



Universidad Pedagógica Nacional

Unidad 095, Azcapotzalco

Licenciatura en Pedagogía

**“¿La educación cómo factor emancipatorio de
la opresión de las mujeres?”**

Monografía

Que para obtener el título de:

Licenciada en Pedagogía

Presenta: Jessica Marina Cedillo Ramírez

Tutor: Dr. Eduardo Santiago Ruiz

Ciudad de México, 2023



EDUCACIÓN



**Unidad 095, Azcapotzalco
Azcapotzalco, CDMX
Comisión de titulación**

CDMX. A 19 de agosto del 2023

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

C. JESSICA MARINA CEDILLO RAMÍREZ

Presente:

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado de la dictaminación a su tesina modalidad monografía: "**¿La educación como factor emancipatorio de la opresión de las mujeres?**", que usted presenta como opción de titulación de la Licenciatura en Pedagogía, le manifiesto que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



MARGARITA BERENICE GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ
DIRECCIÓN DE UNIDAD URM 095
AZCAPOTZALCO

MBGH/CEC/pzc

Gracias...

Norma, madre y mujer que me enseña a pertenecerme.

Víctor, padre y hombre que en mi libertad me protege.

Sandra, hermana y representación de fortaleza.

Hugo, hermano y representación de superación.

Samara, motivación a través de la esperanza.

Ramsés, amor a través de la ternura.

Índice

Introducción	7
Planteamiento del problema	8
Pregunta de investigación.....	9
Objetivo.....	9
Metodología.....	9
1.El “deber ser” femenino en la sociedad patriarcal	12
1.1 La sociedad patriarcal.....	12
1.2 Reproducir la ideología	17
1.3 Sus formas de expresión.....	21
1.4 El fenómeno de la opresión femenina	25
Opresión sexual	27
Opresión económica	32
2. La educación como factor de opresión	34
2.1 El género.....	35
2.2 La educación informal: El primer aprendizaje del género	36
2.3 Institucionalización del género: Breve historia de la educación formal de la mujer	38
2.4 La reproducción androcéntrica en el aula	44

3. La educación como factor de emancipación	46
3.1 Apuestas para la emancipación: Coeducación, educación con perspectiva de género y pedagogía feminista.....	48
Coeducación	48
Educación con perspectiva de género.....	51
Pedagogía feminista.....	58
Breves comentarios sobre las apuestas.....	64
Conclusiones	65
Referencias	71

Introducción

La persona lectora presente puede referirse a este trabajo de investigación como otro estudio de género. Pareciera que últimamente sólo es de lo que se quiere hablar y siendo honesta, yo estoy emocionada que así lo sea. Es más, deseo que en todas las instituciones se les enseñe y motive a escribir sobre esta problemática de la misma manera que se nos enseña a callar el acoso que existe dentro de las escuelas, a sonreír fingidamente como respuesta a los comentarios machistas y a conformarnos a ser invisibles en nuestro propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es cierto que las encuestas nos muestran que la matrícula femenina ha aumentado, que el analfabetismo de las mujeres ha disminuido, que hay protocolos para atender cualquier tipo de violencia hacia la mujer, así como la implementación de los centros de atención de género. Pero ¿realmente estas acciones nos llevan a consolidar la gran utopía de una educación inclusiva e igualitaria?

Para contestar esta pregunta puedo hacer referencia a mi propia experiencia, que en la mayoría de los casos ha sido desfavorable. Pues me he encontrado frente a un sistema educativo que no me ha hecho sentir valiosa desde mi inteligencia. Donde se han preocupado más porque cumpliera con el papel de señorita que me exige la sociedad que para aprovechar todo i potencial.

Aunque siendo honesta, hay una respuesta que nace desde mi espíritu revolucionario. Incluso de esta ingenuidad por querer transformar el mundo y que afortunadamente ha sido motivada por grandes personas que, al igual que yo, aún tienen la esperanza de un mundo mejor. Por ello me esmero en creer que la respuesta se encuentra en mi propio empoderamiento.

Para hacer realidad esa propuesta, primero necesito identificar las desventajas y ventajas que nos proporciona el sistema educativo a nosotras. Entender al sistema que nos oprime, cómo se ha transformado la idea de la mujer en la educación y qué objetivos se tienen en la actualidad desde una mirada emancipadora, para así poder contribuir desde mi pedagogía a la propuesta.

Planteamiento del problema

Desde épocas antiguas se ha establecido una perspectiva con bases patriarcales en la construcción del orden social, lo que ha fomentado la superioridad de los hombres sobre las mujeres a través de la apropiación de ideologías concebidas desde una cultura basada en un sistema sexo-género que establece funciones, normas, valores y principios que distinguen el deber ser de cada persona, además de normalizar y priorizar la desigualdad de género.

Como resultado de esta construcción social, las mujeres se enfrentan a distintas formas de opresión que violentan su individualidad. Para luchar contra esta situación, es imprescindible una reestructuración en la conciencia individual y colectiva de la sociedad. Lo que puede lograrse desde una educación con perspectiva de género que proporcione el conocimiento, así como las herramientas y habilidades necesarias para consolidar el empoderamiento femenino en la búsqueda de su emancipación. Sin embargo, también es cierto que la educación puede reproducir las desigualdades de género al transmitir patrones de conducta patriarcales, violentos o desiguales. Por lo tanto, el papel de la educación para combatir la opresión que sufren las mujeres puede ser ambivalente.

Pregunta de investigación

¿Puede la educación ser un factor emancipatorio de la opresión de las mujeres?

Objetivo

Hacer una revisión bibliográfica para analizar si la educación puede ser un factor emancipatorio de la opresión que sufren las mujeres.

Metodología

El presente trabajo es una investigación bibliográfica, la cual se define como una serie de métodos y técnicas para procesar y almacenar información contenida en fuentes documentales, con el objetivo de conocer un fenómeno sociocultural. Por lo tanto, se debe exponer la información sistemáticamente y argumentar de forma lógica y coherente.

Esta investigación se apoya del método analítico-sintético, ya que es necesario descomponer en categorías el problema para, posteriormente, reconstruirlo conforme a la perspectiva determinada. De acuerdo con Delgado (2010) es la composición del “yo busco, descubro” y del “yo explico”, provenientes del método analítico o heurístico y del de síntesis o hermenéutico. Este método puede dividirse en tres grandes momentos:

- Definición del problema
- Búsqueda de información
- Organización de la información

El primer momento consistió en analizar la influencia de la educación en el papel de la mujer en la sociedad patriarcal, como resultado nos dio el problema de una doble visión educativa en conflicto. Esta dualidad corresponde primero a una perspectiva opresora que reproduce su cultura y segundo a una perspectiva emancipadora que la deconstruye. En el segundo momento, se realizó una búsqueda en fuentes de bibliografía

especializada (libros, capítulos de libros y artículos) que coincidiera con los siguientes criterios: sociedad patriarcal, opresión femenina, educación opresora, educación emancipadora y educación con perspectiva de género. En el tercer momento se organizó la información conforme a la estructura expuesta a continuación.

En el primer capítulo “El deber ser femenino de la sociedad patriarcal” se inicia con el concepto de patriarcado, se expone cual es el significado que se le da a la sociedad patriarcal por lo que se enuncian sus orígenes, la reproducción de su ideología, la cultura patriarcal desde el sistema sexo-género y la división de trabajo instaurada en las principales instituciones: lenguaje, religión, familia, ciencias, medios de comunicación y educación. Posteriormente se retoma el fenómeno de la opresión femenina en la vivencia de su sexualidad y en su participación en el mercado laboral.

En el segundo capítulo “La educación como factor de opresión” se enfoca en la relación de la cultura y la educación en un sistema patriarcal. Se habla del género y su aprendizaje, desde una perspectiva informal, su enseñanza desde la infancia mediada por los estereotipos sociales de género. Y de su institucionalización, realizando un recorrido por la historia de la educación formal de la mujer, desde el siglo XVI con las primeras escuelas para mujeres impuestas por la Nueva España hasta la actualidad. Además de la reproducción androcéntrica en el aula, la exclusión de las mujeres y su impacto en el currículo formal y oculto.

En el tercer y último capítulo “La educación como factor de emancipación” se explica el trabajo de la educación para visibilizar las desigualdades a través de la desarticulación de la educación. Así mismo se enuncian las propuestas para la

emancipación desde la educación, que son la coeducación, la educación con perspectiva de género y la pedagogía feminista.

1.El “deber ser” femenino en la sociedad patriarcal

1.1 La sociedad patriarcal

La palabra patriarcado deriva de la palabra *patriarca*, y comienza a tomar relevancia en nuestra cultura a partir de los estudios feministas de género realizados en los años 70. El Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) en su *Glosario para la Igualdad* (2008) lo define como: “la estructura de organización y dominación sexo-género en el que prevalece la autoridad y el poder de los hombres y lo masculino; mientras las mujeres son despojadas del ejercicio de libertades, derechos, poder económico, social o político”.

Etimológicamente significa “gobierno de los padres”, hace referencia a la organización social en la que los varones ejercen la autoridad, por medio de la apropiación, concentración y monopolización del poder en todos los ámbitos (Fundación Juan Vives Suriá, 2010, p. 57).

El patriarcado es el sistema de dominación más antiguo, su factor causal fue lo “biológico”, pues según algunas teorías las mujeres son inferiores a los hombres. Esto se tomaba como justificación para la toma de poder del hombre sobre la mujer a través de la historia. Sin embargo “esta es una división que emergió en un momento histórico determinado y que no tiene sustento alguno en ningún aspecto biológico comprobado” (Fundación Juan Vives Suriá, 2010, p. 61).

Construye un sistema cultural a través de la apropiación de conductas, funciones, valores, leyes y papeles por cada sexo. Además, da un valor de cambio a las mujeres, por

lo que pueden ser intercambiadas o compradas, cosificando su sexualidad y capacidad reproductiva, haciéndolas dependientes de un hombre (Lerner, 1986, pp. 115-118).

El patriarcado está presente desde hace más de cuatro mil años, pues ha logrado adaptarse a las épocas para seguir perpetuando el poder de lo masculino en las esferas sociales. Incluso, la concepción de la mujer como lo privado y el hombre como lo público es un sistema similar entre los países por más diferentes que sean, mas en cada cultura, tiene sus diferencias, sus rasgos propios.

En el Estado Arcaico se priorizaba a la familia, por lo que la sexualidad femenina se instauró como algo exclusivo para la procreación. En el periodo neolítico las mujeres pasaron a ser mercancía o intercambio para el matrimonio. La *Biblia* desarrolló una filosofía que excluía a la mujer, pues estableció al hombre como único ser partícipe de la mediación divina entre Dios y los humanos. Cuando el Génesis estableció la creación de Eva por la costilla de Adán, definió a la mujer como parte natural del hombre, es a través de este acto que se ha establecido y justificado la subordinación de las mujeres desde el orden divino (Lerner, 1986, p. 77-78). Igualmente, la lectura de los textos bíblicos apoya el discurso androcéntrico, pues en algunos versículos se percibe la subordinación de la mujer a través del ordenamiento de su silencio en las congregaciones, su exclusión de lugares sagrados y la búsqueda de su salvación a través de la procreación, sumisión y modestia (Chinchilla, 2012, p. 11-12).

Los estados precolombinos también fueron falocráticos, no proporcionaron ningún poder público a las mujeres. Ellas tenían que soportar todas las discriminaciones, encargarse del hogar, de la crianza, ser mujeres de casa y sirvientas del esposo. Eran consideradas parte del botín, usadas para desfogarse, para reproducirse o para sellar

alianzas (Caparrós, 2021, p. 561). En la sociedad griega igual prevalecían los argumentos esclavistas y patriarcales, se puede hacer referencia a los grandes filósofos Platón y Aristóteles para demostrar que sus ideologías planteaban al poder intelectual como exclusivo del hombre. Platón en su libro “La República” elimina el concepto de familia, lo que determina una igualdad en la posición de hombres y mujeres. Además, elimina los estereotipos de la feminidad, así como la carga convencional, institucional y emocional que se le asocian, posibilitando una nueva identidad a la mujer. Sin embargo, él mismo contradice este diálogo liberador en “Las Leyes” al restaurar la familia patriarcal, donde el matrimonio representa a la mujer cómo un traspaso de propiedad del padre al esposo. Lo que desvalora su intención de igualdad en la nueva sociedad, ya que al restablecerlas cómo las esposas privadas la legislación les impide ingresar a los mismos ámbitos que los hombres y las obliga a cumplir con los roles tradicionales (Di Biase & Nápoli, 2012, p. 911).

Aristóteles propone una sociedad ateniense jerarquizada de opresión, priorizando la reproducción de las cosas para no alterar el orden establecido. Donde la función de la mujer es instrumental, es decir, debe concentrarse en hacer feliz a su ser superior, el hombre (Di Biase, L. & Nápoli, M., 2012, p. 914). Platón y Aristóteles se diferenciaban en la perspectiva que tenían de la sociedad, pero no en la de la mujer, pues ambos la concebían en el ámbito privado en función de la familia. Debido a que la explicación en la que ambos estaban inmersos fundamenta sus principios en la maternidad cómo necesidad para la conservación de la especie.

De igual manera, los científicos defensores del patriarcado acreditaban la inferioridad de la mujer por el discurso de la supervivencia de la especie, utilizaban el rol

maternal y aspectos biológicos como la menstruación, menopausia y embarazo para justificar la exclusión económica y educativa de las mujeres (Lerner, 1986, p. 12). Darwin y Wallace, padres del evolucionismo, consideraban evidente la inferioridad de la mujer a causa de la exclusividad intelectual que se les asignaba a los hombres, ya que ellos conservaban creencias antiguas sobre la mujer que constituían las diferencias físicas, de comportamiento e intelectuales entre los sexos (De Querol, 2015).

La teoría freudiana fortaleció las creencias supremacistas masculinas, pues definía a la mujer como un ser anormal que luchaba por compensar la falta de pene (Lerner, 1986, pp.23-25). Sigmund Freud mantiene el ideal femenino orientado a la maternidad, al hogar y al cuidado de los otros, además interpretaba a las mujeres desde la perspectiva patriarcal de su época, diseñando el placer femenino para moldearse a los discursos y privilegios hetero designados (López, 2021).

Desde este argumento se proporciona una visión justa y funcional a la asimetría sexual y se fortalece la interpretación determinista biológica, la cual establece el hecho de la superioridad natural del hombre y la división sexual del trabajo. Así la sociedad patriarcal construye a la mujer como objeto al servicio de la supremacía masculina y no como persona, por lo que representa la realidad como dualista en todos los ámbitos. Radica la opresión de las mujeres y de las minorías sexuales (Araya, 2006, p. 50).

Esta sociedad subsiste por la búsqueda de ambos géneros para satisfacer los ideales de dicho sistema. Lo que ha permitido que las demandas sociales, se construyan a partir de la división de género. Donde “se ha argumentado que la masculinidad se ve asociada con la fuerza, la racionalidad y la dureza, mientras que el lado femenino se ve representado por la debilidad, la sensibilidad y las emociones” (Correa, 2014, p. 72).

Establece una división sexual del trabajo, la cual organiza las funciones sociales basadas en la condición de hombres proveedores y mujeres reproductoras. La necesidad de supervivencia de los hijos con la madre dio lugar a la primera división del trabajo, las mujeres debían dedicarse en mayor parte a las funciones de maternidad, por lo que se construye una cultura que mantenga y priorice las prácticas maternas (Lerner, 1986, p. 56). Por lo tanto, se da lugar al patriarcado del salario, que es la desigualdad entre el hombre asalariado y la mujer que no tiene acceso a dicho recurso a causa de su dedicación al trabajo doméstico que no es pagado, ni reconocido (Federici, 2018, p.17).

Como resultado, bajo esta lógica se condiciona lo sexual, familiar, económico, cultural y político. Entonces, el sistema patriarcal construye una conciencia colectiva que se encarga de “tratar a las personas como si fuesen idénticas a las de su mismo sexo y muy diferentes a las del opuesto” (Marqués, 1997, p. 19). Es decir, se les otorga un significado social homogéneo y a la vez heterogéneo, a partir de su sexo, limitando y condicionando sus oportunidades educativas, políticas y económicas.

La sociedad patriarcal fomenta una relación de poder, ya sea desde la perspectiva divina o natural, aparentemente universal e inmutable, que no se debe cuestionar. Según Villareal (2001) “las relaciones de poder que se desarrollan en la sociedad patriarcal capitalista son de dominación/subordinación entre los géneros” (p. 2) y “se materializan en la división vida privada/vida pública, y en la asignación de estos espacios a las personas según su género” (p. 7).

En consecuencia, las mujeres responden con subordinación, mientras que los hombres desarrollan tratos de opresión, proyectándose en el orden social, económico, político, cultural e institucional. Sin embargo, la productividad que emerge le da sentido,

pues se sustituye su instancia represora negativa por una productiva benéfica para todo el cuerpo social. Sin embargo, la Teoría Feminista cuestiona sus posibles beneficios al ser establecidos bajo los mismos parámetros patriarcales que han sido impuestos. En vista de que “no hay un fundamento que justifique el patriarcado, salvo la sustentación del poder masculino, que es de igual forma una razón patriarcal” (Fundación Juan Vives Suriá, 2010, p. 60).

En efecto, una sociedad fundada en cimientos patriarcales establece ideologías, funciones, normas y valores esencialmente desiguales. Se entiende por ideología al sistema coherente de creencias que guían a las personas para entender, evaluar y responder a ciertos comportamientos. La ideología del patriarcado se justifica a sí misma en la razón suprema de la diferencia sexual, en la división de actividades en función del sexo.

1.2 Reproducir la ideología

Para mantener y reproducir su ideología, donde “los hombres quedan con la exclusividad de las funciones de gobierno y decisión y las mujeres de acatamiento y obediencia” (Gil, 2019), el patriarcado tiene a su servicio a: el lenguaje, el Estado, la familia, las religiones, las ciencias y la educación. En conjunto, se puede denominar a todo esto como adoctrinamiento socializador, pues está presente desde el nacimiento y en todo el proceso de formación de construcciones culturales de las personas y contribuye a justificar socialmente la subordinación de las mujeres.

De acuerdo con Facio & Fries (2005) un lenguaje que no registra la existencia de un sistema femenino niega su existencia en dicha cultura. Este produce una realidad que

refleja el modelo de sociedad existente en un momento histórico específico. Al ser una de las principales formas de comunicación, transmite y reproduce estos ideales de generación en generación. El lenguaje de la sociedad patriarcal no es neutral, nombra y prioriza a lo masculino.

El estado disciplina a hombres y mujeres de manera desigual, modela su sistema normativo y moral en relación con el sistema patriarcal. Mantiene los privilegios de la dominación en todas las esferas de convivencia, institucionalizando la violencia. Garantiza el uso de la violencia como mecanismo de control social e instaura el sexismo en casi todas las estructuras e instituciones sociales, pues concede el parámetro de lo humano a los hombres. Además, les otorga más poder económico, político y sexual. Como resultado la violencia de género es un fenómeno social que penetra todos los espacios, no es algo que sólo sufran algunas pocas (Figueroa, 2018, p. 28).

Para demostrar este fenómeno se puede hacer referencia a México donde la impunidad de violadores y feminicidas es del 99 por ciento; a la provincia de Buenos Aires donde, uno de cada quince agentes de policía es denunciado por violencia de género, aunque la ley no actúa en la mayoría de los casos; a los países de América donde aproximadamente cuatro mil mujeres mueren cada año a manos de un hombre (Caparrós, 2010, pp. 586-588). Por ende, “la sociedad patriarcal esconde e incluso alienta diferentes formas de violencia contra las mujeres al interior de las familias, pero también de las empresas, las instituciones y las distintas entidades del poder estatal” (Correa, 2014, p. 70).

La familia patriarcal constituye el primer espacio de control económico, sexual y reproductivo. Institución privada donde el jefe de familia establece y representa las necesidades de sus integrantes en la esfera pública. En ella radican los patrones necesarios

para conservar el sistema dominante que legitima la violencia fundamentalmente hacia las mujeres y el control de sus cuerpos. El ideal de familia establece que el padre provee lo económico; mientras la madre, lo emocional (Villareal, 2001). Las madres pueden tener poder, pero los padres son mejor valorados socialmente, por lo tanto, tienen más posibilidades legales, económicas y políticas.

Las religiones ligan el placer femenino con la morbosidad, idea base de la represión sexual femenina y su distorsión mediante la erotización de la violencia. Castigan cada actitud que denote independencia sexual de las mujeres para proteger el honor masculino.

La ciencia, por su parte, ha tenido un sesgo androcentrista desde sus orígenes, registrando primordialmente lo que los hombres han hecho, han experimentado y han encontrado, excluyendo del expediente histórico los aportes al discurso científico realizados por mujeres. Las violenta priorizando las carreras profesionales y el ingreso a la universidad de los hombres, segregándolas de los laboratorios, condicionando sus oportunidades para ocupar una jefatura y utilizando procedimientos valorativos desde la perspectiva del hombre, en consecuencia, las mujeres producen conocimiento, pero sin su reconocimiento (Barrancos, 2017).

Tal es el caso de Esther Lederberg, microbióloga estadounidense que aportó técnicas para el conocimiento del funcionamiento de los genes, trabajo por el cual no recibió ningún reconocimiento, pero con el mismo su esposo ganó un premio Nobel. Rosalind Franklin fue una biofísica británica, autora de la imagen que resultó crítica para descifrar la estructura del ADN, sin embargo, fueron los científicos James Watson, Francis Crick y Maurice Wilkins quienes recibieron el premio Nobel. Ida Tacke, investigadora

alemana que descubrió el renio y el masurium, aunque el descubrimiento se le atribuye a Carlo Perrier y Emilio Segre. Lise Meitner, física nuclear que encabezó el descubrimiento de la fisión nuclear, aunque el reconocimiento lo recibió su colaborador Otto Hahn. Y Chien-Shiun, científica china-estadounidense responsable de la refutación de la ley de paridad, momento de relevancia para la ciencia, mas el reconocimiento fue solo para Tsung-Dao Lee y Chen Ning Yang (Iqbal, 2015). Así mismo, no se promueve el reconocimiento de muchas científicas a pesar de sus grandes aportaciones. Por ejemplo, Itzel Lara, mexicana que estudia el uso de micro dispositivos para tratar el cáncer de mamá. Ali Guarneros ingeniera aeroespacial mexicana encargada de desarrollar dispositivos de exploración para la NASA (Vargas,2023).

Cuando la ciencia no otorga el reconocimiento a la aportación femenina invisibiliza su papel en las ciencias, en consecuencia, por más relevantes que hayan sido sus aportes su nombre es en la mayoría de casos olvidado, además reproduce un sesgo androcentrista al otorgar la autoría de los avances científicos al hombre, pues lo sitúa como principal fuente de conocimiento.

Por lo tanto, la historia universal en su mayoría está protagonizada por escritores, pensadores, filósofos, presidentes, científicos, militares y estrategas, médicos, químicos, astronautas y matemáticos. Esto se debe a que invisibilizar es una característica del androcentrismo presente en las ciencias, no a que los hombres sean más inteligentes, más hábiles, más aptos o más capaces (Fundación Juan Vives Suriá, 2010, p. 72).

La educación reproduce las relaciones de poder, dominación y subordinación que se dan en la sociedad. Desde una perspectiva patriarcal se educa a las niñas pasivamente, con el objetivo de que internen su papel de sumisas y dependientes. Lo que las coloca en

un estado de vulnerabilidad, dado que se asimila como natural que los hombres son superiores a nosotras, que tienen el poder y que nos pueden dominar (Lecona, como se citó en INDESOL, 2021).

Los medios de comunicación también son utilizados para reproducir y conservar el modelo patriarcal. Transmiten un rol estricto del hombre autónomo, mezquino, volátil, violento (Caparrós, 2021, p. 566). También estimulan los parámetros de belleza femenina, romantizan la violencia de género, emiten la imagen del cuerpo ideal, idealizan la maternidad y establecen los criterios de la sexualidad femenina exclusivos de la reproducción o el placer masculino.

Así, la reproducción de roles ha corrido a cargo de toda la sociedad, tanto en las ideologías como en los hechos. Pues las culturas patriarcales son androcéntricas, entonces “todas las instituciones creadas socialmente responden principalmente a las necesidades e intereses del varón y, cuando mucho, a las necesidades o intereses que el varón cree que tienen las mujeres” (Facio & Fries, 2005, p. 274).

1.3 Sus formas de expresión

En nuestra cultura el mundo se mira, evalúa y actúa desde la perspectiva masculina universal androcéntrica. Por este motivo, el progreso social se ha realizado en correspondencia a modelos y referentes de la perspectiva patriarcal. Lo que invisibiliza la opresión de la mujer, ignora la violencia cotidiana hacia ellas e incluso las violaciones a sus derechos humanos, pues no considera los puntos de opinión y la experiencia de las

mujeres, así como la poca valoración de sus necesidades. Está presente el pensamiento dicotómico, una visión del mundo que se ordena en distinciones, categorías y pares opuestos irreconocibles, para asignar a las mujeres en el espacio privado y a los hombres en el espacio público.

Sin embargo, las ideologías patriarcales también restringen y limitan a los hombres a pesar de su estatus de privilegio (Gil, 2019). El hecho que el hombre responda a un sistema de dominio sobre la mujer no determina que todos los hombres gocen de ese privilegio. Pues, simultáneamente las jerarquías en la convivencia social validan la distinción que se proyecta hacia otros grupos de personas.

En consecuencia, establece una interseccionalidad donde las diferencias de clase, casta, raza, color, etnia, orientación sexual y el género interactúan para conformar las múltiples dimensiones que definen las experiencias de las mujeres en la discriminación de género, donde cada vivencia se convierte en particular al exponerlas a vulnerabilidades que les afectan única y desproporcionadamente en comparación con otras mujeres (Crenshaw, 2000).

Pero, para la mujer la condición de género resulta el máximo de su discriminación, es subordinada por el hecho de ser mujer en cualquier categoría. Esta subordinación tiene a la violencia hacia las mujeres como garantía para continuar con la apropiación de sus cuerpos, de sus trabajos, de sus opiniones, de sus vidas. Es la amenaza conservadora para que las cosas continúen divididas por género. Está presente en:

La exclusión, en el exilio permanente en que vivimos: desde que nacemos y nos excluyen hasta del lenguaje, cuando los genéricos se nombran todos en masculino. Hasta hace pocos

años, nos excluían también del sistema político, y era imposible contar con nuestro propio patrimonio (Figuerola, 2018, p. 30).

Además, el resultado de las diferencias en la educación son las limitaciones estructurales y la dependencia económica. De acuerdo con Caparrós (2021, p. 574) en el campo laboral sigue habiendo diferencias enormes. Sobre todo, en el salario, pues por trabajos semejantes las mujeres ñamericanas, empleando el término que usa el autor, cobran un 25 por ciento menos que los hombres. Así mismo, se enfrentan a efectos denominados “techo de cristal” y “suelo pegajoso”, es decir, a barreras invisibles difíciles de traspasar que sufren las mujeres para alcanzar un rango alto en su vida profesional, lo anterior las limita a subir en la pirámide salarial no porque exista una ley que lo establezca sino por el hecho de ser mujer (Ortiz, 2014, pp. 8-9).

Ya que muchos obstáculos son impuestos por la cultura basada en el valor de la mujer en la sociedad, así como en la división sexual del trabajo en la esfera pública y privada. Lo anterior refleja una estructura de poder que se basa en el sexismo deshumanizado y violenta los derechos humanos de las mujeres (Araya, 2006, p. 50). El sexismo en sus diversas formas expresa la ideología patriarcal, dado que “es una forma de pensar y actuar que sustenta y justifica la discriminación basada en el sexo de la persona, por considerarla inferior” (Fundación Juan Vives Suriá, 2010, p. 65).

El sexismo está constituido por tres componentes, el cognitivo que justifica las diferencias sociales y biológicas entre mujeres y hombres, a causa de la relación inevitable que establece entre estas. El afectivo-valorativo que construye la identidad de manera sexista a través de la asignación de valores de sumisión y control. Y el conductual, que lo

justifica y lo reproduce a manera de violencia y discriminación hacia la mujer (Díaz, 2009, p. 38).

El sexismo se manifiesta a través del machismo, el cual corresponde “al conjunto de actitudes, normas, comportamientos y prácticas culturales que refuerzan y preservan la estructura de dominio masculino hetero normado sobre la sexualidad, la procreación, el trabajo y los afectos” (Inmujeres, 2008). En otras palabras, es la manera de englobar las ideas que sostienen la naturaleza de la superioridad del hombre. Así como en la misoginia, término que “se usa para referirse a creencias o expresiones emocionales, psicológicas e ideológicas de odio hacia las mujeres y a lo femenino” (Inmujeres, 2008).

Por lo tanto, la crítica en cuestión del patriarcado se centra en su poder que trata a la mujer como si no estuviera incluida, gobernando su existencia y su potencial revolucionario, reduciendo su papel al “mandato bíblico de cuidar sus casas, sus hijos, sus cocinas, sus famas, sus vaginas” (Caparrós, 2021, p. 563).

Además, un sistema patriarcal “contribuye a una degradación de la consideración de la mujer y la convierte en un elemento al que se puede y hasta se debe conquistar” (Fernández, 2013, p. 67). Así mismo, este sistema construye un ideal femenino que da lugar a las funciones y conductas sociales, a la división de funciones y espacios que operan en forma limitante para el desarrollo personal y social, a través del forzamiento, la prohibición y la violencia.

Es cierto que han ocurrido pequeños cambios, algunas mujeres de ahora viven mejor que las de antes, pero todavía quedan desigualdades e injusticias que atender. Así la única solución es romper con las estructuras patriarcales, tarea para lo que resulta

necesario deconstruir las instituciones que enseñan, reproducen y legitiman los mandatos del patriarcado.

Sin embargo, para erradicar un pensamiento patriarcal tan interiorizado en el proceso mental de las personas primero se tiene que concientizar en el hecho y generar una conciencia colectiva que pueda emancipar (Lerner, 1986, p. 51). Para ello la educación formal e informal tiene el protagonismo, pues influye en la preservación o transformación de las ideologías patriarcales presentes en ambas esferas sociales. Con el objetivo de buscar la liberación de las mujeres que han vivido en una situación de opresión a lo largo de la historia.

1.4 El fenómeno de la opresión femenina

La sociedad patriarcal identifica a los hombres dentro de la esfera pública, les otorga el reconocimiento de ciudadanos y les permite desenvolverse en la cultura del poder. En cambio, a las mujeres las sitúa en la esfera privada y les niega el reconocimiento de su individualidad. En consecuencia, “desde los primeros días del mundo pesó sobre la mujer la más dolorosa, la más terrible de las maldiciones: la opresión” (Wright de Kleinhans, 2016). La cual responde al fenómeno estructural que señala a la imposición sistemática que sufren algunos grupos. Es el acto de someter a lo que el opresor desea, su consecuencia es la represión, la humillación y la prohibición (Mercedes, 2016, p.13). Por lo que la opresión femenina es una transferencia sistemática, estructural y no recíproca de poder de las mujeres a los hombres (Villavicencio & Zúñiga, 2015, p. 722). Situación donde lo femenino es obligado a supeditarse, aceptar, obedecer y cumplir las órdenes, caprichos e insinuaciones de lo masculino.

El patriarcado es creado por hombres y mujeres, mas no todos los hombres son opresores, no es una conducta innata, sino aprendida, cuando se enseña mediante un rol masculino se establecen prejuicios sexistas. Lo mismo ocurre con las mujeres, pues desde niñas se les enseña a ser oprimidas por el hecho de ser mujer.

Es importante remarcar que la diferencia biológica de sexo no ocasiona la desigualdad y opresión de las mujeres. Por otra parte, es el género, es decir, la construcción social que se da al sexo biológico, el responsable de establecer un sistema de clasificación simbólica en las dimensiones de la sociedad. Este fenómeno se concentra en la cultura y en la estructura social. En la sociedad patriarcal el ideal de una mujer decente y respetable corresponde a la esposa y madre económicamente dependiente. Dependencia que se establece de un sexo respecto del otro, del más fuerte sobre el más débil (Corpas de Posada, p. 477). Recordando que tradicionalmente el hombre es el sexo fuerte y la mujer el débil, la dependencia corresponde de ellas hacia ellos.

Para exponer cómo desde las primeras épocas a las mujeres se les establecieron las costumbres más injustas no necesitamos otra prueba más que la historia que revela la subordinación y opresión en la que han permanecido las mujeres ante los hombres por su condición de mujer. Por ejemplo, en la Edad Media a pesar de las diferencias entre las tareas que desempeñaban y al estamento al que pertenecían, las mujeres no tenían control ni en su sexualidad, ni en su cuerpo, además, eran excluidas de la cultura y la política principalmente (Mercedes, 2016, p.5). En Arabia y Tartaria podían ser enterradas en el desierto por la cantidad de gastos que ocasionaba su cuidado. En otras partes del mundo se les quemaba vivas cuando su esposo o dueño fallecían para sepultarlos juntos, se les

vendía para el matrimonio e incluso la tortura y la muerte por violar los deberes que se les imponían (Wright de Kleinhans, 2016, p. 38).

Las cifras demuestran que aún no se consolida un trato digno a las mujeres en distintas áreas. El 31% de la población femenina se dedica exclusivamente a las tareas del hogar. El 28% que trabaja con remuneración sufre discriminaciones, con una tasa de desempleo diez puntos por encima de los valores y con sueldos en términos generales un 26% más bajos. Además, los hombres realizan un 72% de trabajo remunerado y un 25% de tareas sin sueldo, mientras que las mujeres realizan un 75% de tareas por las que no cobran nada y un 28% de trabajo remunerado (Domínguez, 2002). Así mismo, dentro de sus entornos sociopolíticos son víctimas de un tipo de violencia justificada en el género: el hostigamiento y acoso sexual (Lozano, et al., 2021, p.11) Por lo que en la experiencia diaria las mujeres sufren de opresión, un fenómeno sociocultural que perdura desde hace siglos en el ámbito sexual, laboral, económico y jurídico.

Opresión sexual

El origen de la palabra sexualidad está en las raíces latinas que significan cortar o dividir, orientado a la división de los organismos en los géneros masculino y femenino (Gómez, 1995). Conceptualmente se define como las diferentes maneras en que se experimenta y se expresa el ser sexual, considerando las capacidades biológicas, las características psicológicas y las influencias sociales y culturales. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018) define a la sexualidad como un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vive

y expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales.

La opresión sexual femenina es un proceso de aprendizaje que reprime a la mujer como ser sexual, a través de una visión negativa, impuesta e incluso dolorosa, además limita su sexualidad a el objeto del deseo de los hombres y para la reproducción, despojándolas del control de sus cuerpos (Arnedo, 2015). Así la historia confirma cómo desde épocas antiguas las mujeres tienen poco o nulo control en las decisiones sobre su sexualidad debido a que han formado parte de los grupos sociales oprimidos. Lo que en la mayoría de los casos les impide sentir, vibrar y comunicarse a través de su propio cuerpo.

En Atenas su percepción era un ciudadano de segunda cuya función era ser una “gyne” cuyo significado era portadora de hijos (Cobo, 2015, p. 9). Mientras que el varón disfrutaba de permisividad, la mujer no podía andar sola y menos andar públicamente con hombres, además se le exigía permanecer virgen y fiel, su propio placer no importaba. Exigencia que se enfatizó en la Edad Media donde la sexualidad era regida por los principios eclesiásticos que dictaban la reproducción como única finalidad de las relaciones sexuales, las cuales solo se podían concebir en matrimonio y donde la mujer tenía la obligación de ser pasiva, por lo que se brinda el control total de su sexualidad al padre, al esposo y al sacerdote, entregándoles la llave del cinturón de castidad, calzón de hierro con cerradura que se les colocaba solo a las mujeres con el objetivo de proteger su virginidad y evitar su infidelidad (Nadales, 2019, p. 6).

En el siglo XVIII o de la Ilustración las mujeres fueron representadas como seres sentimentales y reproductivos, fueron hetero designadas como seres dotados para la

procreación, por lo que la reproducción se estableció como la tarea social femenina (Cobo, 2015, p. 9).

En la época Victoriana existía un puritismo extremo y bastante represión sexual. El matrimonio era un contrato arreglado para la búsqueda del modelo de familia ideal. A la mujer no se le brindaba información sobre las relaciones sexuales hasta la noche de bodas para recordarle que debía ser sumisa y obediente (Fayanás, 2017). El sexo era algo para lo que las mujeres debían servir y soportar, estaba presente la culpa, el miedo y el incremento en la prostitución para la diversión de la clase alta.

Se vive y ha vivido en un marco social y económico donde los intereses masculinos y capitalistas contribuyen activamente en la construcción de dos modelos normativos femeninos sobrecargados de sexualidad a fin de satisfacer los deseos sexuales de los hombres. El primer modelo se desarrolla en el contexto de la familia heteropatriarcal en torno a la maternidad. El segundo prescribe que un grupo reducido de mujeres esté a disposición pública de todos los varones a través de la prostitución (Cobo, 2015, pp.12-13). El objetivo de dichos modelos es asegurar que las mujeres no violenten los límites asignados en el contrato sexual exclusivo del matrimonio y la prostitución. Pues en las sociedades patriarcales, la condición de ser mujer es a través de la realización de las actividades de reproducción biológica y social.

El valor que se le atribuye en la sociedad patriarcal al placer las sitúa como seres reproductivos antes que sujetos de placer, por lo tanto, existe una subordinación de los derechos sexuales por parte de los reproductivos. Por lo que se agrede su apropiación en las decisiones sobre su cuerpo, su sexualidad libre e informada, su orientación sexo-afectiva y su identidad sexo-afectiva (Lozano, et al., 2021, p. 16). Esta subordinación

sexual se implanta en las sociedades a través de la dominación disciplinar de los cuerpos de las mujeres exclusivamente para la reproducción y la disponibilidad sexual de los hombres.

Una historia de represión sexual alberga y transmite sentimientos tan confusos y negativos, logrando confundir y censurar la indagación de la sexualidad (Fernández de Juan, 2014, p. 89). Se somete a las mujeres en el temor, las prohibiciones, los tabús, las advertencias y las amenazas acerca de los peligros de la sexualidad. Así mismo, se establecen juicios sobre lo que está bien o mal, de modo que es así como se aprende que de sexo no se habla y no se pregunta. En consecuencia, se normaliza la violencia sexual. Siendo la propia aceptación de la víctima la primera barrera que enfrenta el reconocimiento de la violencia sexual, pues la mayoría no distingue desde un inicio los signos de violencia que recibe (Barreto, 2017, p. 271).

Como las uniones arregladas y forzadas que marcaron el inicio de la vida conyugal de la mayoría de las mujeres que ahora tienen mediana y avanzada edad. Uniones que hacen explícito el derecho sexual del hombre sobre la mujer, como la llamada “obligación” de la mujer antioqueña, que al reevaluarse en la actualidad en realidad es una violación, merecedora de sanción (Pineda, 1998, p. 46). Está problemática quizá tenga sus raíces en el sentir y pensar frente a ciertos roles culturales socialmente establecidos. Y en un sistema de creencias estereotipadas de jerarquización a partir del rol de género dentro de un grupo.

En la sociedad mexicana contemporánea sigue presente esta lógica de que lo natural de la sexualidad es la reproducción, la cual conlleva a una perspectiva enfocada en un coito que subordine los placeres femeninos, priorice a los masculinos y busque la reproducción. En consecuencia, la violencia de género es utilizada por la sociedad

patriarcal como un mecanismo de control que mantiene el poder de lo masculino. El hostigamiento y acoso sexual representan algunas de las manifestaciones de violencia sexual que se gestan en una sociedad que considera a las mujeres como objetos sexuales y a la feminidad como inferior a la masculinidad (Lozano et al., 2021, pp. 21-29).

La institucionalización como forma de control de las prácticas de acoso y la violencia sexual, genera una secuencia de daños o delitos sexuales cada vez mayores, perjudicando la estabilidad de la víctima (González, 1993, p. 106). El hostigamiento sexual se expresa de manera vertical, es decir, son conductas físicas o verbales de intención ofensiva relacionadas con la sexualidad, de una persona con más jerarquía hacia otra con menor, por otra parte, el acoso sexual se expresa de manera horizontal, es decir, entre pares de igual jerarquía (Lozano et al., 2021, p. 26).

La tolerancia hacia el hostigamiento sexual por parte de la sociedad se basa en la duda de capacidad hacia los hombres de asumir una sexualidad responsable, así como en la ineptitud para distinguir una serie de conductas consentidas de las que no. Por otra parte, existe un vacío legal en espacios jerarquizados como son los centros laborales o las escuelas, ya que sus códigos de ética profesional no norman el uso incorrecto del poder, por lo tanto, una práctica de hostigamiento sexual suele reducirse a un conflicto contra la autoridad (González, 1993, pp. 106-107).

Es preciso remarcar que en términos de violencia sexual la ley no puede ni debe clasificar las manifestaciones sexuales entre normales y anormales porque esto sería discriminatorio. Su trabajo consta en proteger la existencia del consentimiento de todas las partes involucradas dentro de cualquier manifestación sexual. Por otra parte, las modificaciones realizadas a causa del proyecto de reformas en el Código Penal posibilitan

con mayor facilidad la identificación, la denuncia y la penalización de la violencia sexual en sus distintas manifestaciones, también se retiran algunas de las especificaciones sexistas en la definición de los delitos (De Barbieri & Cano, 1990, p. 351).

Opresión económica

La participación económica de la mujer no se da solamente ligada a la producción, es el trabajo doméstico su principal contribución (Olivera, 1976, p. 200). A pesar de ello la división sexual del trabajo oculta su potencialidad en la economía al establecer a la maternidad como su actividad prioritaria, desplazando a la mujer a ser una fuerza laboral secundaria y de trabajo no remunerado.

Sin embargo, es la necesidad económica la que redirecciona las tareas de la mujer hacia el ingreso a la considerada esfera pública. Razón por la cual en las últimas décadas se ha presentado un crecimiento en la incorporación de las mujeres en la fuerza de trabajo. Aunque su capacidad como productoras es igual a la de los hombres, este ingreso ha sido marcado por la discriminación, inferioridad de puestos y desigualdad de salarios. Además, se sitúa en un doble trabajo: cumplir con su jornada laboral y seguir con el cuidado crianza, aseo y servicio de su familia (Olivera, 1976, p. 205).

Las mujeres representan el 70% de la población mundial viviendo bajo pobreza. Su salario es entre un 10% y un 30% menor que el de los varones en el mismo cargo, con las mismas funciones (Villavicencio et al., 2015, p. 719). Pues de acuerdo con la ideología del sistema patriarcal la mujer tiene que ser productora, pero no dejar de cumplir con sus obligaciones como mujer. Por otro lado, se enfrentan a espacios no libres de violencia, pues el 33% de las personas han declarado sufrir acoso sexual en el entorno laboral en los últimos dos años (ONU MUJERES, 2019, p.13).

La realidad expresada por los datos es que los hombres siguen gobernando el mundo. Esto significa que, en lo que respecta a la toma de decisiones que nos afectan a todas y todos, la voz de las mujeres no es escuchada (Villarreal, 2015, p. 721). El estudio de la explotación, opresión, aislamiento, cosificación y discriminación de la mujer son problemas que se encuadran dentro de las ciencias sociales. Son consecuencias de la estructura social, por lo tanto, su origen, desarrollo y solución se encuentran en la propia dinámica del sistema (Olivera, p. 200).

2. La educación como factor de opresión

Se define educación como el conjunto de influencias externas sociales, culturales, políticas y de formación que permiten el desarrollo de los potenciales propios de cada individuo. Debe cubrir un gran número de capacidades cognitivas, afectivas, éticas, estéticas y sociales del ser humano. Corresponde a la acción que promueve y desarrolla estados básicos intelectuales y morales que exige la sociedad política en su conjunto y el medio al que está particularmente destinado (Durkheim,1978).

La educación y la cultura tienen una relación conjunta, necesaria para la coexistencia y convivencia, establecen las características de las relaciones sociales particulares para cada contexto (Lechuga et al., 2018, p. 113). Por lo tanto, su función socializadora está influida por las costumbres y tradiciones del núcleo en el que se desarrolla, pues internaliza un código simbólico para asegurar el desempeño de los roles establecidos en la sociedad (Díaz, 2003, p. 1).

En la sociedad patriarcal funciona como un agente opresor que moldea al sujeto en respuesta a las relaciones de poder y dominación entre los géneros, ofreciendo distintas oportunidades para el desarrollo de los hombres y mujeres. Además, promueve y reproduce estas intenciones políticas, económicas y culturales en los componentes del fenómeno educativo.

La educación opresora funciona a través de la verticalidad, donde se mira desde lo alto y desde la superioridad al oprimido (Valverde, 2011, p. 122). Razón por la que a los hombres se les educa para manejar el poder, mientras que las mujeres son instruidas para que impriman, en las distintas actividades que desarrollen, los roles maternal y doméstico. Promoviendo así identidades correspondientes a la constitución del sistema cultural basado

en las relaciones de poder que estructura y organiza las relaciones sociales donde se tiene como condicionamiento al género.

2.1 El género

Se entiende como género a la construcción cultural de diferencias y características que definen el ser hombre o mujer en una sociedad determinada. Es el sentido que la sociedad tiene del ser hombre o mujer, lo que condiciona la actuación, valoración y distribución del poder real o simbólico inequitativo para las mujeres como grupo.

El término género se encuentra en los estudios del psicólogo John Money (1951) para señalar la dimensión cultural presente en la búsqueda de la identidad sexual. En la siguiente década, Rober Stoller, lo utilizó para diferenciar el sexo biológico del sexo social. Confirmando que el género no está determinado exclusivamente por la anatomía sexual, sino que obedece a un sistema socio-político.

Se puede enunciar al género desde una triple dimensión, la primera corresponde a un sistema de organización social que condiciona el poder y el acceso a los recursos, donde se prioriza a los hombres. La segunda como el proceso dinámico de representación de discursos, prácticas y papeles que otorgan el significado de ser hombre o mujer. Y la tercera, como un aspecto de la identidad y de las actitudes personales que influyen en el autoconcepto de lo que significa ser femenina o masculino (Crawford, 1997).

Para entender ampliamente esta construcción la antropología feminista señala tres elementos constitutivos:

- a) La asignación o atribución de género: donde los genitales asignan si es niña o niño, lo que marcará al sujeto para toda su vida asignándole expectativas de carácter y actitudes.

- b) La identidad de género: autoevaluación de las características que el grupo social y la cultura les atribuyen de acuerdo a su sexo biológico.
- c) El papel de género: comportamiento que se establece como correcto o incorrecto dependiendo si se trata de un niño o una niña.

De esta manera el género restringe la libertad con la que se nace debido a que establece situaciones diferenciadas para mujeres y hombres, lo que ocasiona que social y culturalmente se construyan como seres diferenciados (Artal, 2009, p. 9). Pues delimita y define el modo de percibir al hombre masculino y a la mujer femenina a través de las normas implícitas de sus comportamientos determinados por los estereotipos y roles que las culturas normalizan (ONU MUJERES, 2019, pp. 22-24).

2.2 La educación informal: El primer aprendizaje del género

El aprendizaje del género se da a través de la educación informal desde la edad temprana, donde las diferencias sistemáticas proporcionan el inicio de la conciencia de género. Pues se nace siendo un ser indiferenciado, sin distinción del yo, es mediante la interacción con el ambiente que adquiere su identidad. Por lo tanto, los estereotipos de género ya establecidos le dan a la persona una temprana adquisición de su papel social, lo que condiciona su personalidad de acuerdo a lo que la sociedad exige. Así desde la infancia se desarrollan habilidades, destrezas y capacidades basadas en el valor simbólico que se tiene de ellas y ellos. Posteriormente, su integración a otros grupos, potencializa categóricamente el significado de ser mujer u hombre. Estableciendo el camino de la discriminación, subordinación y opresión en sus vidas (Delgado, 2015, p. 39).

Las diferencias en el corte de cabello, la vestimenta, los juguetes, los libros con ilustraciones, los programas de televisión entre otras características visuales tienden a

destacar las diferencias entre mujeres y hombres. El análisis de los contenidos de los programas de dibujos animados transmitidos por televisión con más público espectador muestra como protagonista a los hombres. En las jugueterías también se realiza la clasificación de los productos según lo que se considera más apropiado para cada género (Giddens, 2001, p. 91).

Los cuentos infantiles también tienen un papel importante en su transmisión y configuración. La mayoría presentan un mundo dividido donde lo masculino es presentado por seres valientes, poderosos, feroces, guerreros, dominantes, aventureros, inteligentes y audaces. Mientras lo femenino por esposas, princesas o brujas malvadas, pacientes, sumisas, tímidas, débiles y asustadas (Alario & Anguita, 1999, p. 36).

A través de estos acercamientos se internalizan los estereotipos de género, que “son generalizaciones no científicas acerca de lo que es propio de cada sexo, son percepciones de conductas o características consideradas típicas o propias de mujeres o de hombres” (Artal, 2009, p. 9). Responden a la construcción de las características de un grupo social a partir de la convicción, creencias e ideologías sociales que influyen en la formación de la identidad.

Socialmente justifican los sentimientos de inferioridad y discriminación que experimentan las mujeres, pues a través de su aceptación se manifiesta el sentido de pertenencia a un grupo (González, 1999, pp. 79-80). Debido a que generan una presión social para cumplir con las creencias que se tienen de las mujeres, el sexismo se encuentra en los modelos sociales básicos que se aprenden desde la infancia. Los cuales son utilizados para significar, interpretar, juzgar, pertenecer, explicar, entender y autorregular el mundo propio y externo (Díaz, 2009, pp. 31-32).

Esta sobreestimación de la uniformidad les afecta de manera negativa en el ámbito psicológico y social (González, 1999, p. 82). Uno de los efectos de esta formación basada en las expectativas, diferencias, características y comportamientos que se les ha impuesto a las personas a partir de su género es el conflicto en el acceso de las mujeres a la educación, así como en la selección de contenido que se les destina.

2.3 Institucionalización del género: Breve historia de la educación formal de la mujer

La diferencia que presenta el ser mujer en la sociedad se establece como lineamiento en la mayoría de los proyectos educativos, para demostrar dicho efecto a continuación se expone un breve recorrido sobre la historia de la educación de la mujer.

En los inicios de la educación institucionalizada en la Nueva España se crearon conventos cuyo objetivo era convertir a las mujeres en buenas cristianas e instruir las en labores propias de las mujeres y cómo ser futuras esposas. Su educación giraba entorno de la castidad, obediencia, docilidad y devoción.

Alrededor del siglo XVI se fundaron 16 conventos encargados de educar a las niñas, presentes en la Ciudad de México, Mérida, Puebla, Guadalajara, Oaxaca y Morelia. Estaban a cargo de distintas órdenes en las que destacan las Concepcionistas, Dominicanas, Franciscanas, Jerónimas y Agustinas. El primero fue el de Real de la Concepción que se fundó en la ciudad de México en 1540 (Córdoba, 2014).

En el siglo XVII se pensaba a la mujer solo como objeto erótico al servicio del guerrero, se les situaba en una subordinación respecto al hombre a cambio de una vida que pretendía dar solución a su pobreza. Se ignoraban o anulaban sus deseos de ilustración que

buscaban las ideas de educación moderna que difundían algunos eruditos y féminas para concebir un nuevo concepto de mujer. Esta búsqueda era objeto de burlas y cuestionamientos. Los periódicos de la época divulgaban que la educación moderna no transmitía los conocimientos necesarios para el hogar doméstico, ni lo útil para agradar a un hombre (Díaz, 2014, p. 11).

A pesar de la desvalorización que recibía la educación de las mujeres se fundó en 1767, en la Ciudad de México, el Colegio de las Vizcaínas, que ayudó a instruir a niñas y señoras españolas, mestizas e indias en historia, aritmética, álgebra, geografía y latín, y no sólo en oficios considerados adecuados para la mujer. Por lo que fue considerado el medio que brindaba la educación más completa a las mujeres (Córdoba, 2014). Su jurisdicción continuaba siendo eclesiástica y espiritual, por lo tanto, se conservaba la idea de la vida de las estudiantes al servicio de Dios y se tenía permitido castigar y corregir las acciones que se consideraban inoportunas con sus obligaciones cristianas (Luque, 1990, pp. 1449-1451).

Por lo que, en el siglo XVIII, aún con el modelo de educación separada y diferenciada, la educación de las mujeres giraba en el aprendizaje de rezos y la labor doméstica. Estaba presente la exclusión de algunas materias descritas para los hombres, ya que se argumentaba que las niñas no necesitaban una cultura profunda. No necesitaban distraerse, ni alejarse de su función de esposas y madres (Subirats, 1994).

Incluso con los intentos progresistas, la educación de los hombres se priorizaba. A ellos se les brindaban las oportunidades y conocimientos necesarios de cursar los estudios superiores sin los cuestionamientos u oposiciones que debían enfrentar las mujeres. Por lo que estaba presente el debate en torno al acceso de las mujeres a la universidad y sobre si

debían ejercer las profesiones que eran consideradas exclusivamente masculinas, lo que tuvo difusión gracias a la cultura impresa (Itatí, 2006, p. 13).

Con la llegada de la modernidad en el siglo XIX, permaneció la exclusión de la mujer de las mejoras de bienestar y educación, continuaban estando en situaciones de precariedad y subordinación (Tahull, 2016, p. 174). Había instituciones específicas para mujeres pecadoras que establecieron diferentes estrategias para disciplinarlas y corregir sus comportamientos.

Durante la primera mitad del siglo los aprendizajes que se destinaron a las mujeres de las clases medias y aristocráticas fueron la lectura, escritura, costura, historia, música y dibujo. Pero con el objetivo de prepararlas para la esfera privada, que se desarrollaran en los salones y reuniones de la época como buenas madres y esposas. Las clases eran impartidas por las congregaciones religiosas femeninas, en las cuales las clases más populares no tenían acceso (Alario & Anguita, 1999, pp. 33-34).

Un ejemplo interesante para exponer la situación de opresión de las mujeres en torno a la educación en el siglo son los casos de quienes se caracterizaron de hombres para poder estudiar la universidad, graduarse y ejercer su profesión. Tal es el caso de Margaret Bulkley quien vivió siendo James Barry, hombre y doctor cirujano del Ejército británico reconocido por sus reformas en la salud y su lucha por mejorar la condición en la que vivían las familias de prisioneros y leprosos (BBC Mundo, 2017). Enriqueta Faber, quien de la misma manera se apropió de la identidad de un hombre, Enrique Faber, para poder cumplir su sueño de ser médico. Situación por la que posteriormente se le condeno a cuatro años de prisión y se le deporto del territorio español (Gómez, 2019). O sor Juana Inés de la Cruz, aunque en la actualidad se le reconoce como una gran escritora del barroco

en las letras hispanoamericanas, también se disfrazó de hombre para poder estudiar la universidad (Alonso, 2021).

Así a lo largo del siglo XIX, comenzó en Estados Unidos la lucha por el acceso de las mujeres a la universidad, principalmente en las escuelas de medicina. Tiempo después se extendió a Europa y América Latina. Tuvo gran influencia por el feminismo que emergió en la década de las luchas de independencia. Ya que fue a través de esta participación pública que las mujeres asimilaron y transmitieron la importancia de transformar su rol tradicional (Itatí, 2006, p. 28).

Aunque se avanza en la escolarización de las niñas gracias a grupos progresistas, principalmente de la clase aristocrática, que continúa con la apuesta de liberación de la educación de la mujer, se sigue apostando por la separación escolar de ambos sexos. Entre los obstáculos que enfrentaba su acceso a la educación superior se presentan el debate sobre cuáles eran las carreras destinadas a la mujer, los reclamos públicos, las apelaciones judiciales y el hecho de que podían obtener el grado, pero no ejercer (Campos, 2012, p. 93-94).

Fue hasta 1837 cuando el Oberling Collage se convierte en el primer instituto universitario que dio acceso a las mujeres, pero tenían un curriculum diferente a los hombres (Itatí, 2006, pp. 16-17). Además, se les brindaba un trato diferenciado donde las mujeres matriculadas debían cumplir con limpiar el cuarto de sus compañeros, lavar la ropa y servir los alimentos (Rivera, 1995, p. 16). Se favoreció su acceso a la educación, aunque solo en las sociedades más predisuestas y en condiciones de discriminación.

Se defiende la necesidad de instruir a las mujeres para beneficio de sus hijos al ser ellas sus primeras educadoras. Por lo que en 1838 se funda la primera Escuela Normal para mujeres en Massachussets por Horace Mann para la formación de maestras para su instrucción y se les otorga el derecho a realizar estudios superiores (Campos, 2012, p. 93).

En el caso de México las escuelas normales de mujeres surgen hasta la década de 1860. Su creación se extendió debido a que la preparación para ser maestra se consideraba adecuada por su comparación con la maternidad, no confrontaba los estereotipos e ideologías de la época acerca de la mujer sensible, tolerante y cordial (Córdoba, 2014). Además, en México la promulgación de la Ley de Instrucción Pública en 1868, dio como resultado que se inauguraran las primeras escuelas secundarias para las niñas (UNEA, 2019).

El acceso a la universidad de las mujeres latinoamericanas se dio a partir de la década de 1880, siendo los principales países Argentina, Brasil, Chile, Cuba y México (Campos, 2012, p. 96). Acontecimiento que se apoyaba por el proceso de cambio que se presentaba en la concepción educativa, la cual se buscaba que fuera obligatoria, gratuita y sin distinción de clase, ni sexo.

Así, a finales del siglo XIX empiezan a plantearse algunas propuestas a través de luchas y exigencias continuas en defensa de una educación escolar más sólida y completa, similar a la que reciben los hombres. Se logra el ingreso a la educación media superior y superior en los mismos centros que los hombres, es decir, se establecía la escuela mixta. Situación que todavía despertaba una oposición y una práctica reducida.

El siglo XX se caracterizó por el desarrollo de políticas, programas y actuaciones dirigidas a fomentar la igualdad de las mujeres, a cargo de movimientos feministas y de organismos internacionales. El 8 de marzo de 1948, a través de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, da inicio el marco jurídico del derecho a la educación de la mujer en el panorama global. Se enunciaba que todas las personas, sin importar su género, tenían que ser incluidas en los sistemas educativos (UNEA, 2019).

La coeducación sigue siendo el reto para la propuesta educativa del siglo XXI, dado que las campañas y programas no son suficientes, es necesario enfocarse en la creación de propuestas que engloben a toda la comunidad educativa a favor de la igualdad (Ugalde et al., 2019, p. 17). Aunque institucionalmente en la mayoría de las escuelas ya no aplica la división sexo-género, es en la práctica donde aún se encuentran presentes factores que retoman este aspecto divisor (Giddens, 2001, p. 92).

Se debe resaltar que a lo largo de la historia se han conseguido avances, pero el sexismo aún permanece enraizado en diversas tradiciones y costumbres, transmitiéndose en la escuela a través de un sistema educativo opresor androcéntrico cuyo objetivo es reproducir la desigualdad de género, confeccionando las tareas en correspondencia a los estereotipos ya establecidos para cada sexo (Lechuga et al., 2018, p. 114). La educación androcéntrica mantiene vigentes normas tradicionales que han regido a partir del género, las cuales reproducen la división de trabajo sexual en las prácticas educativas. En la mayoría de los casos, están ligadas a las consideraciones que se tienen de cada género dentro del aula.

2.4 La reproducción androcéntrica en el aula

En la sociedad patriarcal la educación funciona como medio opresor de las mujeres, a través de la reproducción de su cultura androcéntrica. Se enmarca en la división sexual de trabajo en la participación de la vida social, es utilizada para legitimar la desigualdad, haciéndola parecer como resultado de las características individuales.

De acuerdo con la ONU MUJERES (2019) “una organización determinada puede transmitir mensajes de desigualdad de muchas maneras que impacten en la cultura” (p. 17). Por lo tanto, desde el nacimiento de la escuela y en toda su historia se postula que los niños y niñas debían ser educados con distinción, a ellos se les forma para ejercer el poder en los ámbitos públicos y privados, en cambio a ellas para ser débiles.

Así la universalización de lo masculino en la cultura escolar excluye e invisibiliza los saberes y la contribución a la cultura de las mujeres, por lo que se configura como paradigma de lo humano al hombre (Alario & Anguita, 1999, p. 37). Entonces la escuela como factor reproductor contribuye a mantener la tradicional división del trabajo por el sistema sexo-género. Pues existe una normalización de las relaciones de poder que de manera consciente o inconsciente animan a las niñas a ser conformistas y dependientes.

Su reflejo en el curriculum representa un problema de desigualdad social y de jerarquía cultural. Los contenidos curriculares, traspasan una visión de lo masculino y lo femenino atendiendo a lo social y a la jerarquía de roles, situándose como una de las fuentes más eficaces en la transmisión de estereotipos sexistas (García, 2012). Sobre todo, para las mujeres pues las sitúa en una posición de dependencia e inferioridad. Además, provoca limitaciones a las posibilidades de todos los individuos al determinar ciertos comportamientos.

Simultáneamente, la sedimentación de los estereotipos de género en el sistema educativo es a través del curriculum oculto cuando solo se reproducen sin cuestionarse. Ya que el profesorado se asume con una internalización de la cultura de género que asigna expectativas y funciones diferentes a hombres y mujeres (Rebollo, et al., 2009, p. 525). De modo que el problema de los estereotipos de género en los centros educativos también se reproduce a través de la división por sexos que profesorado y alumnado realizan en distintas actividades (González, 1999, p.81). Lo que ocasiona efectos negativos en la construcción de la identidad de las niñas cómo la pérdida de confianza de su capacidad, en la motivación del logro, en la consideración de su preparación profesional y sus aspiraciones personales (Alario & Anguita, 1999, p. 39).

Entonces si el fenómeno de la opresión de las mujeres se encuentra en el sistema social para erradicarlo es necesaria su deconstrucción. Rehacer y reenseñar en un contexto de igualdad, posicionar a la educación no como medio reproductor sino como la herramienta que enfatice en las habilidades y oportunidades necesarias para construir un pensamiento crítico en las personas.

Considerando que “la inmersión de la mujer en la educación es la pauta principal para superar la subordinación femenina” (Lechuga et al., 2018, p. 114) es necesario trabajar en la transformación del sistema educativo. Hacer de su conversión un factor de emancipación a través de la potencialización de las personas sin importar su género para que simultáneamente promueva la construcción de sociedades no enfrentadas.

3. La educación como factor de emancipación

Durante mucho tiempo el rol femenino en la sociedad patriarcal se excluía en forma predominante de las actividades públicas. Aunque en la actualidad se ha incrementado de manera considerable la presencia de la mujer en el desarrollo de la sociedad aún no se ha logrado erradicar el fenómeno de la opresión femenina. Por lo que la mujer se encuentra inmersa en distintas categorías de sumisión aspirando a una transformación social, profunda y radical. Pues la educación ha sido en la mayor parte de los casos una mediación al servicio de la conservación.

Aunque puede jugar otro papel, ayudar con la deconstrucción, generando dinamismos y condiciones para la emancipación. Ya que la educación es imprescindible para visibilizar las desigualdades existentes en la sociedad, debido a que “introduce al niño y a la niña en un paradigma conceptual y valorativo, desde el cual se organiza la percepción del mundo” (Díaz, 2003, p. 2). Para efectuar este cambio resulta necesario establecer una transformación de la educación que promueve la opresión por una que busque seres pensantes, con conocimiento y críticos. Más el implemento de herramientas que analicen, articulen y planifiquen los proyectos y programas académicos para un buen desempeño de los objetivos pedagógicos en la misma dirección (Tranier, 2012, p. 8).

Buscar la emancipación a través de la desarticulación tradicional de la educación, debe ofrecer una oferta educativa plural que no establezca opuestos y no se subordine a los roles sociales. Sino que contribuya a su crítica para suprimir la identificación con estos, que usualmente lleva a que las personas no tengan un verdadero significado del yo, es decir, que sufran un proceso de no identidad. Por lo tanto, es necesario que la educación sea una contradicción y aporte a la resistencia (Adorno, 1998, pp. 116-125).

Entonces el valor de la educación como factor emancipatorio se encuentra en la promoción del desarrollo de capacidades elementales que expanden la autonomía y la libertad real del sujeto y que afectan particularmente a la condición de ciudadanía existente (Perreira, 2007, p. 234).

Por ende, a través de la educación como factor emancipatorio se busca que las mujeres adquieran una mayor confianza, autoestima e independencia tomando conciencia por sí mismas de sus propias capacidades (Granel, 2006, p. 12). De modo que, primero se tiene que reconocer dicha discriminación, desigualdad y segregación como problemas educativos para que se pueda contribuir con la erradicación del sexismo y en la deconstrucción de la escuela tradicionalmente patriarcal.

Por lo que, en el ámbito de la educación formal, algunas instituciones han apostado por convertir en uno de sus principios fundamentales la equidad de género, incorporándola en estatutos y reglamentos. Así como la formación de nuevas políticas, lineamientos y organismos en busca de la equidad, a través del desarrollo de campañas, programas y políticas específicas con este mismo fin (Ordorika, 2015, p. 11). Esta apuesta ambiciosa que alumnas y alumnos puedan disfrutar de las mismas ventajas en términos de acceso y tratamiento educacional de manera permanente, así como concientizar sobre la igualdad de género en el aula y el hecho de que poseen capacidades cognitivas similares.

3.1 Apuestas para la emancipación: Coeducación, educación con perspectiva de género y pedagogía feminista

Coeducación

La apuesta por la coeducación aparece a finales del siglo XIX con la defensa de una igualdad educativa, la cual buscaba el acceso a los niveles medio y superior, así como incorporarse a los mismos centros que los hombres, pues proporcionaban una mayor oferta educativa (Subirats, 1994, p. 52). Idea que se fortalece en el siglo XX con el reconocimiento de la existencia de una cultura femenina que buscaba la mejora del desarrollo de la mujer. Por lo que da inicio el debate sobre la escuela mixta, que pretendía que niñas y niños tuvieran acceso a la misma escuela.

Si comparamos una escuela mixta con el modelo educativo anterior, la educación segregada, sí se establece una ventaja para las mujeres, pero no un trato igualitario. Ya que este tipo de escuelas no aceptaba las diferencias culturales entre ambos sexos, entonces no contribuía con el rompimiento de los roles de género y establecía una gran diferencia entre mujeres y hombres (Delgado, 2015, pp. 33-37). A través de dicha escuela se alcanza solo una igualdad formal, donde ya no se realiza una distinción entre lo que es apropiado enseñar según cada sexo. Mas no una igualdad real, dado que en la práctica aún se mantienen y reproducen actos discriminatorios que son percibidos como normales ya que están inmersos en la cultura (Subirats, 1994, p. 62).

Por tal motivo resulta necesario establecer un modelo que no solo incluya a las niñas en un modelo masculino, sino que realmente sienta las bases de una escuela igualitaria que contribuya con la tarea de erradicar la división por género para transformar los valores prescritos para cada sexo en prácticas universales (Subirats, 1998, p.26).

Así que se apuesta por algo más radical: la coeducación, cuyo objetivo es desaparecer los mecanismos de discriminación de la estructura formal, la ideología y la práctica escolar. Así como intervenir en la transformación de los patrones de hombre y mujer, desde el aula hasta la comunidad (Delgado, 2015, p. 44).

La coeducación es una de las alternativas de la educación del modelo dominante, reclama la igualdad de oportunidades reales como derecho humano en todas las modalidades y niveles educativos. A través de la atención a la diferencia entre niñas y niños, interviniendo no solo en el estudiantado, sino en el ámbito docente, académico, profesional y social. Desde un enfoque radical, el cual transforme las raíces de la condición del ser mujer y hombre (Delgado, 2015, pp. 31-38).

Una escuela coeducativa exige explícita e intencionalmente una intervención a los patrones sexistas. Además de aceptar la superación de las desventajas causadas por el sexo, dispone la posibilidad de superar los prejuicios sexistas y de promover la transformación de las estructuras y las prácticas sociales no deseables (Sánchez & Rizo, 1992, p. 52). Así mismo, busca la fusión de los modelos preconcebidos a ella y a él, por ende, parte de aceptar el propio ser. Es decir, educar sin roles de género, pero respetando la diferencia de su sexo, acción que potencializa su individualidad (Urruzola, 1995, p. 267).

Enuncia la revisión de la cultura que se transmite a través del currículo, así como la modificación del conocimiento que pone a disposición. Por uno que construya los saberes desde una perspectiva real que refleje la participación de mujeres y hombres, para que ambos puedan convertirse en referentes para entender el mundo (Blanco, 2007, p. 25).

La coeducación debe implementar acciones que resulten en la creación de un ambiente escolar donde se promueva (Delgado, 2015):

- La convivencia basada en el respeto, libertad y la valoración positiva de todas y todos
- La prevención de violencias de género y diseños de formas de solución
- La dignidad de las personas sin importar sus diferencias
- Las diversidades culturales y de género
- El desarrollo de habilidades y capacidades para la convivencia sana
- La solución de los conflictos mediante el diálogo
- La autoestima y la adopción de hábitos saludables
- La comunicación afectiva y efectiva

Además, un ambiente que priorice la búsqueda de una igualdad en la atención concedida a niñas y niños, donde ambos puedan ser protagonistas, tengan las mismas oportunidades de promoción y se les atribuya el mismo valor en la sociedad (Subirats, 1994, p. 73). Por consiguiente, cuenta con ocho pilares fundamentales (Ugalde, et al., 2019) que son:

1. El pensamiento crítico ante el sexismo
2. Uso no sexista del lenguaje y las imágenes
3. Integración del saber de las mujeres y su contribución social e histórica
4. Resolución pacífica de conflictos, con proyectos de convivencia coeducativa
5. Autonomía personal e independencia económica
6. Espacios en el centro educativos y actividades escolares y complementarias
7. Educación afectiva y sexual en igualdad
8. Prevención y actuación ante la violencia y contra las mujeres

Se puede trabajar la coeducación con acciones tan simples pero muy significantes en la búsqueda de sus objetivos, como el introducir ejemplos con situaciones o actividades realizadas por niñas no estereotipadas. Motivar a las niñas en matemáticas para disminuir la creencia de que ellas no son buenas en esa área. Referirse a ambos géneros y no generalizar en lo masculino. Poner en evidencia las manifestaciones sexistas en

comentarios o textos. Proporcionar una percepción del medio no estereotipada, ni sexista. Promover un desarrollo igualitario de la expresión de los sentimientos. No distribuir las actividades físicas, ni los materiales deportivos de acuerdo al género (Sánchez & Rizos, 1992, pp. 60-66).

Así la coeducación tiene un importante valor en la sociedad dado que sus acciones fomentan la prevención de cualquier tipo de violencia de género, lo que influye de manera positiva en la creación de una sociedad basada en el respeto y la valoración de cualquier persona sin importar su sexo (Castilla, 2008, p. 52). Por lo que es una de las alternativas de educar fuera del modelo patriarcal, que realmente busca repensar el significado de ser mujer y hombre en el contexto histórico actual y no solo reconocer que incluir a las niñas en lo prescrito para los niños es lo adecuado para conquistar la igualdad y, por ende, su emancipación.

Educación con perspectiva de género

La perspectiva de género es una herramienta conceptual que expone las diferencias culturales asignadas a mujeres y hombres, al igual que una metodología que permite reconocer, discutir y evaluar la discriminación, desigualdad y exclusión que sufren las mujeres. Así mismo permite identificar las acciones que se deben emprender para construir la igualdad de género en la sociedad (Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres, 2018).

Hace referencia a la atribución real de la igualdad de trato, de oportunidades y de no discriminación en las políticas públicas de la sociedad. Sus objetivos son garantizar un acceso igualitario a los recursos, considerar las desigualdades existentes para planificar las políticas públicas y la evaluación continua de los impactos en el avance de la igualdad real

(Hendel, 2017, p. 10). Por lo que propone “comprender más profundamente tanto la vida de las mujeres como la de los hombres y las relaciones que se dan entre ambos” (Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres, 2018).

Tiene sus precedentes en la legislación internacional en la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer en 1985, donde se reconoce la discriminación contra la mujer en la esfera pública. En la Convención de Belem do Para en 1994, se propone por primera vez desarrollar mecanismos que protejan y defiendan los derechos de las mujeres. Y en la Plataforma de Acción de Beijing en 1995, donde se reconoce a la perspectiva de género como un nuevo enfoque para diseñar las políticas públicas (Hendel, 2017, p. 17).

Así como en la legislación de América Latina, en la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, en 1995, en donde se promueven las condiciones de igualdad para ambos sexos en la educación. En el mismo año en Beijing se celebra la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, en donde se dirige el apartado B de su capítulo IV al análisis de la situación educativa femenina y a las medidas necesarias para lograr una igualdad real, además se expone como un derecho, así como un beneficio social y económico. Posteriormente, el Programa de Acción Regional para las Mujeres de América Latina y el Caribe (1995-2001) establece la garantía para el acceso igualitario a una educación formal e informal que les enseñe sus derechos, la participación equitativa de las decisiones públicas y responsabilidades familiares (Subirats, 1998, p.10-12).

Las legislaciones expusieron la puesta en duda de los estereotipos con los que se educa, por lo que se puntualiza la elaboración de otras maneras de socializar y relacionarse

entre mujeres y hombres (Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres, 2018). Pues para que la educación realmente promueva un desarrollo libre de las potencialidades y facultades de las personas tiene que establecer un mismo valor a las aportaciones de mujeres y hombres en la construcción del conocimiento (Cacheda, 2019, p. 284).

Por lo tanto, es necesario integrar a la educación una perspectiva de género para hacer realidad la construcción de sociedades incluyentes y equitativas (Jiménez & Galeano, 2020, p. 16). Ya que busca rectificar los roles de género arraigados en la mentalidad de las personas para así poder enseñarles bajo una igualdad de oportunidades para que puedan desarrollarse en el ámbito que prefieran y no en el que se piensa apto para las niñas o los niños (Montemayor, 2022).

Además, su integración colabora en la transformación de las estructuras impuestas por el patriarcado (Hendel, 2017, p. 10). Entonces, incorporar la perspectiva de género en la formación educativa es acercarse a la justicia social a través de un proceso de aprendizaje, apreciación y aceptación de la diversidad como factor de desarrollo personal y humano (Solís, 2016, p. 99).

Con el objetivo de dar un nuevo significado a la historia, la cultura, la política y la sociedad desde las mujeres y con las mujeres (Lagarde, 1997, p. 1) la educación con perspectiva de género analiza las causas, los procesos históricos y la reproducción de la opresión de las mujeres desde una postura crítica, científica y política. Ambicionando una transformación en la personalidad, así como un acceso igualitario y sin discriminación a los servicios educativos (Solís, 2016, pp. 101-103).

A través del uso del lenguaje, el juego, los valores y la práctica tiene la responsabilidad social de educar en igualdad y fomentar la cultura de la paz entre mujeres y hombres. Es un reto educativo que debe convertirse en un principio pedagógico. Pues no es solo nombrar a las niñas, es resignificarlas en todos los contextos de la sociedad a través del desarrollo, promoción y construcción de alternativas y estrategias construidas desde la perspectiva de género (Solís, 2016, pp. 101-103).

Desde un paradigma teórico histórico-crítico analiza y comprende las posibilidades, las expectativas, las oportunidades, las relaciones y los recursos de ambos sexos para enfrentar la realización de sus propósitos académicos y cotidianos (Lagarde, 1997). Por lo que busca convertir el aula de clases en un medio de transmisión de valores que permiten la inclusión en cuestiones tanto educativas como de convivencia diaria.

Privilegia los valores para abatir la discriminación de género, fomenta la construcción de nuevos programas no estereotipados que brinden la oportunidad para que niñas y niños crezcan, se desarrollen y piensen en libertad (Solís, 2016, p. 98). También expone lo necesario que resulta que desde el aula se replanteen alternativas que posibiliten la participación activa de las mujeres en la sociedad, para transformar la escuela sexista y clasista en una más igualitaria e incluyente.

Por ejemplo, la distribución de manera equitativa entre los sexos de las actividades de la esfera pública y privada. La valorización de manera justa de las actividades realizadas por ambos sexos. La modificación de las estructuras sociales, las reglas, los valores, los mecanismos y las prácticas que reproducen la desigualdad. El fortalecimiento del poder de gestión y decisión de las mujeres. Y la promoción del empoderamiento de las

mujeres a través de la incorporación de la igualdad como un principio pedagógico (Inmujeres, 2004).

De modo que amerita tratar en todo el currículo el tema de género, es decir, institucionalizar la perspectiva de género como un criterio riguroso para la evaluación de los planes y programas de estudio para fomentar la creación de asignaturas determinadas y seminarios particulares que aborden el tema (Anguita & Torrego, 2009, pp. 21-22). Además de promover la paridad y la legitimidad de la transversalidad de la perspectiva de género dentro de las instituciones (Buquet, 2011, pp. 213-215).

La transversalidad de la perspectiva de género “constituye una de las demandas centrales de los diversos organismos internacionales” (SITEAL, 2019, p. 2). Dado que ayuda a mejorar la vida no solo de las mujeres, sino de toda la sociedad, es decir, busca enriquecer todos los ámbitos de producción por igual y no exclusivamente de políticas en pro de las mujeres (Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres, 2018).

Es una de las principales causas por atender por parte de la UNESCO, posición que refleja en su “Estrategia para la igualdad de género en y a través de la educación”, la cual tiene como objetivo la transformación de los sistemas educativos para el empoderamiento de todas las personas para una vida mejor con iguales derechos y oportunidades. Esta acción se basa en el mejoramiento de la información, de los marcos jurídicos, normativos y de planificación y de las prácticas de enseñanza y aprendizaje (UNESCO, 2019). Y en su “Plan de Acción para la prioridad: Igualdad de Género” que busca transformar el acceso, los contenidos, el contexto, las prácticas de aprendizaje, las modalidades, la evaluación y

los resultados en las posibilidades de vida y trabajo, para eliminar todas las desigualdades entre los sexos presentes en el sistema educativo (UNESCO, 2014).

Pues cuando se habla de la institucionalización y transversalización del género se hace referencia a la expansión de esta perspectiva en todas las dimensiones de la institución, su investigación, formación, práctica, ley y estructura. De acuerdo con Buquet (2011, pp. 222-223) esta acción debe orientar a:

- Usar una nueva estadística que realmente refleje continuamente la asimetría en temas de género.
- Implementar nuevas reglas, normas y estatutos que traten la perspectiva de género desde lo legal.
- Sensibilizar a través de la reflexión y el respeto la diversidad.
- Utilizar un lenguaje no sexista, comenzando por nombrar a las mujeres desde el femenino.
- Reinventar los significados culturales relacionados a lo femenino y masculino.
- Eliminar y prevenir el acoso y hostigamiento sexual dentro de las instituciones.
- Manifestar una postura en contra de la violencia de género a través de respuestas eficaces.
- Promover la igualdad de género en las responsabilidades administrativas y en las políticas institucionales.

Estas acciones deben ser basadas en una mirada crítica que busque recuperar la memoria de las mujeres continuamente. Buscando no sólo interrumpir el discurso patriarcal sino transformarlo. Por lo que deben seguir proliferando, al igual que las investigaciones de género (Albero & Arriaga, 2018, pp. 1550-1551). Entonces se debe reforzar el desarrollo y ejecución de centros, programas o institutos de estudios de género. Los cuales aportan conocimiento en la deconstrucción y reconstrucción del análisis de las relaciones de desigualdad entre los géneros.

Por otro lado, la perspectiva de género en la comunidad educativa tiene una función sensibilizadora frente a las posiciones de desigualdad, en consecuencia, la misma comunidad promueve cambios a favor de la igualdad (Buquet, 2011, p. 215). Les ayuda a reconocer y exponer el uso de imágenes sexistas. Cuestionar y buscar alternativas al uso exclusivo del masculino en el dialogo y, en proponer nuevas maneras de relacionarse de manera inclusiva (Cacheda, 2019, pp. 284-288).

Las profesoras y profesores también deben concientizar e interiorizar los temas de género por lo que tienen que realizar una crítica a sus propias prácticas. Transformando su percepción de la realidad y buscando la reconciliación personal, entonces, deben experimentar un proceso de desequilibrio y lucha emocional, por lo cual es necesario enfatizar en trabajar su autoconfianza y empoderamiento (Rebollo, et al., 2013, pp. 51-54). A través de la implementación de manera obligatoria de contenidos para aprender a trabajar la igualdad entre ambos sexos en los planes de formación profesional de docentes de educación infantil, primaria y secundaria (Anguita & Torrego, 2009, p. 20).

Siendo así que, para luchar contra la desigualdad, la inequidad, la injusticia, la opresión y la subordinación en la que se encuentran inmersas las mujeres es necesario apostar por una educación con perspectiva de género. Trabajar en la búsqueda de la igualdad de género desde su incorporación en la elaboración de programas y planes de estudio. En las actividades dentro del aula por parte de las y los profesionales, así como en los objetivos de las instituciones. De la misma manera, ya que históricamente ha existido una pedagogía masculinizada, surge la necesidad de la aplicación de nuevas pedagogías incluyentes desde una visión feminista.

Pedagogía feminista

El feminismo es el movimiento político, cultural y social que confronta al sistema patriarcal. Constituye una corriente de pensamiento que analiza las estructuras sociales desde la perspectiva de las mujeres para impactar en el sistema de valores, las políticas sociales y económicas a favor de la lucha por la igualdad de oportunidades entre ambos sexos (Amorós, 2007).

Para consolidar la igualdad de género implementa estrategias que buscan la transformación de las condiciones de las mujeres, a través de la defensa de sus derechos y de la erosión de la cultura patriarcal (Álvarez, 2020, p. 157). Por lo que desde una perspectiva personal-colectiva busca que las mujeres sean sujetos activos en la reinterpretación de lo que son y lo que hacen en el mundo (Montero, 2006, pp. 172).

Es un movimiento novedoso, radical y estimulante que durante cinco décadas ha denunciado la violencia contra las mujeres. No es estático, evoluciona a través de su movilización, organización, acción, lenguaje y gestión, conforme a las demandas principales de la época. Inició en la década de los 70's con la búsqueda de mejores oportunidades para las mujeres y del ejercicio libre de su sexualidad. En los 80's se enfocó en la introducción de la perspectiva de género en las políticas, así como en los derechos laborales. En los 90's trabajó en la transversalidad e implementación de políticas de género en las instituciones. A partir de los 2000 se han mantenido vigentes los temas anteriores, pero se han añadido la lucha por los derechos sexuales y reproductivos, la prevención, sanción y erradicación de cualquier tipo de violencia, además de la búsqueda de la paridad de género en las instituciones (Álvarez, 2020, p. 156).

En general, su objetivo es desarticular los discursos y prácticas que tratan de legitimar la dominación sexual desde la ciencia, la religión, la filosofía o la política (Montero, 2006, p. 71). Además, el feminismo expone al sistema educativo como sexista, donde el protagonista de la educación es el niño, mientras que la niña es un segundo término, un ser pasivo (Cacheda, 2019, p. 290). Por lo tanto, manifiesta lo necesario que resulta la unión de la educación, la ciudadanía y el feminismo para construir modelos alternativos a los hegemónicos. Entonces establece la inclusión de una perspectiva feminista en la educación que promueva acciones transformadoras para establecer una ciudadanía con base en la igualdad y justicia social (Martínez, 2016, pp. 134-136).

Desde esta perspectiva la responsabilidad de la educación es establecer relaciones pedagógicas que fomenten la emancipación de la subordinación inmersa en la heteronormatividad. Y que limita enfrentarse a la violencia y desigualdad presentes en el mundo (Ospina, 2013, pp.162-163). En consecuencia, surge la pedagogía feminista, educación que lucha contra la exclusión de niñas y mujeres, el trabajo infantil doméstico, el matrimonio no consensuado, los embarazos no deseados, la cultura machista, el trabajo infravalorado y el difícil acceso al liderazgo (Martínez, 2016, p. 131).

Responde a una práctica filosófica de enseñanza que aborda las herramientas de la teoría y la acción feminista para realizar el análisis del hecho educativo. Para así poder realizar propuestas innovadoras que luchen contra las prácticas androcéntricas y procuren la transformación social desde la educación formal y no formal (Martínez & Bernardos, 2018). Desde un enfoque crítico constructivista aporta al rompimiento de la pedagogía androcentrista, criticando al patriarcado, al sexismo inmerso en todas las instituciones

sociales, a la introyección de la desvalorización y opresión que sufren las mujeres (Lagarde, 1990, p.18).

También propone un cambio significativo en el saber, donde no solo se trate de la internalización del conocimiento, sino que se enfoque en la formación de habilidades y actitudes para que se aprenda a procesar y manejar lo que se está aprendiendo (Tobón, 2006). Por ende, es imperativo establecer nuevas prácticas y estrategias didácticas dentro del aula que permitan un aprendizaje que pueda ser utilizado para enfrentar las problemáticas de la realidad social y cultural (Ospina, 2013, pp. 167).

Este cambio se construye de factores internos y externos. Los primeros compuestos por el amor, buscando una educación que enseñe sobre el amor propio. La conciencia de sí misma, para enseñar sobre la autoaceptación física y emocional. El respeto, para enseñar a reforzarlo y exigir para revalorar su persona. La independencia y autoafirmación, para enseñar a tomar decisiones por sí y para sí misma. La vida con propósitos, para enseñar a formular metas de manera consciente. Y la integridad, para enseñar a tomar elecciones y asumir consecuencias. Mientras que los externos se componen de los mensajes verbales y no verbales suscitados por la cultura de las instituciones sociales (Ríos, 2015, pp. 128-136).

Centra en la educación y el profesorado el desaprendizaje de los lineamientos de género, así como la mirada androcéntrica de lo cotidiano para transformar en esperanza la rabia causada por la desigualdad buscando que las personas se reinventen y se reformulen positivamente (Gargallo, 2008). De manera que busca emerger personas críticas, sensibles y dispuestas a transformar desde su conciencia e interacción con el contexto, cualquier

manifestación de violencia, explotación y situación que indigna la existencia humana (Ospina, 2013, pp. 168-170).

Por consiguiente, su metodología es la auto reflexión a través de la toma de conciencia personal e integral basada en el amor, el respeto, el buen trato, la integración y la autoafirmación (Ríos, 2015, p. 140). Así su práctica debe hacer referencia al reconocimiento de la diversidad de saberes, a la inclusión de las emociones y al uso del lenguaje inclusivo. Desde un marco cultural que atienda desde lo cognitivo, el lenguaje y lo sentimental, la integración y el respeto de las diferencias. Por lo que también promueve la deconstrucción de las categorías masculino y femenino para reconocer la existencia de demás sujetos experienciales (Martínez & Ramírez, 2017, pp. 84-85).

Porque “no existe nada más opuesto a la cultura que la deconstrucción” (Derrida, 1997). La cual enriquece con perspectivas liberales el desarrollo de las personas fuera de las estructuras de poder establecidas. Mediante la otorgación de nuevos signos y significados para buscar visibilizar lo anulado o desplazado (Aragón & Ranulfo, 2013, pp. 90-91).

En especial “propone una lectura de la realidad educativa que supone una gran revolución en el sistema pedagógico, pues pone en debate el propio saber educativo” (Huaman, 2006, p.114). Con el propósito de fomentar una posición crítica y reflexiva en las y los estudiantes, para que puedan construir y reconstruir su proceso de enseñanza-aprendizaje desde su participación en la realidad (Chirinos, et al., 2011, p. 105).

Así mismo, la deconstrucción busca crear un caos mental para modificar de manera profunda la percepción de un fenómeno, así que tiene implícito un carácter revolucionario

porque transgrede, desplaza y reinventa las estructuras de las instituciones sociales ya establecidas (Huaman, 2006, p. 115). Para la pedagogía feminista dicha función es necesaria para lograr una desestabilización del género, es decir, la modificación de sus condiciones que exige a quienes le integran. Para así poder brindar una nueva identificación de las relaciones sociales dentro de una diversidad sexual, no rígida, ni jerarquizada (Barffusón, et al., 2010, p. 360).

Para superar una educación tradicional es imprescindible tener una visión deconstructiva en la docencia, pues permite realizar una crítica hacia la práctica educativa que no priorice el desarrollo integral de la persona como ser liberador (Huaman, 2006, p. 115). Entonces las y los docentes deben introducir nuevas técnicas y estrategias radicalmente diferentes para promover aprendizajes significativos que impulsen una educación de calidad, humanista e integradora (Chirinos, et al., 2011, pp. 108-109).

Por lo que una pedagogía realmente feminista debe cumplir con ciertos criterios (Martínez, 2016) los cuales son:

- Tener su base en una educación política y feminista
- Enseñar a ser una parte activa en la ciudadanía y en la lucha por la justicia social
- Incluir la mirada feminista y anticolonial en la construcción del conocimiento
- Fomentar la capacidad crítica para la transformación y respeto de la diversidad
- Deconstruir las relaciones implícitas en la educación
- Reconocer el saber popular desde la historia de la opresión
- Promover el dialogo y la construcción de conocimientos colectivos
- Promover el desaprendizaje de situaciones de opresión
- Fomentar una praxis desde un enfoque emancipador y crítico para lograr la transformación social
- Incluir la diversidad de experiencias, emociones, sentidos e interpretaciones

Además, debe tener en cuenta que tiene que apostar más allá de la coeducación o de la paridad en la educación, por lo que, a través de una práctica argumentada, de la elección de recursos, de los contenidos establecidos en el currículo, del lenguaje y de la organización escolar debe aprender y enseñar a trabajar por acciones que busquen la transformación desde una perspectiva crítica científica (Aguilar, 2021, pp. 1-3).

Con sus estrategias, la pedagogía feminista debe buscar la consolidación de una educación donde ya no prevalezcan las diferencias sexuales responsables de dominar y jerarquizar con relaciones dicotómicas la cultura. Aunque para lograrlo conlleva una evolución de los modelos educativos tradicionales, una alteración de la estructura de las instituciones educativas, una nueva organización de las relaciones entre académicas y académicos, entre investigadoras e investigadores, así como con las y los estudiantes (Barffusón, et al., 2010, pp. 370-373).

Entonces se puede decir que “es diálogo, comprensión, colectividad, educación popular, empoderamiento y ruptura de los círculos de opresión” (Martínez & Ramírez, 2017, p. 85). Además, es quien va a enfrentar a las explicaciones naturalistas o religiosas que justifican la dominación y la hacen parecer como inmodificable, inscrita en la biología desde el origen, establecidas por los grupos dominantes (Subirats, 1994, pp. 56-57).

Es la opción para visibilizar desde la educación la inferioridad que se les ha dado a algunas voces, en especial a las femeninas en el proceso de igualdad. Además, es la principal promotora de la transformación cultural y la consolidación de la justicia social a través de la educación. Brinda el poder de expresarse y ser escuchadas no sólo como víctimas sino como protagonistas de su propia historia. Y es una de las respuestas para atender a las emergencias del mundo actual, el cual requiere de personas comprometidas

con la transformación social. Además, dispuestas a desaprender y romper los patrones sociales que sumergen en la ignorancia, indiferencia y pasividad ante el fenómeno de la opresión.

Breves comentarios sobre las apuestas

Las apuestas para la emancipación femenina deben entenderse como la solución desde la educación para enfrentar y eliminar la opresión en la que viven inmersas las mujeres, a su vez, coinciden en buscar generar impacto en aquellas desigualdades presentes en la sociedad. Pues ambicionan transformar a una cultura patriarcal que mantiene y reproduce la violencia a través de un sistema de agentes opresores y oprimidos, a una verdadera cultura de la paz.

Por eso, es importante remarcar que las apuestas no tienen que perderse de sus objetivos principales, deben evitar caer en alteraciones que conlleven a la revictimización, al odio, a la división o a la confrontación errónea que convierta en nuevas opresoras a las oprimidas. Entender que no se busca la superioridad de unas sobre otros, al contrario, el enseñar a vivir en una igualdad real donde a cada ser se le valore y tenga acceso a las mismas oportunidades sin importar su género, raza, economía o cultura es y debe ser el enfoque principal de las apuestas.

Además, por el hecho de que “las mujeres están cautivas porque han sido privadas de autonomía vital, de independencia para vivir, del gobierno sobre sí mismas, de la posibilidad de escoger y de la capacidad de decidir sobre los hechos fundamentales de sus vidas y del mundo” (Lagarde, p. 37). Se debe priorizar el empoderamiento, deconstruyendo las ideologías que por épocas fueron reproducidas en la identidad de las personas, porque solo así se pueden enfrentar las creencias con las realidades para

aprender a cuestionar que es una decisión propia y cual una impuesta. El empoderar a las mujeres es regresarles el control de sus pensamientos, de su cuerpo y de sus decisiones, volverlas protagonistas de su historia.

Conclusiones

Para que algo se transforme siempre es necesaria una fuerza que cause este efecto.

Tal vez esta sea la razón por la cual a pesar de los miles de años sigue instaurado un sistema patriarcal en nuestra cultura, instituciones y propio ser. Al no tener una fuente que genere esta fuerza que provoque un cuestionamiento de los hechos, con el tiempo se convierte en una normalización, una afirmación.

La consecuencia de lo que se vive en el hogar a través de las relaciones dentro del círculo familiar, su reproducción en las prácticas escolares y todavía su reflejo en los medios de comunicación, es la sobreestimulación ciega de que es lo correcto. Entonces no hay porqué cuestionarlo, no hay que exagerar la situación porque así es como tiene que ser. Al final lo único que estamos dando a cambio es la vida de mujeres.

Aunque si eres un poco consciente y te preocupa tan sólo un poco las vidas perdidas y los sueños robados puedes tratar de comprender que esta situación es responsabilidad de la familia, de las escuelas y de otros agentes socializadores. Comúnmente la educación de las mujeres no prioriza su éxito y acepta tradicionalmente que los espacios son y deben ser dominados por hombres. Además, otorgan actividades, cualidades y capacidades a través del sistema sexo-género en la formación de la identidad y en el proceso de socialización.

Por lo tanto, para considerar la educación como un factor emancipatorio de las mujeres en el México actual es necesario un cambio que realmente responda a las necesidades establecidas desde el enfoque de los derechos de libertad, igualdad y respeto para todas las personas, pero principalmente para las mujeres (Delgado, 2015, p. 30).

Aceptar que ampliar la matrícula femenina y establecer un régimen mixto no significa un sistema igualitario. Se deben eliminar el androcentrismo y los estereotipos dentro del sistema para que la realidad, las capacidades y las aspiraciones de las mujeres no sean invisibilizadas por la cultura masculina. Entonces se debe afrontar la deconstrucción no de una diferencia biológica, sino social.

Es oportuno indicar que modificar la construcción social de género no es una tarea fácil, implica cambios epistemológicos, en las prácticas sociales vigentes, fundamentalmente, cambios de las psiques de los individuos (Díaz, 2003, p. 5). Por lo tanto, es cierto que no se puede atribuir esta tarea como responsabilidad moral exclusiva del sistema educativo, a razón de que la familia, la escuela y los medios de comunicación desempeñan un papel importante para lograrlo.

Sin embargo, la función social de la educación es replantear la postura crítica frente a modelos establecidos y concientizar al ser humano para convertirlo en sujeto protagonista de su propia historia. Así, el rol que juega el sistema educativo es primordial, ya que protagoniza la ruptura de ciertos prejuicios sociales, además es una herramienta para trabajar el reconocimiento de la igualdad de derechos de la mujer en el sistema educativo, laboral, político, social y cultural (Lechuga, Ramírez & Guerrero, 2017).

Por lo que las posibilidades emancipadoras de la educación empiezan por entender, referenciar, aprender y hacerse cargo de la realidad que viven las mujeres para después poder cuestionar y transformarla. Para lograrlo se deben implementar nuevas acciones en las instituciones, establecer nuevas medidas educativas con una perspectiva integral multidisciplinar e implementar políticas no discriminatorias desde la educación infantil. Crear espacios seguros de aprendizaje donde se adopten prácticas equitativas y sin violencia de género. En donde hay apoyo en materia de saneamiento e higiene menstrual.

En el marco legislativo, los planes y programas deben realizarse a través de la perspectiva de género, para que fomenten la alfabetización de las mujeres y sus habilidades para el mundo laboral (UNESCO, 2019, p. 9). Se deben fomentar los derechos humanos y los contextos cooperativos. Así mismo, desarrollar protocolos de acción para situaciones de violencia e insertar su tratamiento en el currículum (Díaz, 2009, pp. 44-45).

Las profesoras y profesores poseen un papel importante por medio de los modelos de masculinidad y feminidad contenidos en sus prácticas cotidianas. Tienen la tarea de reconsiderar los contenidos desde una medida de acción positiva, continua y eficaz directamente en las aulas con el propósito de fomentar una actitud crítica en los alumnos hacia los prejuicios que inconscientemente se transmiten y enseñar a utilizar alternativas no sexistas en el uso del lenguaje en su vocabulario (García, 2012, p. 14).

Su participación en la elaboración y uso de materiales no sexistas se puede considerar una de las acciones más objetivas para transmitir la igualdad de oportunidades en el aula. Ya que para extinguir el ciclo de violencia se debe implementar un modelo con base en el respeto mutuo. Es importante que este modelo establezca vínculos sociales no

violentos, rechace cualquier forma de violencia y se comprometa explícitamente a adquirir habilidades para afrontar y resolver las dificultades sociales sin ejercer soluciones violentas (Díaz, 2009, p. 32).

En breve, la educación formal sí es un factor emancipatorio para erradicar el fenómeno de la opresión femenina, así como otros tipos de desigualdades, debido a que desde un enfoque humanista enseña a cuestionar lo que está pasando en el mundo. Así como a realizar un proceso de transformación personal a través del empoderamiento basado en el respeto, el cuidado y el amor hacia las diferencias.

Las apuestas para lograr la emancipación de la mujer coinciden en lo necesario que es la educación para terminar con la reproducción de la opresión sexual que sufren las mujeres. Pues solamente sensibilizando y reconociendo las problemáticas de la mujer, la transformación de la realidad será posible (Jiménez & Galeano, 2020, pp. 12-15).

Pero lograr el objetivo de rehacer el sistema de valores e instaurar la igualdad, requiere que las instituciones sociales trabajen activamente en equipo. Repensar los contenidos educativos, desterrar los estereotipos existentes, favorecer la crítica hacia los elementos del entorno, los medios de comunicación que los reproduzcan y trabajar en la educación emocional.

El empoderamiento a través de la educación debe buscar el desarrollo pleno del potencial de todas las personas, así como las competencias necesarias para afrontar el presente y el futuro, las cuales corresponden a saber actuar, reflexionar, gestionar conflictos, aceptar la diversidad, liderar, cooperar, adaptarse y utilizar la creatividad.

Entonces "cuando las niñas reciben educación, mejoran sus vidas, la de sus hijos, la de sus familias, sus comunidades y sus países" (UNESCO, 2019, p. 7).

Aunque es cierto que la educación es el instrumento privilegiado para la transformación social, no se pueden solucionar todos los problemas de una sociedad desde el aula, también es necesario un cambio social (Cabrera, 2018). Para lograr este cambio, las apuestas por la emancipación femenina deben ambicionar a una verdadera transformación de la realidad social basada en la construcción de un mundo justo, equitativo y respetuoso donde las personas sí se puedan desarrollar libremente.

Por lo tanto, resulta inevitable una educación transformadora que otorgue y promueva los conocimientos, los valores y las competencias que fomenten en las y los estudiantes el convertirse en personas empoderadas, felices, sanas y responsables que tomen decisiones a favor de las demás personas y en mejora del medio ambiente (UNESCO, 2021).

Entonces la transformación social es un proceso de deconstruir y reconstruir, de desaprender y reaprender una nueva alternativa donde se aproveche el potencial de la educación para transformar las ideas programadas y justificadas de las desigualdades sociales. Priorizando enriquecer el valor de la vida para hacer personas que puedan escribir su propia historia libremente.

Sólo si se da el uso correcto al potencial transformador de la educación podemos lograr la (r) evolución social que tanto anhelamos. Reemplazar el sistema que nos divide en vulvas débiles y penes fuertes por uno que honestamente conlleve a la formación de personas no divididas, no determinadas por cargas sociales. Personas humanizadas, críticas

y empoderadas que entiendan que el valor de ser seres libres comienza por aprender a coexistir con lo diferente. Y las aulas resultan ser un excelente lugar donde se comience a crear la fuerza necesaria para la transformación.

Referencias

- Acker, S. (2003). Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo. Madrid, España: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Adorno, T. (1998). Educación para la emancipación. Madrid: Ediciones Morata.
<https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/adorno-theodor-educacion-para-la-emancipacion.pdf>
- Aguilar, C. (2021). Pedagogía(s) feminista(s). *Revista con la A*, 76(1), pp. 1-5.
<https://conlaa.com/pedagogias-feministas/?output=pdf>
- Alario, A. & Anguita, R. (1999). ¿La mitad de la humanidad forma parte de la diversidad? El sexismo en las aulas y la coeducación como alternativa. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 36(1), 33-43.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118043>
- Albero, S. & Arriaga A. (2018). Educación con Perspectiva de Género en Museos Españoles. Enfoques y Discursos. *Revista Multidisciplinaria de Estudios de Género*, 7(1), 1531-1555.
<https://dx.doi.org/10.4471/generos.2018.2921>
- Alonso, R. (12 de noviembre del 2021). Sor Juana Inés, una pionera del feminismo en el sigloXVII. RTVE. <https://www.rtve.es/television/20211112/sor-juana-ines-pionera-del-feminismo-siglo-xvii/2221641.shtml#:~:text=Quiso%20estudiar%20en%20la%20Universidad,la%20mujer%20a%20la%20educaci%C3%B3n>.

Álvarez, L. (2020). El movimiento feminista en México en el siglo XXI: juventud, radicalidad y violencia. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 240 (1), pp. 151-175.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmcps/v65n240/0185-1918-rmcps-65-240-147.pdf>

Amorós, C. (2007). Palabras y conceptos clave en el vocabulario de la igualdad. *Mujeres en Red*.

<https://www.mujiresenred.net/spip.php?article1301>

Aragón, A. & Ranulfo, O. (2013). La deconstrucción como movimiento de transformación.

Ciencia, Docencia y Tecnología, 24(47), 79-93.

<https://www.redalyc.org/pdf/145/14529884003.pdf>

Artal, M. (2009). Construir el género. El cuestionamiento del sexismo y del androcentrismo en el sistema educativo. *Acciones e investigaciones sociales*, 27(1), 5-21.

<https://papiro.unizar.es/ojs/index.php/ais/article/view/340>

Arnedo, M. (2015). La opresión sexual femenina: una liberación a través del arte. Facultad de Bellas Artes de San Carlos.

<https://m.riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/74059/ARNEDO%20-%20LA%20OPRESI%C3%93N%20SEXUAL%20FEMENINA%3A%20UNA%20LIBERACI%C3%93N%20A%20TRAV%C3%89S%20DEL%20ARTE.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=La%20opresi%C3%B3n%20de%20las%20mujeres,opresi%C3%B3n%20tiene%20un%20trasfondo%20cultural.>

Barffusón, R., et al. (2010). Aportes feministas a la educación. *Enseñanza e investigación en psicología*, 15(2), 357-376. [https://atlasdegenero-](https://atlasdegenero-semujeres.edomex.gob.mx/sites/atlasdegenero-semujeres.edomex.gob.mx/files/files/2%20feminismo%20y%20educacion.pdf)

[semujeres.edomex.gob.mx/sites/atlasdegenero-](https://atlasdegenero-semujeres.edomex.gob.mx/sites/atlasdegenero-semujeres.edomex.gob.mx/files/files/2%20feminismo%20y%20educacion.pdf)

[semujeres.edomex.gob.mx/files/files/2%20feminismo%20y%20educacion.pdf](https://atlasdegenero-semujeres.edomex.gob.mx/files/files/2%20feminismo%20y%20educacion.pdf)

Barrancos, D. (2017). La ciencia es patriarcal.

https://www.exactas.unlp.edu.ar/articulo/2017/3/10/la_ciencia_es_patriarcal

Barreto, M. (2017). Violencia de género y denuncia pública en la universidad. *Revista Mexicana de Sociología*, 7(2), p. 261-286. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rms/v79n2/0188-2503-rms-79-02-00262.pdf>

Bas, E., Pérez, V., & Vargas, M. (2014). Educación y género. Formación de los educadores y educadoras sociales. *Revista Interuniversitaria*, 23(1), 95–119.

<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/46438/1/EducacinSo..o.pdf>

BBC News. (2017, 24 de septiembre). El escandaloso secreto del eminente doctor James Barry, que planeo irse con Francisco de Miranda a liberar Venezuela. *BBC News*.

<https://www.bbc.com/mundo/noticias-41337405>

Blanco, N. (2007). Coeducar es preparar para la libertad. *Andalucía educativa*, 64(1), pp. 24-27.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/153/00120123000019.pdf?sequence=1>

Buquet, A. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior.

Perfiles educativos, 33(1), 211-225.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspe/v33nspea18.pdf>

Cacigas, A. (2000). El patriarcado como origen de la violencia doméstica. *Revista Monte Buciero*,

5(1), 307-318. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=206323>

- Cacheda, M. (2019). La coeducación patrimonial o cómo aplicar la perspectiva de género en la educación patrimonial en instituciones culturales y museos. *Revista Uruguaya de Ciencias Sociales*, 38(110), 273-300.
- Campos, A. (2012). La educación universitaria de la mujer. *Educación*, 18(1), 91-101.
<https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/download/1010/922>
- Castilla, A. (2008). Coeducación: Pautas para su desarrollo en los centros educativos. *Escuela abierta*, 11(1), pp. 49-85. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3088185.pdf>
- Castillo, M., & Gamboa, R. (2013). La vinculación de la educación y género. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 13(1), 1–16.
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v13n1/a15v13n1.pdf>
- Caparrós, M. (2021). *Ñamérica*. Buenos Aires, Argentina: LRH.
- Chinchilla, A. (2013). El discurso patriarcal en los textos de los evangelios: un abordaje desde la teología feminista. *Espiga*, 27(1), 9-17.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5340124>
- Chirinos, N., et al. (2011). Deconstrucción de la práctica docente en la formación del Ingeniero. *Opción*, 27(64), 102-111. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31021828007.pdf>
- Cobo, R. (2015). El cuerpo de las mujeres y la sobrecarga de sexualidad. *Investigaciones Feministas*, 6(1), 7–19. <http://revistas.ucm.es/index.php/INFE/article/view/51376/47656>
- Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres. (2018). ¿Qué es la perspectiva de género y por qué es necesario implementarla? *Gobierno de México*.

<https://www.gob.mx/conavim/articulos/que-es-la-perspectiva-de-genero-y-por-que-es-necesario-implementarla>

Córdoba, M. (2014). Un acercamiento a la historia de la educación de la mujer mexicana. *Revista universitaria digital de ciencias sociales*. <http://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=52>

Correa, E. (2014). Sociedad patriarcal, las luchas por la equidad de género y el posneoliberalismo. En Carosio, A. *Feminismos para un cambio civilizatorio*. (pp. 67-83). Caracas: CLACSO. <http://elsolardelasartes.com.ar/pdf/639.pdf#page=68>

Crawford, M. & Chaffin, R. (1997). *The Meanings of Difference: Cognition in Social and Cultural Context*. Oxford: Oxford University Press.

Crenshaw, K. (2017), *On Intersectionality: Essential Writings*, the New Press, New York.

De Barbieri, T., & Cano, G. (1990). Ni tanto ni tan poco: las reformas penales relativas a la violencia sexual. *Debate Feminista*, 2(1), 345-356. <https://doi.org/https://doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.1990.2.1933>

De Querol, R. (2015). No pregunten a Darwin: tres teorías sobre el origen del machismo. *El País*. https://elpais.com/elpais/2015/03/13/mujeres/1426223100_142622.html

Delgado, G. (2010). Conceptos y metodología de la investigación histórica. *Revista Cubana de Salud Pública*, 36(1), 9-18.

Delgado, G. (2015). Coeducación: Derecho humano. *Península*, 10 (2), 29-47. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peni/v10n2/1870-5766-peni-10-02-00029.pdf>

Derrida, J. (1997). Una filosofía deconstructiva. *Zona erógena*, 35(1). www.jacquesderrida.com.ar/textos/filosofia_deconstructiva.htm

Di Biase, L. & Nápoli, M. (2012). El lugar de la mujer en Platón y Aristóteles según Moller Okin. *Memoria académica*, 906-916.

https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4073/ev.4073.pdf

Díaz, A. (2003). Educación y género. *Colección Pedagógica Universitaria*, 40(1), 1–8.

<http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/5601>

Durkheim, E. (1978). *Educación y sociología*. Buenos Aires: Tauro.

Facio, A., Fries, L. (2005). Feminismo, género y patriarcado. *Revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*. 1(6), 259-294.

http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/06/feminismo-genero-y-patriarcado.pdf

Federici, S. (2018). El patriarcado del salario, críticas al marxismo. Madrid: Traficante de sueños.

https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/TDS_map49_federici_web_0.pdf

Fernández de Juan, T. (2014). La educación sexual y de género vs. el maltrato en la pareja.

Escenario sobre la violencia en jóvenes de Baja California. *Estudios Fronterizos*, 15(30), 73–96. <http://www.scielo.org.mx/pdf/estfro/v15n30/v15n30a3.pdf>

Fernández, C. (2013). Sobre el concepto de patriarcado. Fin de máster en relaciones de género.

Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/10957/files/TAZ-TFM-2013-169.pdf>

Figueroa, N. (2018). Del grito contra los femicidios al diagnóstico de la sociedad patriarcal. En

Altamirano, A., et al. *La cuarta ola feminista* (pp. 25-33). Argentina: Oleada.

<https://malajunta.org/wp-content/uploads/2019/06/libro-mala-junta-web-final-2.pdf#page=25>

Fundación Juan Vives Suriá. (2010). El patriarcado. En *Lentes de género, lecturas para desarmar el patriarcado*. (pp. 55-71). Caracas: Fundación Juan Vives Suriá.

http://biblioteca.clacso.edu.ar/Venezuela/fundavives/20170104031339/pdf_138.pdf

García, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, 27(1), 1–18.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4202732>

Gargallo, F. (2008). El feminismo y la educación en y para nuestra América. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 13(31), 17-26.

Giddens, A. (2001). Género y sexualidad. La enseñanza de las ciencias naturales en la escuela primaria, 89-93. <https://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2015/04/La-ense%C3%B1anza-de-las-Cs-Naturales-en-la-escuela-primaria.pdf#page=89>

Gil, M. (2019). El origen del sistema patriarcal y la construcción de relaciones de género.

Asociación Española de Estudios Anglo-Norteamericanos. <https://www.agorarsc.org/el-origen-del-sistema-patriarcal-y-la-construccion-de-las-relaciones-de-genero/>

Gómez, L. (2019, 21 de marzo). Enriqueta Faber, la transgresora que se disfrazó de hombre para ser cirujana. *La vanguardia*.

<https://www.lavanguardia.com/cultura/20190321/461138207824/enriqueta-faber-hombre-medico-cirujana-insumisas.html>

Gómez de S., G. (1995). Breve diccionario etimológico de la lengua española. México: Fondo de Cultura Económica.

González, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar*, 12(1), 77-88. <https://www.redalyc.org/pdf/158/15801212.pdf>

Granel, H. Á. (2006). Mujeres Libres: emancipación femenina y revolución social. *Germinal: Revista de Estudios Libertarios*, 2(1), 43-57. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2967043.pdf>

Hendel, L. (2017). Comunicación, infancia y adolescencia. Guía para periodistas perspectiva de género. Argentina: UNICEF. https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-04/COM-1_PerspectivaGenero_WEB.pdf

Huaman, M. (2006). Claves de la deconstrucción. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 91-124. https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/libros/literatura/lect_teoría_lit_ii/claves.pdf

Indesol. (2021). La sociedad patriarcal impulsó la subordinación de las mujeres. <https://www.gob.mx/indesol/prensa/la-sociedad-patriarcal-impulso-la-subordinacion-de-las-mujeres>

Inmujeres. (2008). Glosario para la igualdad. <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/patriarcado>

Itatí, A. (2006). El acceso de las mujeres a la educación universitaria. *Revista argentina de sociología*, 7(1), 11-46. <http://www.scielo.org.ar/pdf/ras/v4n7/v4n7a02.pdf>

Iqbal, J. (2015, 25 de junio). Las grandes científicas olvidadas por la ciencia. *BBC News*.

https://www.bbc.com/mundo/noticias/2015/06/150622_mujeres_ciencia_olvidadas_lp

Jiménez, M. & Galeano, D. (2020). La necesidad de educar en perspectiva de género. *Revista Educación*, 44(1), pp. 1-34.

<https://www.redalyc.org/journal/440/44060092035/html/#:~:text=Sin%20duda%2C%20una%20educaci%C3%B3n%20de,escuela%20dejar%C3%ADan%20de%20ser%20androc%C3%A9ntricos.>

Lagarde, M. (1996). El género, fragmento literal: La perspectiva de género. En *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia* (pp. 13-38). España: Ed. Horas y Horas.

https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/CONACYT/08_EducDHMediacionEscolar/Contenidos/Biblioteca/Lecturas-Complementarias/Lagarde_Genero.pdf

Lechuga, J., et al. (2018). Educación y género. El largo trayecto de la mujer hacia la modernidad en México. *Revista de Literatura Económica*, 15(43), 110–139.

<http://www.scielo.org.mx/pdf/eunam/v15n43/1665-952X-eunam-15-43-110.pdf>

Luque, E. (1990). El Colegio de las Vizcaínas, iniciativa vasco-navarra para la educación de la mujer en la Nueva España del siglo XVIII.

<https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/4819/1/ELISA%20LUQUE%20ALCAIDE.pdf>

Marqués <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/206323.pdf>

Martínez, I. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra hegemónica. *Foro de Educación*, 14(20), 129-151.

<https://doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.008>

Martínez, I. & Bernardos, A. (2018). Pedagogías feministas. *Rebelión*.

<https://rebelion.org/pedagogias-feministas/>

Martínez, I. & Ramírez, G. (2017). Des-patriarcalizar y des-colonizar la educación. Experiencias para una formación feminista del profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6(2), 81-95. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/8593/8948>

Mercedes, R. (2016). La opresión sexual femenina: una liberación a través del arte. Grado en Bellas Artes. Facultad de Bellas Artes de San Carlos.

<https://riunet.upv.es/handle/10251/74059>

Montemayor, C. (Marzo 2, 2022). Por qué es tan importante la educación desde la perspectiva de género. *GoStudent*

Montero, J. (2006). Feminismo: un movimiento crítico. *Intervención psicosocial*, 15 (2), pp. 167-180. <https://scielo.isciii.es/pdf/inter/v15n2/v15n2a04.pdf>

ONU MUJERES (2019). ¿Qué medidas se deben de adoptar? Promover el cambio cultural para acabar con el acoso sexual.

Olivera, M. (1976). Consideraciones sobre la opresión femenina como una categoría para el análisis socio-económico. *Anales de antropología*, 13(1), 199-215.

<http://www.revistas.unam.mx/index.php/antropologia/article/view/326/308>

Ordorika, I. (2015). Equidad de género en la Educación Superior. *Revista de la Educación Superior*, 44(2), 7-17. <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v44n174/v44n174a1.pdf>

- Ortiz, C. (2014). Techos de cristal y suelos pegajosos en la vida laboral de la mujer. Bilbao: Universidad del país Vasco. <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/14677/TFG-Cristina%20Ortiz.pdf?sequence=3>
- Ospina, Y. (2013). La pedagogía y su incidencia en la formación de sujetos. *Hallazgos*, 20(1), pp. 157-170. <http://www.scielo.org.co/pdf/hall/v10n20/v10n20a11.pdf>
- Perreira, G. (2007). Emancipación y Educación. *Ludus Vitalis*, 28(1), 231–235. <http://www.ludus-vitalis.org/ojs/index.php/ludus/article/view/379/369>
- Pineda, V. G. de. (1998). Cambio social, familia patriarcal y emancipación femenina en Colombia. *Revista de Trabajo Social*, 1(1), 39–50. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/32248/32281>
- Rebollo, et al. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355(1), 521-546. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/81478/00820113012637.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rebollo, M., et al. (2013). Metáforas que usan las profesoras en los procesos de cambio educativo con perspectiva de género. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(1), 43-56. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/24905/rev171ART3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ríos, M. (2015). Pedagogía feminista para la equidad y el buen trato. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 15(2), pp. 123-143. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65452536007.pdf>

Rivera, A. (1995). Los momentos más importantes de la historia del sistema educativo.

https://ru.micisan.unam.mx/bitstream/handle/123456789/20359/L0021_0011.pdf?sequence=1

Sánchez, J. & Rizo, R. (1992). “Coeducación”. En Temas transversales del curriculum 2, Sevilla,

Junta de Andalucía. http://educagenero.org/Recursos/mcpri_coeducacion.pdf

Sánchez, M. & Villagómez, G. (2012). Perspectiva de género en instituciones de educación

superior en la región sur-sureste de México. *Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género*, 11(1), pp. 7-36.

http://bvirtual.ucol.mx/descargables/843_perspectiva_genero_instituciones.pdf

Solís, A. (2016). La perspectiva de género en la educación.

<http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro2/2-5Solis.pdf>

Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de*

Educación, 6(1), 49-78. <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie06a02.pdf>

Tahull, J. (2016). Modernidad, educación y género. El proyecto inacabado. *Revista*

Interamericana de Educación, Pedagogía y Estudios Culturales, 9(2), 159–178.

<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/3619/3528>

Tobón, S. (2006). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá. Ecoe.

Ugalde, A., et al. (2019). Coeducación: un reto para las escuelas del siglo XXI. *Tendencias*

Pedagógicas, 34(1), 16-36.

[https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/191180/Ugalde%20Gorosti
za.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/191180/Ugalde%20Gorosti%20za.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

UNEA. (2019, 5 de marzo). El derecho: Cómo ha cambiado para las mujeres en México. UNEA.

<https://unea.edu.mx/blog/index.php/el-derecho-como-ha-cambiado-para-las-mujeres-en-mexico/>

UNESCO. (2014). Plan de acción de la UNESCO para la prioridad Igualdad de género: 2014-

2021. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227222_spa

UNESCO. (2019). Estrategia de la UNESCO para la igualdad de género en y a través de la

educación (2019-2025). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371127>

UNESCO. (2019). Del acceso al empoderamiento Estrategia de la UNESCO para la igualdad de género en y a través de la educación 2019-2025. Francia: UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371127/PDF/371127spa.pdf.multi>

UNESCO. (3 de diciembre, 2021). Cinco productos sobre la educación transformadora.

UNESCO. <https://www.unesco.org/es/articulos/cinco-preguntas-sobre-la-educacion-transformadora#:~:text=%C2%BFQu%C3%A9%20es%20una%20E2%80%9Ceducaci%C3%B3n%20transformadora,nivel%20individual%2C%20comunitario%20y%20mundial.>

Urruzola, M. (1995). Introducción a la filosofía coeducadora. Bilbao: Maite Canal.

Valverde, F. (2011). Pedagogía de la liberación de la educación opresora a la educación

liberadora. *Pensamiento actual*, 11(16), 117-131.

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pensamiento-actual/article/view/10457/9856>

Vargas, E. (06 de marzo, 2023). 3 grandes científicas mexicanas que pocos conocen. Mitsloan.

<https://mitsloanreview.mx/innovacion-y-tecnologia/3-grandes-cientificas-mexicanas-que->

