para tener
conciencia de ellas, mas éstas no pueden vivir o cuestionar el guion
por la otra persona. Cada cual tiene sus experiencias acertadas o equi-
vocadas con las que construye su propia historia.

¿Cómo romper el guion que se tiene, cómo construir una
nueva identidad, o un nuevo *habitus*? Lo primero es hacer conciencia
de que se está en crisis o que se eligió ir a la raíz de la comprensión
de sí mismo, para activar nuestra curación y desechar los obstáculos
reprimidos. Reconocer que se ha desarrollado una química en el cuer-
po, una adicción que se ha repetido para erotizarse así, y no se puede
cambiar intelectualmente; se tiene que cambiar emocionalmente y re-
petirse muchas veces.

Aquí la mayor dificultad que aparece es que se va a vivir un periodo de estancamiento, una vivencia en la que aparentemente no se encuentra salida, porque se queda uno temporalmente sin modelo, sin identidad. Implica la ruptura del modelo anterior, y por medio de la deconstrucción y la conciencia de crear uno nuevo.

Pero surge un nuevo problema, el nuevo modelo no le erotiza; por lo que se tiene que trabajar emocionalmente mucho lo nuevo, repetirlo, hacerlo crecer en uno mismo y disminuir lo viejo. Ello, para empezar a aprender a erotizar el bienestar, lo ordinario, la paz, la equidad, el buen trato (trabajo realizado en el Taller Laberintos con Sanz, en 2012).

Cuanta más elevada sea la forma de conciencia que alcancemos, más avanzada será la forma de vida que logremos.

Respeto

El respeto a una misma es la certeza de la valía personal. Es la confianza de que vale la pena actuar para apoyar, proteger y alimentar la vida y el bienestar; tener la seguridad de que se es valiosa y merecedora del respeto de los demás y, por último, de que es importante trabajar por la felicidad y la realización personal.

Hay personas que están más seguras de las habilidades que tienen, que a su derecho de ser feliz.

Para entender la necesidad de respeto a una misma, se necesita tener valores a seguir, para construir un guion de vida satisfactorio. Se requiere apreciar lo beneficioso de estas acciones. A falta de esta seguridad, no se sabe cómo cuidarse, cómo proteger los intereses, cómo satisfacer las necesidades ni cómo disfrutar de los éxitos.

Si se respeta una misma, cada acto confirma y refuerza ese respeto; de lo contrario, es necesario solicitarlo y, si es necesario, exigirlo para ser tratadas debidamente.

Si se desea elevar el nivel de respeto de una misma o de las demás, se debe actuar en concordancia a ello y esto empieza con un proceso de revaloración de la propia persona, que se expresará enton-

ces a través de un comportamiento consecuente.

Un(a) niño(a) que es tratado con respeto tiende a interiorizar ese respeto y, por tanto trata a los demás con respeto. En contraste, si el niño o la niña son maltratados, interiorizan el desprecio propio y crecen reaccionando hacia los demás con miedo y rabia.

Si se ocupan de sí mismos, seguros de sus propios límites, seguros de que cuando quieren decir si es sí y de que cuando quieren decir no es no, la benevolencia es el resultado natural (Branden, 1995).

Independencia-Autoafirmación

Adquirir independencia es la práctica de ser totalmente responsable de la propia existencia para la realización de las propias metas y para la consecución de la propia felicidad.

El respeto a una misma supone aprender a oír el cuerpo, y decidir sobre él, en sus diferentes planos; aprender a escuchar las emociones; aprender a pensar por una misma, a reconocer la sexualidad, el placer y el erotismo para construir una salud corporal emocional y mental, lo cual se consigue con independencia, para lograr la verdadera madurez humana.

Ejercer la independencia

La práctica de la independencia significa el desarrollo de la aptitud de valerse por sí misma, a ser quien se es abiertamente, a tratarse con respeto en todo momento, circunstancia y en cualquier relación humana.

Ejercer la independencia es vivir de forma legítima, hablar y actuar con confianza en los sentimientos y deseos, construir una forma de vida consecuente.

La independencia personal lleva a una independencia social, que implica la lucha por la autonomía personal.

Vivir con propósitos

Utilizar las facultades para la consecución de proyectos y metas en que se cree.

Asumir la responsabilidad de la formulación de las metas y propósitos de manera consciente, que lleven a las acciones pertinentes para su logro.

Prestar atención constantemente al resultado de los actos realizados, para averiguar si se va hacia donde se quiere llegar (Branden, 1995).

Integridad

La integración de los actos y comportamientos implica congruencia entre los conocimientos, ideales, valores y creencias. Cada persona, de acuerdo con su cultura, clase social, escolaridad y género ha constituido e internalizado normas y principios morales sobre lo apropiado y lo no apropiado, opiniones sobre lo correcto y lo incorrecto.

Por eso la crítica del feminismo hacia al patriarcado, el cual ha colocado a las mujeres en desventaja e inequidad frente a los varones, al promover la separación y distinción de papeles masculinos y femeninos, lo cual ha provocado la participación diferenciada, jerárquica y desigual dentro de las instituciones sociales, políticas y económicas.

Es decir, en la construcción de condiciones culturales y subjetivas de ciertas ideologías de poder, control y opresión, generalmente de los hombres hacia las mujeres. Donde a las mismas mujeres se les ha imputado como mandato de género servir de transmisoras y vigilantes de otras mujeres, de estas ideologías patriarcales, asumiéndose juicios de lo que deben ser, aceptar y hacer otras mujeres, especialmente las más jóvenes. Se han internalizado creencias como la “enemistad y competencia entre mujeres”, que no han sido decisiones conscientes de ellas, pero que afectan en las relaciones entre mujeres.

Cuando se entra en conflicto con el criterio acerca de lo adecuado o inadecuado del comportamiento, se tiene una crisis y, según Branden, “se desconfía y se traiciona a uno mismo y lo único que puede restaurarla es la práctica nuevamente de la integridad” (2012:163). Pero hay que añadir, desde una integridad feminista, en la búsqueda de la equidad entre los géneros y, específicamente, el desarrollo de la sororidad o solidaridad entre mujeres (Lagarde, 1990).

Algunas de las cuestiones que permiten evaluar la integridad del comportamiento son preguntas como estas: ¿Soy una persona auténtica y honesta?, ¿soy digna de confianza?, ¿mantengo mis promesas?, ¿hago las cosas en las que creo y evito las cosas que deploro y critico?, ¿soy una persona justa en mis relaciones con las y los demás?, ¿soy solidaria o sórica con mis pares?

La integridad no garantiza que se hagan las mejores elecciones, pero sí el reconocimiento de nuestro mejor esfuerzo para tomar las mejores elecciones y asumir sus consecuencias.

II. FACTORES EXTERNOS DE LA PEDAGOGÍA FEMINISTA

Son los mensajes verbales o no verbales que nos impactan, las experiencias suscitados por el padre, la madre, las personas significativas, los educadores, las organizaciones o instituciones sociales y, en general, la cultura que hacemos nuestra (Ríos, 2001, 2010).

Comprender la cultura para Geertz (1989:27):

“implica captar el carácter general sin reducir su particularidad. Significa entrar en el mundo conceptual en el que habitan las personas, para poder hablar con ellas; por lo tanto defiende el estudio de las particularidades de las conductas humanas, asumiendo la complejidad que esto implica, y se aleja totalmente de las concepciones universalistas y uniformistas en el estudio de la cultura”.

Desde esta perspectiva, no es válido hablar de la misma cultura para todos. Es desde el estudio de las particularidades como se

puede penetrar y comprender la generalidad, por lo que implica desglosar la clase social, la etnia, el género, la edad, la escolaridad, entre otras categorías analíticas.

La primera institución social y la más importante, porque allí se aprende un guion de vida, de manera informal e inconsciente, es el grupo familiar: al identificar a la madre, padre, hermanos y hermanas, al relacionarse con ellos y los demás, se aprende un lenguaje verbal y no verbal, a caminar, ciertas costumbres, ritos, un lugar en la familia, roles y estereotipos de género (Simone de Beauvoir, 1981).

La estructura familiar conforma también desde sus orígenes y antecedentes narraciones míticas que tienen incidencia en sus miembros; existen personajes buenos y malos, héroes y heroínas, déspotas, engañosos, valientes que levantan a la familia o la arruinan (Sanz, 2010). Una parte de la identidad se estructura a partir de las identificaciones de género hacia esas figuras o modelos parentales que la familia presenta.

Por lo que una adecuada estructura familiar que incorpora una pedagogía feminista, como la descrita anteriormente, es aquella que de manera flexible y amorosa propone reglas de funcionamiento con la participación de sus mismos integrantes, respetando las necesidades, diferencias, emociones, inteligencia y autonomía de cada miembro, en pos de gestar la mayor conciencia, comunicación, confianza y cooperación, así como la equidad entre mujeres y hombres con los demás miembros de la familia. Parece una utopía, pero ante la impotencia de poder hacer cambios estructurales, la intención es colocarnos desde otro lugar en lo micro, e iniciar con una toma de conciencia y reflexión de una misma, de quién soy y hacia dónde quiero ir y cómo le voy a hacer. Probablemente, estos cambios involucren de a poco al resto de la familia; es un principio.

La otra institución social constructora de la identidad es la escuela, la cual brinda una segunda oportunidad para aquellos que no encontraron en su familia las condiciones adecuadas para desarrollarse como persona. La figura docente puede ser determinante en el crecimiento personal o, por el contrario, quien influya en un condicionamiento y sometimiento social.

Cabe señalar que la escuela cumple su cometido a través de algunas funciones (Paín, 1979).

- *Función conservadora*, ya que reproduce en cada persona normas y conocimientos, manteniendo las conductas adquiridas a través del aprendizaje.
- *Función socializante*, en la cual el uso y manejo de herramientas, como el lenguaje, convierten a las personas en sujetos sociales. La educación enseña las modalidades de acciones reglamentadas por las normas sociales, valores, costumbres, sintaxis y códigos gestuales de la comunicación.
- *Función coercitiva*, que garantiza la supervivencia específica del sistema hegemónico de la sociedad, constituyéndose el aparato educativo en un instrumento de poder, jerarquías y control político a través del conocimiento, con el objeto de conservar y reproducir la organización dividida en clases sociales, de género y etnia, según el rol que le atribuye en la relación de su proyecto socioeconómico hegemónico, produciendo una representación por la cual cada sujeto internaliza las normativas que asume como ideología propia.
- *Función transformadora*, que permite realizar expresiones constructivas y alternativas con posibilidad de autonomía y liberación personal y colectiva.

El carácter multicausal de las funciones de la educación implica que los procesos de aprendizaje, así como las interrelaciones personales, emocionales y valorales ofrecen diversas posibilidades: desde las opresivas a base de vigilancia, controles y castigos, conservadoras con reglas determinantes y metodologías rígidas o liberadoras, con mayor énfasis en propuestas autónomas, participativas, igualitarias, cooperativas y de buen trato como la pedagogía feminista. Según la función preponderante que se instaure en cada institución educativa en lo particular es la propuesta educativa que se ofrecerá a través de su proyecto educativo o curricular.

A través del currículo se distribuyen los conocimientos y se internalizan algunos guiones o *hábitus* al determinar qué tipo de conocimientos, emociones y actitudes se disponen para hombres y cuáles para mujeres, qué actividades en función de la clase y prestigio social e, incluso, argumentando características biológicas o físicas, que ocultan los verdaderos intereses político-ideológicos de una sociedad clasista, sexista y patriarcal.

En la actualidad, la distribución del conocimiento forma parte de estas ideologías sexistas que se conforman en las instituciones escolares. No solamente existen currículos para alumnas y alumnos de edad, sexo y clase social diferente, sino para aquéllos a quienes una autoridad atribuye capacidad, diferencias, inclinación y tendencias al uso del conocimiento. El currículo es un instrumento que internaliza la asunción de futuros roles, el currículo presenta experiencias que anticipan en alumnas y alumnos su papel de adultas y adultos, de aceptación de diferencias, y los lleva a admitir, a través de la internalización de valores, que esas distinciones sexistas son legítimas dentro de la sociedad (Ríos *et al.*, 2004).

Es importante que los y las docentes tengan presentes estas diferencias e inequidades sociales, de conocimiento y culturales, para que efectivamente se desarrollen nuevas construcciones en los currículos con equidad. Es fundamental que se parta de las características y del nivel cognitivo de cada persona y del grupo, asegurando la construcción de aprendizajes significativos por género, procurando que mujeres y hombres activen y enriquezcan sus esquemas de conocimiento, así como lo emocional y actitudinal. Ello, para que efectivamente ambos géneros se encuentren en situaciones de equidad y buen trato en los aprendizajes, prácticas, evaluaciones y en el desarrollo de emociones, inteligencia y ética.

El reto es transformar la educación y las escuelas, para que permitan construir conocimientos respetando la naturaleza, desde la base de fundamentos alternativos, lúdicos, creativos, equitativos y de buen trato, con la intención de formar personas inteligentes, libres y autónomas, pero íntegras éticamente. Se requiere primero docentes que trabajen arduamente en el desarrollo humano personal, desde esta perspectiva integral de la pedagogía feminista, desde el amor, el

respeto, la diversidad, la autoafirmación, la autonomía y la integridad personal, para vivenciarla, desarrollarla más y luego, tratar de potenciarla con los estudiantes.

No se puede enseñar lo que no se tiene o no se es; primero hay que reflexionar nuestra práctica como docentes, qué emociones son con las que hemos crecido y con las que se ha elaborado nuestro guion de vida, para replantearla, cuestionarla, resignificarla y hacer los cambios necesarios para repetir y repetir una y otra vez el nuevo guion, hasta incorporarlo a nuestra vida, para construir nuevos guiones de vida, y nuevos *habitus* en las escuelas, junto con los y las estudiantes.

CONCLUSIONES

La pedagogía feminista se puede ubicar como una propuesta teórico-práctica en gestación, pero que surge ante la necesidad de situarnos en una perspectiva de intervención crítica y constructiva integral, retomando posturas feministas y de la educación, con la intención de incluir dentro de sus acciones centrales la equidad de género y el buen trato.

La pedagogía feminista implica recuperar de las culturas matrilineales el respeto por la naturaleza, así como el cuidado y el desarrollo del intelecto, las emociones y la ética, así como el cuerpo de las personas.

Esta propuesta contiene una metodología para producir un cambio a partir de la toma de la conciencia personal, la cual implica hacer una profunda reflexión del sí mismo, así como del cuidado del sí a través del amor, el respeto y la autoafirmación, y la integración personal y el buen trato. Éstos son valores que en el patriarcado se han erosionado, al provocar la separación entre el intelecto y la emoción, la cultura y la naturaleza, otorgándole un mayor peso al intelecto y la cultura, en detrimento de la emoción y la naturaleza.

La pedagogía feminista pone el acento en una concepción integradora, que refuerce inicialmente el cambio personal. Sin em-

bargo, la intención a más largo plazo es la adquisición de un nivel de conciencia mayor que permita y posibilite un trabajo colectivo con quienes rodean a la persona: la familia, los compañeros de escuela y trabajo, y la comunidad de pertenencia.

NOTAS

1. Estas categorías –condición y situación de género– están fundamentadas en la teoría de Marcela Lagarde (1990). *La condición de género de la mujer es compartida por todas las mujeres en la sociedad patriarcal, y su estudio trata de explicitar los hechos vitales que ellas comparten en la construcción de su constitución como sujetos sociales.*

Las situaciones de vida particulares de las mujeres son cambiantes, de ahí que se presenten las realidades en las que viven y se desarrollan, lo que las diferencia o las identifica entre sí.

BIBLIOGRAFÍA

- BRANDEN, N. (2012). *Los seis pilares de la autoestima*, México, Paidós.
- BEAUVOIR, S. de (1981). *El segundo sexo. Los hechos y los mitos. La experiencia vivida*, Buenos Aires, Siglo XX.
- BLÁZQUEZ, N.; FLORES, F. y RÍOS, M. (2010). *Metodología de las ciencias sociales y perspectiva de género en investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales*, México, CEIICH-CRIM de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- COOL, C. (1999). “Un marco de referencias psicológicas para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza”, *Desarrollo Psicológico y Educación*, Tomo II, Madrid, Alianza Editorial.
- GEERTSZ, C. (1989). *La interpretación de las culturas*, Trad. Alberto L. Bixio, Madrid, Gedisa.
- HIDALGO, G.J.L. (2000). *Constructivismo y aprendizaje escolar*, 2a. ed., México, Castellanos.
- LAGARDE, M. (1990). *Los cautiverios de las mujeres madresposas, monjas, putas, presas y locas*, México, UNAM/Coordinación General de Estudios de Posgrado/Facultad de Filosofía y Letras/Centro de Estudios sobre la Universidad.

- LANDESMAN, M. (1985). *Curriculum, racionalidad y conocimiento*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa.
- LARROYO, F. (1973). *La ciencia de la educación en México*, México, Porrúa.
- SANZ, J. (2010). *Los vínculos amorosos. Amar desde la identidad en la terapia de reencuentro*, Barcelona, Kairos.
- LEVIN, P. (1986). *Les cycles de l' identité*, París, Inter. Editions.
- MARTÍN, A. (1979). *Diccionario del Español Moderno*, 6a. ed., Madrid, Aguilar.
- MILLER, A. (2005). *El cuerpo nunca miente*, México, Tusquets.
- PALACIOS, J. (1984). *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*, Barcelona, Laia.
- PAÍN, S. (1979). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- ORTEGA, R.L.A. y CUTBERTO, R. (1995). "Constructivismo y práctica educativa escolar", *Revista Cero en Conducta*, No. 40-41, México.
- ORNELAS, C. (1982). "Las relaciones entre el desarrollo económico y la escuela en educación", *Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación*, Vol. IV, No. 40, abril junio, Edición de Aniversario.
- RÍOS, M. (1981). "La tecnología educativa", T.A. Vasconi, *Revista Foro Universitario*, No. 4, época II, marzo, Biblioteca Pedagógica, Sindicato de Trabajadores de la Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- ____ (2001). *El género en la socialización profesional de enfermeras*, México, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Universidad Nacional Autónoma de México.
- RÍOS, M.; CISNEROS, M.A.; DE LA GARZA, L.; MEDINA, M. de J.; MUÑIZ, F. y VALENCIA, D. (2004). "Aproximación constructivista de la enseñanza vivencial de las ciencias en Tamaulipas", *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, Sociotam*, Vol. XIV, N. 2 julio-diciembre, México, CeMIR, Universidad Autónoma de Tamaulipas/CRIM, Universidad Nacional Autónoma de México.
- URDANETA, C. (2005). *Cosmovisión, educación indígena y holística*, *Diplomado en Educación Holística*, Venezuela, Universidad de Zulia, Fundación Sypal.

RÍOS EVERARDO, M.

Maribel RÍOS EVERARDO

Doctora en Antropología y Maestra en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras. Investigadora Titular B TC, Definitivo y Secretaria Académica del Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la Universidad Nacional Autónoma de México. Líneas de investigación: educación y género, formación docente, investigación cualitativa. Correo E.: secreaca@correo.crim.unam.mx