

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

LÍNEA TEORÍA PEDAGÓGICA

Hombre y mujer en el siglo XXI: la necesidad de
una nueva sensibilidad

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN DESARROLLO EDUCATIVO

PRESENTA:

JUÁREZ CRUZ YLLA

ASESOR: MTRO. JORGE LARA RAMOS

Mi agradecimiento, admiración y un gran cariño a mi asesor de tesis, el Mtro. Jorge Lara Ramos por darme la oportunidad de ingresar a la maestría y con ello enseñarme a apostarle a lo improbable.

A las dos personas que más amo en este mundo, a mi hermosa madre que sin su apoyo incondicional no hubiera terminado esta maestría y a mi brillante hermano por tolerarme y quererme.

A mis incondicionales amigas, Ana y Yadira por nuestras pláticas, por el tiempo juntas, por querernos y por nuestros sueños compartidos.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO I Las mujeres en la historia de México.....	12
1.1 Las mujeres en el mundo Mexica.....	12
1.2 Las mujeres durante la conquista.....	14
1.3 Las mujeres del siglo XIX.....	18
1.4 La mujer durante el porfiriato.....	19
1.5 El feminismo empieza a surgir.....	21
1.6 Las mujeres del siglo XX.....	23
1.7 ¿Qué queda por hacer?.....	34
CAPÍTULO II Las relaciones de género en el mundo actual.....	38
2.1 Los ideales de la modernidad.....	38
2.2 El desencanto de la modernidad.....	41
2.3 Hombres y mujeres en la actualidad.....	48
2.4 Los hijos de la tercera ola.....	55
2.5 Hombres y mujeres en crisis, sociedad en crisis.....	62
CAPÍTULO III La formación del género a través de la educación escolar	67
3.1 ¿Cómo se forma el género?.....	67
3.2 El papel de la escuela en la construcción del género.....	70
3.3 La escuela, un espacio de transformación.....	73
3.4 El paradigma de la modernidad.....	78

CAPÍTULO IV Hacia un nuevo paradigma.....	88
4.1 ¿La necesidad de una nueva sensibilidad?.....	88
4.2 El paradigma de la complejidad.....	93
4.3 Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.....	100
CAPÍTULO V Discusiones finales.....	109
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	117

INTRODUCCIÓN

El propósito de este trabajo es presentar una reflexión teórica sobre la relación actual entre hombres y mujeres y al mismo tiempo, evidenciar la necesidad de generar espacios como la escuela, en donde se fomente un nuevo diálogo y/o una nueva manera de relación armónica entre hombres y mujeres.

Se toma como referencia a la metodología cualitativa ya que en las últimas cuatro décadas ha sido el instrumento analítico de quienes se preocupan por la comprensión de significados, a través de un conocimiento teórico vinculado directamente a observar, escuchar y comprender la realidad social y además porque María Luisa Tarrés refiere que “el interés que despiertan estas metodologías está relacionado sobre todo con el desarrollo de la crisis de paradigmas que han experimentado recientemente las ciencias sociales” (2001 p. 5).

La investigación cualitativa se define como “la conjunción de ciertas técnicas de recolección, modelos analíticos, normalmente inductivos y teorías que privilegian el significado que los actores otorgan a su experiencia” (Tarrés, 2001 p. 16)., lo fundamental en esta metodología es la relación que tiene el investigador con el objeto de estudio; es decir, el investigador se involucra personalmente con el proceso al ser objeto y sujeto de investigación; por lo que se convierte también en una parte activa al poner en juego su capacidad empática con el tema de investigación.

A esta relación empática con el objeto de investigación se le denomina también implicación y es precisamente esta parte del proceso la cual considero, es muy importante dar a conocer ya que deja ver el por qué de mi interés en trabajar el tema “Hombre y Mujer en el siglo XXI: la necesidad de una nueva sensibilidad”.

Para empezar me gustaría narrar la historia personal y posteriormente la académica; nací y crecí en una familia de provincia muy tradicional, mi abuelo paterno fue militar y provenía de un pueblo llamado Honey Puebla, ahí desde pequeño lo enseñaron a trabajar en el campo, gustaba de la música, de los buenos vinos y por supuesto de las mujeres, incluso antes de casarse con mi abuela, ya tenía uno que otro hijo.

Mi abuela, también de ese mismo pueblo provenía de una familia compuesta en su mayoría por mujeres, donde sólo participaban en las labores del hogar junto con su madre; no sé cómo, pero el destino los unió, mi abuelo se llevó a mi abuela y se fueron a vivir a Tulancingo Hgo., ahí tuvieron 7 hijos y mi abuelo tuvo otros tantos fuera del matrimonio.

Debido a la educación militar de mi abuelo, la formación que le dio a mis tías y a mi madre fue muy estricta, era celoso, su comida debía ser especial, nadie podía usar su silla dentro del comedor, incluso no estaba de acuerdo en que sus hijas fueran a la escuela ya que a ellas no les servía de nada porque sólo se casarían; pero a pesar de las dificultades mi madre estudió enfermería.

Mi padre, también viene de una familia de provincia y de origen humilde, pero mis abuelos, siempre se esforzaron por darles a sus hijos una educación universitaria, pero sólo a los hombres, mientras mis tíos son médicos, arquitectos, e ingenieros, mis tías sólo estudiaron cultura de belleza o ayudaban en el negocio de la familia.

La educación que recibí dentro de mi familia fue diferente, mis padres siempre me decían que tenía que estudiar mucho para que entrara a la universidad y estudiara lo que yo quisiera; en cuanto a los roles, mis padres también fueron tradicionales, mi madre a parte de trabajar de enfermera en la clínica de mi padre, también trabajaba en casa haciendo las labores domésticas; sin embargo algunas veces pude observar a mi padre haciendo labores domésticas, pero era cuando mi mamá no estaba o porque

pasábamos vacaciones juntos sin mi madre y él se tenía que hacer cargo de mí.

En aquel entonces no cuestionaba nada sobre las tradiciones familiares, pero fue hasta la preparatoria y es aquí donde inicia la historia académica, en la materia de “Nociones de derecho positivo mexicano” donde me di cuenta que según la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, hombres y mujeres teníamos los mismos derechos y también las mismas obligaciones, sin embargo, en el Título Primero de las Garantías Individuales en el Artículo 4º menciona: “el *varón* y la mujer son iguales ante la ley” y precisamente con esta frase, me surge la inquietud de por qué no decir, *el hombre y la mujer son iguales ante la ley*, que la palabra *varón* connotaba una carga sociocultural muy fuerte y que desde ahí se dejaba ver una diferencia.

Posteriormente, ya estudiando la carrera de psicología, en la clase de psicología social, hablábamos de los procesos de exclusión, marginación y discriminación y un ejemplo llamó más la atención, era el que tocaba el tema de las mujeres y llegamos a la conclusión de que la persona más marginada en este país era la niña indígena, por el simple hecho de ser mujer, de ser indígena, de ser niña y de ser pobre.

De ahí en adelante me interesó empezar a leer sobre los derechos de las mujeres y la equidad de género, también a partir de ese momento empecé a cuestionar todo lo que giraba en torno a mí, de mi familia, de mis amigos y de la sociedad en la que me encuentro inmersa y me preguntaba qué había detrás de todos estos pensamientos e ideas y cómo esto se podría cambiar.

Así que decido tomar la materia optativa “Teoría de género y sexualidad”, la cual me dio algunas respuestas a mis preguntas e inquietudes sobre los roles y estereotipos de género.

Posteriormente hago mi servicio social en un Ce.Re.So y decido hacer mi tesis sobre la vivencia penitenciaria de las mujeres reclusas, los tres ejes principales fueron: el proceso de institucionalización, género y calidad de

vida; esta investigación fue de corte cualitativo y se trabajó con historias de vida.

En esta investigación se encontró que los problemas más frecuentes que perciben las mujeres reclusas son: la falta de trabajo, espacios físicos extremadamente reducidos, mala calidad en los servicios médicos, ausencia de apoyo familiar, acoso sexual, violencia física y discriminación a las que no cuentan con recursos económicos; por lo que esto repercute en aspectos psicológicos y trae como consecuencia la depresión, baja autoestima, estrés, resentimiento y pasividad ante la violación de sus derechos humanos.

Ante estos hechos Amartya Sen, premio Nobel de Economía en 1998 al hablar sobre la calidad de vida de las mujeres menciona: “estas desigualdades y las deficiencias en la educación y experiencias que frecuentemente van asociadas con ellas tienden a influir en las expectativas y deseos, de que es difícil desear lo que no se puede imaginar como una posibilidad” (1996 p. 23).

Esta cita la utilicé en el capítulo de las conclusiones y lo que llamó mi atención es que habla de las deficiencias en la educación, así que empiezo a leer sobre género y educación y encuentro un artículo de Olga Bustos titulado “La formación del género: el impacto de la socialización a través de la educación”.

En el artículo menciona que la socialización se da a través de instancias las cuales “se encargan de transmitir, conformar, mantener o perpetuar valores, creencias y actitudes que influyen y contribuyen en el modo de pensar y de actuar de la gente” (Bustos, 1994 p.269), y estas instancias son la familia, los medios de comunicación, la religión y la educación.

También plantea la necesidad de una propuesta alternativa que procure eliminar el sexismo en la escuela, así como un cambio en la estructura social androcéntrica, más que impulsar cambios a nivel individual.

Lo anterior me lleva a presentar este proyecto de tesis sobre género y educación y al platicar sobre este trabajo con mi asesor, él me habla de una alternativa, en la que no sólo se pueda eliminar el sexismo en la escuela, sino que comprende 7 saberes necesarios para la educación del futuro, que nos ayudarán a entender y a proponer soluciones para la policrisis en la que nos encontramos inmersos, tanto hombres como mujeres y esta alternativa es el pensamiento complejo que plantea Edgar Morin.

Y de esta manera surgieron las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Qué papel juega la escuela en la construcción social de género?
2. ¿Cómo puede la escuela generar espacios para que la educación rompa con los esquemas tradicionales de género?
3. ¿Qué origina el conflicto actual entre hombres y mujeres?
4. ¿La propuesta de Edgar Morin constituye una alternativa de solución a dicho conflicto?
5. ¿De qué manera la propuesta de la complejidad podría hacerse realidad en la escuela?

La pretensión de dar respuesta a estas interrogantes es encontrar una alternativa que permita dar solución a la inequidad existente en el trato entre hombres y mujeres y cuya desigualdad desencadena una problemática social caracterizada por la incomprensión, la rivalidad, la intolerancia, la agresividad y la falta de comunicación entre ambos.

Esto impacta en la sociedad creando nuevas formas de relación, de comunicación, de convivencia y por lo tanto, otros modelos de familia, que lejos de constituirse como propuestas solidarias, se conforman como formas individualistas de relación.

Esta situación tiene su origen en el siguiente problema:

En la educación escolar, no existen espacios que originen el diálogo entre hombres y mujeres, donde se propicie el reconocimiento de sí mismo, del

otro y del ser en el mundo, para reflexionar y replantear las ideas que les subyacen a las construcciones sociales de género y con ello alcanzar una comprensión entre seres humanos haciendo posible la conformación de una verdadera equidad.

Por tanto el objetivo del presente trabajo fue proponer una forma en que los siete saberes representen una alternativa real que permita generar en la escuela el tan necesario diálogo entre hombres y mujeres.

Este trabajo se encuentra organizado en cinco capítulos:

El primer capítulo está titulado “Las mujeres en la historia de México”; en él se deja ver la importancia de hacer un recorrido histórico de la situación social de la mujer en las etapas más importantes de nuestro país; se inicia con el México previo a la conquista.

En esta etapa, hombres y mujeres sabían el lugar que cada uno de ellos debía tener dentro de la sociedad; posteriormente se habla de la conformación del mito de la mujer mexicana que se da con la conquista y que tiene una tradición judeocristiana y finalmente se menciona el surgimiento del feminismo, sus propuestas y sus alcances en el México contemporáneo.

En el capítulo dos se abordan aspectos de las relaciones de género en el mundo actual; se inicia con una descripción de lo que es la época moderna y el tipo de pensamiento que genera; esto con la finalidad de entender el paradigma actual de pensamiento que gobierna nuestra mente.

También se hace referencia a la crisis de dicho paradigma que ha traído como consecuencia, desencanto, desilusión, individualismo, etc., elementos que han permeado las relaciones entre hombres y mujeres y que denotan una nueva manera de actuar ante la sociedad y sus instituciones.

Posteriormente, en el capítulo tres se habla de la formación del género a través de la educación escolar; lo que se pretende en este apartado es dar a conocer cómo se forma el género, qué papel juega la escuela en la formación

del mismo y cómo puede generar la misma escuela un cambio paradigmático en la construcción de identidades de género.

Y por último, el capítulo cuatro, hace referencia a la postura teórica de Edgar Morin y a los siete saberes necesarios para la educación del futuro, esto con la finalidad de retomar algunos elementos de análisis que puedan vislumbrar la creación de la nueva sensibilidad entre hombres y mujeres.

Para finalizar, en el capítulo de conclusiones se hace referencia a algunas consideraciones respecto al papel de la escuela en la conformación del género, y se deja ver que maestras y maestros primero se forman en una familia con determinados mensajes sexistas, los cuales tienen a reproducirse en el salón de clases de manera inconsciente y que además aparte de los avances en cuanto a la incorporación de la categoría género en la educación, aún siguen sin existir espacios de reflexión donde se permita un diálogo que fomente relacionarnos de manera diferente.

Lo anterior se debe a la crisis del mundo actual en la que nos encontramos inmersos tanto hombres como mujeres, la cual ha generado indiferencia, apatía, egocentrismo y demás aspectos que impactan también a las instituciones sociales; es por eso que se propone la alternativa de los siete saberes necesarios para la educación del futuro que plantea Edgar Morin a través del pensamiento complejo.

CAPÍTULO I

LAS MUJERES EN LA HISTORIA DE MÉXICO

1.1 Las mujeres en el mundo Mexica.

Este primer capítulo hace un recorrido histórico de la situación de las mujeres en los momentos más importantes de nuestro país y aunque sabemos que las mujeres siempre han estado presentes y que han sido un sujeto histórico, no siempre se le ha valorado como un elemento importante para la constitución de nuestra nación.

Este capítulo tiene como objetivo dar a conocer las diferencias socioculturales en las que han vivido hombres y mujeres, además no podemos explicar el presente y vislumbrar el futuro sin tener una lectura que nos permita entender la historia de las relaciones sociales y qué las determina, “buscaremos en el pasado lo que pueda iluminar el presente” (Villoro, 1992 p. 11).

El México previo a la conquista española de 1521 es complicado debido a que existían diferentes civilizaciones y culturas, pero las principales fueron Mesoamérica y Aridoamérica.

Las otras civilizaciones que también se encontraban dentro del territorio, no tenían la misma lengua ni la misma cultura pero si tenían algunos elementos comunes como “la religión politeísta, el cultivo del maíz con la coa o bastón plantador y el aprovechamiento del terreno a través de terrazas, entre otros; en lo político prevalecía el régimen teocrático; en arquitectura, la construcción de pirámides escalonadas; en ciencia, el preciso conocimiento de los astros y la elaboración de calendarios muy exactos” (Tuñón, 1998 p. 22).

Como ejemplo, encontramos en el sur del país a la cultura Olmeca instauradas en lo que ahora es Tabasco y Veracruz, La Maya encontrada en Chiapas y la península de Yucatán, la Zapoteca y la Mixteca en Oaxaca y en el altiplano la Teotihuacana, la Tolteca y la Mexica.

Aridoamérica era una cultura conformada por grupos nómadas, éstos grupos siempre andaban en busca de mejores condiciones de vida, así fue como los Aztecas fundaron la ciudad de México Tenochtitlan en 1325 y fueron llamados entonces Mexicas.

La cultura mexica era considerada profundamente religiosa. Los dioses regían la vida de hombres y mujeres y algunos exigían sacrificios periódicos para seguir protegiendo la especie. Entre las élites cultas de esa cultura existía un principio teológico original, “formado por una deidad andrógina: Ometéotl, Señor de la Dualidad, con una faceta masculina (Ometecuhtli) y otra femenina (Omecíhuatl), ambas igualmente necesarias” (Tuñón, 1998p. 23).

Sin embargo, el mundo natural de la sociedad Mexica estaba dividido en masculino y femenino, como principios opuestos pero también complementarios, esto lo podemos observar en los símbolos religiosos como Tláloc (dios de la lluvia) y Chalchiuhtlicue (diosa de ríos y lagos) o también los dioses del infierno Mictlantecuhtli y Mictecíhuatl. Esta idea de organización en parejas, nos dice Tuñón nos habla de la “necesidad de buscar un equilibrio y así poder distribuir las funciones necesarias para la armonía universal” (1998 p. 23).

Pero las mujeres que no eran diosas se ocupaban de las labores domésticas como la limpieza de la casa, la cocina, el hilado, tejido, cerámica y domesticación de animales.

Los roles entre niños y niñas se determinaban en el momento del nacimiento, cuando nacía una niña, su ombligo era enterrado bajo el fogón de la casa mientras que el del niño era enterrado en el patio como símbolo de libertad;

además de que los juguetes eran representativos de los roles que en un futuro adoptarían, a las niñas se les regalaba escobitas, jarritos y a los niños instrumentos de labranza o de guerra.

Referente a la educación formal que deberían tener niños y niñas, ésta era obligatoria, sin embargo; los establecimientos en donde se impartían eran diferentes para niños y niñas y para cada clase social; los niños acudían al Calmécac o al Telpochcalli, mientras que las niñas eran educadas por sus madres en las labores domésticas y la religión, de acuerdo a su clase social, las nobles en un apartado del Calmécac y los conocimientos que recibían era sobre salud y primeros auxilios.

Las mujeres estaban obligadas a respetar la tradición, era una cultura patriarcal donde el progenitor era quien otorgaba el status, la vida de las mujeres dependía del padre o del esposo ya que éste era el portavoz de la sociedad; respecto al matrimonio, las mujeres debían aceptar al marido que los padres habían buscado para ella.

1.2 Las mujeres durante la conquista

Hernán Cortés llegó a la costa oriental en 1519 y conquistó la ciudad de México Tenochtitlan en 1521, los Mexicas vivieron la terminación de su mundo, esta conquista enfrentó a dos mundos poderosos, contradictorios pero caracterizados por un predominio masculino.

España era un país lleno de contradicciones sociales y culturales que se acentuaban en la forma de ver a la mujer; esto tenía que ver con la ambivalencia judeocristiana sobre la sexualidad “ya que era vista como animalidad y pecado” (Tuñón, 1998 p. 47), los españoles recién llegados traían leyendas, las cuales giraban en torno a las mujeres; una de las más conocidas era la de las amazonas, la cual se remota a la cultura griega y se refería a mujeres guerreras que tenían eventualmente contactos sexuales con la única finalidad de la reproducción.

Durante la guerra de la conquista algunas mujeres indígenas estuvieron entre uno de los primeros regalos que recibió Cortés de Moctezuma ya que la mujer era objeto de regalo y placer en ambos mundos “Bernal Díaz del Castillo narra que en el mes de marzo de 1519 recibieron presentes de los caciques y principales de Tabasco, del pueblo de los españoles llamaron Santa María de la Victoria; destacaban entre los regalos veinte mujeres, de las que formaba parte Mallinalitzin (la Malinche), y Cortés las recibió con alegría” (Tuñón, 1998 p. 47).

La Malinche es considerada como el símbolo del mestizaje a nivel nacional, incluso Octavio Paz ha pretendido explicar la psicología del mexicano a partir de lo que representa.

Octavio Paz refiere que la Malinche representa a las indias, fascinadas, violadas y seducidas por los españoles; ella encarna lo abierto, lo chingado, frente a nuestros indios estoicos, impasibles y cerrados. Lo chingado, lo que se abre, se raja, se entrega y al hacerlo se contamina, se rompe y no es valorado por los otros.

Con la conquista se creó una nueva sociedad, incluyendo las formas de vida indígenas a un mundo mestizo y criollo que conformaron un sistema propio; las mujeres indígenas fueron un elemento principal para la transmisión de la cultura tradicional que se reflejaba en actitudes, valores, rutinas, etc.

Pero el mestizaje fue más allá que el puro intercambio físico de culturas, también abarcó la integración de dos tradiciones, creando en este caso el mito de Guadalupe, contrapuesto al de Marina pero a la vez complementario: la mujer traidora, prostituta, sexuada, que desde lo indígena accede a lo español, se confronta con la pureza religiosa que desde la fe cristiana atiende a su pueblo.

La virgen de Guadalupe “representa el sincretismo entre la Virgen María, muy valorada en España desde el Medievo tardío, y la diosa Tonantzin, diosa madre de la fertilidad. La Virgen-Madre es, aún hoy, depositaria de la

devoción nacional: vela por sus hijos, pero excluye el sentido sexual de toda procreación” (Tuñón, 1998 p. 53).

Con lo anterior, podemos observar cómo “Desde el siglo XVI se ha ido conformando un complejo mito sobre la mujer mexicana, inventada por la cultura nacional, estas son sus cualidades: entidad tierna y violada, protectora y lúbrica; dulce y traidora, virgen maternal y hembra babilónica. La imagen mítica y binaria, escindida de la mujer mexicana tiene como fuentes a la teoría judeocristiana primero y a la sociedad capitalista después” (Lagarde, 1994 p.31).

Pareciera que la concepción mexicana acerca de las mujeres se adaptó sin mayor discusión a la cristiana: “ambas centraban el papel de la mujer en el matrimonio y la maternidad, condenaban el aborto y la sexualidad, ambas valoraban como cualidades inherentes a la mujer: la sumisión, la debilidad y la entrega y consideraban la virginidad como un estado ideal; ambas satanizaban a la mujer que se desviaba del cauce previsto, la consideraban violadora tanto de la moral social como de su “eterna” naturaleza femenina” (Tuñón, 1998 p. 56).

Durante el virreinato las mujeres seguían perteneciendo al ámbito del hogar o al convento, la española casada legalmente era menor de edad y de los bienes que heredaba, el esposo era el administrador.

Respecto a la mujer indígena ésta tenía igualdad legal ante el hombre, su trabajo seguía siendo el doméstico como el campo, las artesanías o en el servicio de las casas españolas.

La legislación de ésta época era estricta y rígida, en tal reglamentación, la mujer quedaba determinada por raza y por género, pero también por clase; las mujeres formaban parte de la sociedad mediante las labores tradicionales, textiles, cerámica, y de esa manera vender en los mercados y tianguis “se trata de un “deber ser” que no se acomodaba a la realidad

avasallante del deseo, la vanidad, el goce, el ansia de libertad” (Tuñón, 1998 p. 66).

Aún con las actividades requeridas según su condición social, encontramos que la mujer sigue siendo considerada como la encargada de su casa, aun la española de estatus elevado no necesitaba de mayores conocimientos: su función era producir una prole abundante y “para cumplir con este cometido la mujer no necesita, como dijo el clásico, ‘elocuencia ni bien hablar, grandes primores de ingenio ni administración de ciudades, memoria o liberalidad’. Basta un buen funcionamiento de las hormonas, una resistencia física suficiente y una salud que sería otro de los dones para transmitir” (Tuñón, 1998 p. 68).

Respecto a la educación formal que se les daba a las niñas era en una casa donde las mujeres criollas enseñaban escritura, religión, aritmética, sin embargo, las que más destacaban era las labores domésticas, otra forma común para acceder a la educación media fue la impartida en los conventos, a través de la tutoría personal de una monja.

Aquellas mujeres que deseaban un nivel superior de conocimientos, debían contar con apoyo económico para pagar un maestro particular y el permiso de un padre tolerante. Por supuesto, este recurso quedó constreñido a españolas, criollas e indígenas de la nobleza.

Otro de los deberes de la mujer era el matrimonio porque éste se mantendría como una instancia apropiada para la mujer y la maternidad como su vocación natural, la mayoría de los matrimonios solía ser arreglado por los padres y la dote jugaba un lugar muy importante ya que para las que no tenían las recluían en los conventos donde se dedicaban a leer las escrituras, cocinar y realizar manualidades.

Olga Tuñón también refiere que había mujeres que querían evadir la maternidad, las cuales tenían que recluirse en los conventos ya que además

de las destrezas en la comida, el rezo y la ayuda a otras mujeres, podían acceder a la lectura.

Y como ejemplo tenemos a la figura de Sor Juana Inés de la Cruz, “en la medida en que constituye un caso de excepción, un caso límite. Estaba dotada de una curiosidad intelectual frenética que la hizo dueña de una erudición notable y de una vastísima obra” (Tuñón, 1998 p. 89).

Fue hasta 1767 que se creó el colegio de las Vizcaínas sin embargo, ésta no modificó la manera tradicional en la que eran educadas las mujeres, “se consideraba que la enseñanza debía ser acorde con la diferencia sexual” (Tuñón, 1998 p. 89).

Después de la Independencia de México, en 1823, se inauguró un internado para señoritas y la profesora Ana Josefina Caballero planteó la necesidad de educar mejor a las mujeres para que pudieran ser *buenas esposas y madres* ya que se estaba conformando nuevos proyectos de país y al respecto, Tuñón comenta: “¿qué hijos les podían dar a nuestra sociedad?” (1998 p. 91).

1.3 Las mujeres del siglo XIX

“Con la consumación de la independencia en 1821, se crean reformas que pretendían la modernización de la economía como un requisito para participar con mayor provecho en el capitalismo europeo” (Tuñón, 1998 p. 93). Por lo que la vida de las mujeres que habitaban en ese entonces empezó a cambiar, la vida privada del hogar, empezaba a ser reconocida y por lo tanto, se educaban para hacer lo mejor posible, la condición natural de la mujer era la sensibilidad, delicadeza, ternura, etc.

Las mujeres del siglo XIX se dedicaron a mantener el ámbito privado en paz y en orden, a preservar el mundo de la reproducción “tuvieron hijos y fueron madres ejemplares de los soldados que murieron en las batallas, de los obreros que empezaron a trabajar en las fábricas, de los campesinos que

continuaron laborando el campo y de los líderes y caudillos de una época de guerra militar como de la fabril o empresarial: eran fundamentales para la reproducción de las fuerzas y de la mano de obra” (Tuñón, 1998 p. 2003).

Pero también llegó el momento de insertarse en el sistema de reproducción económico haciendo doble jornada de trabajo, en el hogar y como artesanas, obreras, costureras, cocineras, pero sobre todo con la acusación tácita de que abandonaba su estado “natural”.

Otro elemento considerado también natural para la mujer era la soltería que se asociaba con la virginidad y si a los catorce años una niña era candidata al matrimonio, a los treinta, una mujer se consideraba “solterona”. Llamada “doncella vieja”, su condición a menudo era estereotipada en la burla despectiva del “quedarse a vestir santos”.

1.4 La mujer durante el Porfiriato

En 1876 Porfirio Díaz se levantó contra el gobierno de Sebastián Lerdo de Tejada, quien ese mismo año renunció a la presidencia del país. Díaz ocupó la presidencia en 1877. Después de un periodo intermedio, volvió a ocupar el primer cargo y se hizo reelegir por seis periodos más. A su régimen (1877-1911) se le conoce como porfirismo o Porfiriato.

Al principio el gobierno porfirista busca su consolidación política y militar y en la medida en que el Estado se fortalece, se insiste en la eficaz administración y en el crecimiento económico. Entonces se adopta la ideología positivista de Augusto Comte. Las ideas liberales organizan las políticas económicas y los lemas que orientan los designios de la nación son “paz, orden y progreso” y “poca política y mucha administración”.

Tuñón nos dice que las mujeres de aquella época vivían grandes contradicciones, aún más de las que ya habían estado viviendo como son las siguientes:

1. La Escuela, la Iglesia y el Estado definen el rol y la condición social de la mujer por su papel en la reproducción pero al mismo tiempo no permitían la educación sexual.
2. Eran consideradas con una superioridad moral debido a que “naturalmente” la mujer era servicial, afectiva, sensible ya que desde la biología su intelecto era menor que el del hombre.
3. El trabajo del hogar ya no era tan importante porque trabajaban fuera de él, sin embargo; el hogar seguía siendo considerado como el lugar “digno” para desarrollarse.
4. El lugar ideal para la mujer era el hogar, pero el sistema económico obligaba a las mujeres a trabajar en el ámbito público.

En síntesis, se observa un proceso contradictorio: lo considerado “femenino” se suma al mismo tiempo el que las mujeres de carne y hueso se encuentren en una situación marginal e inferior: la desigualdad social, muy marcada durante el periodo. Sólo un pequeño porcentaje de la población femenina es favorecida con el ideal de vida propuesto durante esta época; la mayoría de las mujeres en esa época empiezan a sufrir la problemática y las consecuencias de las contradicciones del “ser mujer” en ese entonces.

Las mujeres, que idealmente debían guardarse y guardar su casa, ampliaron su nivel de participación en el ámbito público porque así convenía al nuevo sistema de “orden y progreso”; mientras las que pertenecían a los sectores populares se incorporaban a las fábricas, las de clase media apuraban su entusiasmo por educarse.

Sólo algunas mujeres encontraron escuelas para su formación profesional: “en 1890 la Normal para Señoritas que capacitaba al personal docente, en 1892, la Escuela de Artes y Oficios que a fin del siglo tenía más de mil miembros; en 1903 la Escuela Mercantil Miguel Lerdo de Tejada. Había más maestras de educación elemental y más estudiantes del sexo femenino.

Entre 1886 y 1889 se graduaron las primeras dentistas, cirujanas y abogadas” (Tuñón, 1998 p. 126).

La educación primaria era obligatoria por ley, aunque en la práctica esta disposición no pudo cumplirse. En 1878 apareció el Reglamento para Escuelas Primarias y Secundarias para niñas. La de los niños databa de 1879, a las niñas no se les enseñaba historia ni civismo y sí, en cambio, “deberes de la mujer en la sociedad y de la madre en las relaciones de familia y el Estado, higiene y medicina doméstica” (Tuñón, 1998 p. 126).

1.5 El Feminismo empieza a surgir

Las mujeres de clase media y las obreras aumentan su presencia en el mundo de lo público y por tanto, adquieren mayores elementos para cobrar conciencia de su situación de género y de clase. El porfirismo inauguró un periodo de gran actividad femenina y feminista, esto es, no sólo de mujeres participantes en los movimientos sociales, sino también en aquellos que luchaban por demandas específicas del género, “así, tanto en las luchas sociales de las clases trabajadoras como en los movimientos de independencia nacional, la lucha por la emancipación impone la conciencia de pertenencia a una comunidad, rompe el aislamiento del individuo y lo integra, por la acción, a una colectividad con la cual y en la cual puede liberarse” (Villoro, 1992 p.110).

Así, una de las principales demandas que surge en esta época es hacer un cambio de la situación de la mujer, de esta manera surge el movimiento de las mujeres que “girará en torno a la palabra, al ser escuchadas, a tener un discurso propio y de tal forma, hacerse visibles y lograr una presencia como sujetos sociales autónomos, nombrando lo innombrable” (García, 2004 p. 9).

A este fenómeno se le llamo movimiento feminista, que es considerado uno de los más importantes de la modernidad, el cual articuló un gran movimiento de masas y consiguió el voto femenino “pues solo así las mujeres tendrían representatividad jurídica como ciudadanas” (García, 2004 p. 12).

Otro de los grandes logros del feminismo fue conseguir el reconocimiento y el valor como persona, la mujer conquistó el poder de disponer de sí misma, de decidir sobre su cuerpo, la maternidad, el derecho a la educación y a desempeñar cargos públicos y a ser protagonista activa dentro de nuestra sociedad.

Las mujeres ya no se conformaron con ser sólo esposas, madres o amas de casa, sino que buscaron también desarrollarse por medio de una actividad profesional, tareas que enriquecen sus vidas emocionales y relacionales al dejar en su existencia una dimensión de sentido.

Las maestras fueron las protagonistas principales de esta lucha ya que su participación laboral les advertía de la manifiesta desigualdad entre hombres y mujeres; se convirtieron en pioneras de la “causa feminista” en busca del cambio.

En esa época con la idea liberal de la prensa como propulsora de los cambios sociales, surgieron revistas para mujeres que heredaban los afanes de Rita Cetina Gutiérrez, quien en 1870 había publicado en Yucatán *La siempre Viva* y de las autoras de *Hijas de la Anáhuac*, que apareció en la ciudad de México en 1873.

El *Álbum de la Mujer. Periódico redactado pro señoras*, dirigido por la española Concepción Gimeno de Flaquer entre 1883 y 1889, y *Violetas del Anáhuac*, editada por Laureana Wright de Kleinhans y después por Mateana Murguía entre 1887 y 1888 son las principales publicaciones feministas.

En estos textos se puede vislumbrar la necesidad que tenían en aquel entonces las mujeres de que fueran reconocidas socialmente e insisten “en la necesidad de su educación, de una instrucción laica que les permita ejercer sus funciones sociales con mayor eficacia e incrementar la autoestima femenina; sin embargo, no se pretende modificar los roles sociales establecidos” (Tuñón, 1998 p. 143).

1.6 Las mujeres en el siglo XX

La revolución de 1910 inaugura el siglo XX, las mujeres empiezan a participar de manera activa y definen muchos de los cambios que se ven reflejados el día de hoy como exigir el derecho al voto.

Las mujeres participaron en cada uno de los bandos y su presencia definió muchos caminos. Pero también hay que mencionar que el rapto y la violación contra mujeres fueron práctica cotidiana y sólo las de clase acomodada pudieron escapar del país.

La presencia femenina fue tan notable entonces, que su imagen ha pasado a formar parte de la mitología que rodea a la revolución, en este caso nos referimos a la soldadera como figura clave en la memoria colectiva y ha sido, como otros sujetos, estereotipada, en su caso muy de acuerdo con los arquetipos tradicionales de abnegación y dulzura pero incorporando su faceta sexual, “hubo quienes se disfrazaron de hombres para participar en la lucha, quienes comandaron tropas, pero la mayor parte de las mujeres tuvo un papel menos destacado aunque no por eso menos importante” (Tuñón, 1998 p. 145).

La mujer podía cargar y utilizar las armas porque la nueva tecnología las había vuelto más livianas, pero también ejercía sus roles tradicionales, lo que la situaba entre los servicios de un ejército demasiado precario como para satisfacer organizadamente sus propias necesidades. Las mujeres conseguían comida y la preparaban, atendían a los enfermos, cuidaban a los hijos y seguían teniendo hijos.

Las mujeres de la tropa, revolucionaron el patrón familiar como lo relacionado a la fidelidad, pues aunque por lo general cada mujer era la compañera de un sólo hombre, en caso de que éste muriera, ella buscaba y encontraba otra pareja.

Las mujeres participaron en la revolución como correos, espías, empleadas, transportistas de armas, costureras de uniformes y banderas, contrabandistas, secretarias, periodistas, enfermeras; algunas maestras enseñaban a leer a la tropa “se ha dicho que Dolores Jiménez y Muro redactó el Plan Político Social contra Porfirio Díaz en 1911” (Tuñón, 1998, p 151).

En 1909 Juana Belén Gutiérrez de Mendoza y Dolores Jiménez y Muro fundaron el Club Político Femenil Amigas del Pueblo y se unieron a Madero. Cuando se hicieron evidentes las diferencias entre Madero y Zapata, ambas optaron por el segundo.

El club feminista Hijas de Cuauhtémoc, derivado de Hijas de Anáhuac, apareció aun antes de que Porfirio Díaz abandonara el país. Sus miembros organizaron una marcha de protesta contra el dictador y recabaron, con ese propósito, más de mil firmas. El club propugnaba por la igualdad política, económica, física, intelectual y moral de la mujer.

Podemos decir que la Revolución representó en la vida social de las mujeres un cambio importante y sustancial al demandar modificaciones legales para un cambio de condición y al proveer a la mujer mexicana de un nuevo papel en la sociedad y de un nuevo sentido de participación nacional.

Entre las feministas la demanda por el voto se hizo presente desde mayo de 1911, cuando exigieron este derecho al presidente provisional León de la Barra, con el argumento de que la Constitución vigente (1857) no excluía de modo explícito al sector femenino del sufragio. Algunos líderes revolucionarios habían cobrado conciencia de la fuerza y potencial de las mujeres: el sistema económico las requería en fábricas y oficinas y sobre todo, ellas habían percibido la posibilidad de otra calidad de vida.

El Primer Congreso Feminista Nacional celebrado en México se llevó a cabo en el estado de Yucatán en 1916; la justificación que dio el gobernador del estado Salvador Alvarado en ese entonces fue que era un error social

educar a la mujer para una sociedad que ya no existe, “consideraba que para que puedan formarse generaciones libres y fuertes era necesario que la mujer obtuviera un estado jurídico que la enalteciera (*como si antes de esto no lo fuera*)¹, necesitaba tener una educación que le permitiera vivir con independencia, buscando en las artes subsistencia honesta” (Urrutia, 1983 p.5) (*¿sólo en las artes?*)².

Los temas a discutir en el Congreso fueron los siguientes:

1. ¿Cuáles son los medios sociales que deben emplearse para exonerar a la mujer del yugo de las tradiciones? A la conclusión que llegaron fue la siguiente:
 - En los centros culturales se tenía que hacer saber a la mujer la potencia de sus facultades para aplicarlas en ocupaciones desempeñadas hasta en ese entonces por los hombres.
 - Gestionar ante el gobierno la modificación de la ley para otorgar a la mujer más libertad y derechos para que pueda escalar nuevas aspiraciones así como “inculcar a la mujer elevados principios de moral, de humanidad y de solidaridad” (Urrutia, 1983 p. 6). Y como nos podemos dar cuenta, aun no había una idea clara sobre lo que se deseaba, la libertad de derechos o los principios de moral, solidaridad y demás.
 - Instituir conferencias periódicas en las escuelas, cuya finalidad fuera explicarles a los niños que no existe un Dios vengativo y que castiga.
 - Que la mujer tenga una profesión u oficio que le permita ganarse la vida en caso de ser necesario y para que el hombre encuentre siempre en la mujer un ser igual a él. Y en esta última parte encontramos que las mujeres tienen que igualar al hombre, se observa claramente la visión del mundo patriarcal.

¹ El paréntesis es mío.

² Ibidem.

2. ¿Cuál es el papel que corresponde a la escuela primaria en la reivindicación femenina, ya que aquélla tiene por finalidad preparar para la vida?
 - Hacer conferencias públicas para profesores y padres de familia a “compenetrarse de los nobilísimos fines que persigue la educación racional, con su base de su libertad completa” (Elena Urrutia, 1983 p.7) donde oriente a las generaciones hacia una sociedad en que predomine la armonía y la conciencia de los deberes y derechos.
 - La supresión de textos, resúmenes y lecciones orales, para sustituirlas con Institutos de educación racional; y desde aquí podemos observar como la educación va minimizando tratando de eliminar a la tradición para empezar a tener un carácter científicista.
3. ¿Cuáles son las artes y ocupaciones que debe fomentar y sostener el estado y cuya tendencia sea preparar a la mujer para la vida intensa del progreso? En este punto encontramos que es por la situación de progreso que se vive en el país que empiezan a incorporar a la mujer a la vida laboral, no porque realmente hubiera una preocupación por extraer a la mujer del mundo de lo privado.
 - Sin olvidarse del sexo al que pertenecen para que sean no la rival del hombre sino su cariñosa y útil colaboradora. En este punto podemos observar como la construcción social de la feminidad como cariñosa, tierna, amable y demás siguen siendo elementos importantes que no se atrevieron a cuestionar.
 - Crear academias de dibujo, pintura, escultura y decorado, trabajos de papelería, encuadernación, floristería, cerámica, así como también fomentar la afición al estudio de la medicina y farmacia en el bello sexo; y por supuesto, con estas actividades siguen reproduciendo el rol social de la mujer.
 - También se señala que las escuelas mixtas son las que desempeñan el importante papel de esta evolución social en la educación de la mujer, aquí comenzará la verdadera reivindicación femenina. Cuando

el niño y la niña reciban a un mismo tiempo la educación y la instrucción.

4. ¿Cuáles son las funciones públicas que puede y debe desempeñar la mujer a fin de que no solamente sea elemento dirigido sino también dirigente de la sociedad? Bien, en este punto encontramos el “deber y poder” de una mujer, pareciera una contradicción.
 - Debe abrirse a la mujer las puertas de todos los campos de acción en que el hombre libra a diario la lucha por la vida; sin embargo en los puntos anteriores no se deja ver la manera en la que las mujeres puedan incursionar en otras actividades que no sean consideradas “femeninas”.
 - Desempeñar cualquier cargo público que no exija vigorosa constitución física.

Las participantes del primer congreso feminista fueron en su mayoría maestras quienes estaban conscientes de los deberes y obligaciones que la sociedad les había impuesto al otorgarles de una manera legítima la educación como único trabajo remunerado.

Posterior a este acontecimiento en ese mismo año surgen en Yucatán las Ligas de Orientación Femenina que demandaban igualdad en la lucha sindical y los salarios, protección a la maternidad y facilidades para el control de la natalidad.

Mucho se ha modificado en la situación de la mujer desde aquel año de 1916 en que tuvo lugar el Primer congreso Feminista: ahí están las propuestas, de ser aplicadas harían de la situación de la mujer en México una de las más privilegiadas.

Otros tópicos también tratados en este congreso fueron algunos temas considerados tabú como el aborto y la prostitución, sin embargo, fueron tratados por las mujeres tabasqueñas de la época quienes, además reivindicaban la coeducación sexual y exigían su derecho al voto.

Con el nuevo orden constitucional las mujeres obtuvieron, en el papel, igualdad legal, derechos y deberes como cualquier ciudadano, personalidad jurídica para firmar contratos y llevar sus propios negocios y bienes. Sin embargo, en caso de estar casadas, todavía necesitaban el permiso del marido para trabajar y se les impuso como obligación las tareas domésticas y el cuidado de los hijos.

Otras normas de beneficio para las mujeres fueron el reconocimiento de su capacidad para asumir la patria potestad de los hijos –al igual que el padre- y la misma autoridad que éste en el hogar; la supresión de la categoría de ilegitimidad para los hijos nacidos fuera del matrimonio y los derechos de la concubina y de la mujer en relación al amasiato.

Concluida la Revolución, la lucha femenina por eliminar aquellos factores que aún imponían un estatus de inferioridad social siguió firme. Un sector de mujeres participó en los destinos nacionales con mayor conciencia de su labor y peleó por que las demandas de igualdad legal, planteadas desde la Revolución, tuvieran efecto.

En 1922, por vez primera, se otorgó a las mujeres un voto limitado y Rosa Torres pudo desempeñar un cargo de elección popular: el de presidente del Consejo Municipal en Mérida.

Concha Michel –comunista, organizadora de grupos campesinos y cantante popular- negaba la pretensión de igualdad absoluta respecto al hombre. Para ella la mujer no era inferior pero sí equipotencial complementaria al hombre como éste a ella.

Cárdenas se manifiesta claramente a favor de otorgar el voto a la mujer. Llegó el momento en que las mujeres del Frente sólo esperaban la inclusión en el Diario Oficial del decreto que les concedía el derecho al sufragio. Se repartieron entonces felicitaciones y celebraciones. Inexplicablemente, el decreto nunca apareció. La desigualdad ciudadana entre hombres y mujeres se mantendría hasta 1953. Por petición expresa del primer magistrado, el

Frente se integró al recién creado Partido de la Revolución Mexicana (PRM) en 1938.

Los años cuarenta permitieron a México acelerar su crecimiento económico, fortalecer la industria, las clases medias y las ciudades, si bien a expensas del campo y de una creciente dependencia respecto a los países ricos. Las mujeres ganaron mayor presencia en la producción, pero en los empleos peor retribuidos.

En 1952 la Alianza de Mujeres de México, que presidía Amalia Caballero de Castillo León, preparó el terreno para recibir el sufragio femenino que finalmente dictaría Adolfo Ruiz Cortines para los comicios nacionales en 1953: el decreto fue publicado en el *Diario Oficial* de octubre de ese mismo año.

El Estado otorgó este derecho de acuerdo con una línea de crecimiento capitalista que requería la igualdad legal de los individuos; además las naciones más desarrolladas ya lo habían incluido entre sus normas fundamentales; y una vez más observamos como los cambios se dan desde afuera, porque otro país ya los hizo no por la concientización de los derechos de las mujeres.

Es un hecho que las mexicanas trabajan en el sector público más que sus abuelas, pero esto no se ha traducido en una mejoría de su nivel de vida. Si el trabajo parece una condición necesaria para la emancipación, podemos sugerir aquí que no es suficiente para llevar una vida decorosa.

Por otra parte, la educación superior es casi igual para mujeres y hombres. En cambio, difieren en las profesiones, pues las mujeres se dedican en mayor número a una serie de carreras consideradas tradicionalmente femeninas.

En 1970 un artículo de Marta Acevedo en la revista *Siempre* se convierte en detonador de muchas inquietudes al referirse a las demandas que en esas

fechas manifestaban las mujeres de San Francisco, California, que conmemoraban el quincuagésimo aniversario de los derechos políticos de las mujeres estadounidenses.

En México empiezan a discutirse entonces temas como la doble jornada, la subordinación laboral, las imágenes que difunden los medios de comunicación, la despenalización del aborto y la necesidad de que se practique con libertad y sin costo, la violencia contra las mujeres y la violación. En suma se pone el acento en la desigualdad que sufren las mujeres en su vida cotidiana.

Los temas que inquietan a las mujeres organizadas son de muy diverso tipo, pero la violencia ocupa un lugar principal, seguramente porque es uno de los lastres que soportan muchas mujeres mexicanas, a partir del supuesto de que la violencia es consustancial al género masculino. Así, en 1979 se crea el Centro de Apoyo a Mujeres Violadas (CAMVAC) y en 1980 el Grupo Autónomo de Mujeres Universitarias (GAMU). En 1983 un grupo de senadoras propone una ley contra el hostigamiento sexual, mismo que es archivado. A partir de 1984 el Colectivo de Lucha contra la Violencia hacia las Mujeres (Covac) ofrece apoyo médico, legal y psicológico a las víctimas.

Diez años más tarde, después de la conferencia Mundial de la Mujer celebrada en Beijing en 1996, una de las políticas públicas generadas fue el Programa Nacional de la Mujer (PRONAM), el cual tuvo como principal objetivo impulsar la perspectiva de género en el sector educativo.

Como derivado de lo anterior se crea en 2001 el Instituto Nacional de las Mujeres, el cual ha impactado en las políticas públicas incorporando los temas relacionados con las niñas en los planes y programas de estudio.

Lo primero que se hizo fue un análisis, sistematización y organización de la Ley General de Educación, después del Programa de Modernización Educativa y por último del Programa de Desarrollo Educativo, es importante

señalar que estos documentos son los que norman a la Política Educativa en México.

Después de realizar el anterior análisis se encontró que “entre los desafíos para lograr la equidad de género se encuentra aumentar la calidad de la educación, incluyendo la formación del magisterio y al mismo tiempo insistir en la necesidad de que las autoridades educativas colaboren con diferentes instancias de educación informal y con el movimiento de mujeres” (Delgado, 2003 p. 3).

Sin embargo, en México ya existían instituciones dedicadas a la investigación sobre género y educación pero sólo en 1994 se detectaron a 15 académicas en toda la república mexicana y solo 4 de ellas tenían trabajo permanente en esta temática, esto nos permite tener un panorama de los pocos recursos humanos dedicados a la investigación de los estudios de género y educación.

De ahí la importancia de abrir espacios de sensibilización y formación que permitan crear “una plantilla de investigadores que se dediquen a este tema, los esfuerzos hechos se representan en su gran mayoría en programas, materias y cursos de capacitación más que de investigación” (Delgado, 2003 p. 497).

Algunos grupos que se crearon fueron El Grupo de Educación con Mujeres el cual llevó a cabo el proyecto “Otra forma de ser maestras, madres y padres”, el programa pretende impulsar la equidad de género en el ámbito de la educación preescolar “como una forma de enfrentar la incertidumbre de saber si la educación que actualmente les brindamos a las niñas y niños, jóvenes y personas adultas, responde a los grandes desafíos y retos a los que nos enfrentamos” (Delgado, 2003 p. 498).

Podemos deducir entonces que lo que se busca es una educación donde los niños y las niñas desarrollen habilidades que les permitan enfrentar las exigencias biopsicosociales del medio en el que se desenvuelven, “una

educación que incorpore la perspectiva de género que impulse la construcción de condiciones de justicia social y se convierta en un instrumento que promueva la democracia como una forma de vida” (Delgado, 2003 p. 498).

Sin embargo antes de la conferencia de Beijing la Universidad de Guadalajara realizó un diseño curricular para materias optativas de un bachillerato las cuales tenían como temática principal el género, el objetivo de la materia era sensibilizar a los y las adolescentes en los aspectos de la vida privada (hogar y familia) y pública (trabajo, cultura y política) así como reconocer las consecuencias e implicaciones que tiene pertenecer a uno u otro género.

En 1996 la Universidad Pedagógica Nacional unidad Ajusco, un grupo de profesoras empezó a trabajar el tema de género y educación en posgrado y fue hasta 1999 que fue aprobado por el consejo académico.

Sin embargo, más que hacer investigación educativa con perspectiva de género, también es importante trabajar con los docentes ya que son la parte estable del sistema educativo, “en la persona del docente recae, en forma importante, la responsabilidad escolar de transmitir valores, actitudes y conocimientos, son ellas y ellos quienes transmiten y reproducen los estereotipos y roles tradicionales que mantienen las inequidades entre los géneros” (Delgado, 2003 p. 500).

Parte importante de este trabajo es retomar que el sexismo no sólo afecta a las mujeres, sino también a los hombres, sin embargo, es elemental señalar que las mujeres han estado en desventaja y han vivido marginación, exclusión y discriminación, es decir, la diferencia sexual ha implicado desigualdad social y a los hombres no les ha permitido incursionar en roles y actividades femeninas las cuales son parte de la esencia humana como es el caso del trabajo privado.

Algunos estudios con perspectiva de género que se han realizado en las aulas según los resultados de COMIE, dejan ver que las figuras más importantes para la reproducción de valores, estereotipos y roles son los y las docentes, sin embargo también se observó que “para las y los docentes resulta irrelevante o desconocido el impacto de la situación genérica bajo el pretexto de las densas cargas de contenidos por “enseñar”” (Delgado, 2003 p. 519).

Debido a los resultados de este tipo de investigaciones se llegó a la conclusión de que el género visto como una crítica hacia la reproducción de estereotipos y de la reproducción social prevalece una falta de crítica y determina que “la educación no cumpla su función de transformación” (Delgado, 2003 p. 513).

Una vez que conocimos las causas de las desigualdades sociales, económicas, políticas y demás, tendremos entonces que empezar a buscar soluciones para fomentar nuevas maneras de concebir no sólo a la mujer, sino también al hombre y la manera en la que se han relacionado, es decir, como polos opuestos y no complementarios.

Como nos podemos dar cuenta, el modelo histórico que se ha ofrecido a la mujer es un espejismo, un “deber ser” que la enajena de sus realidades y de sus opciones. Lo femenino se ha asociado a la “naturaleza” y por eso las virtudes propias de su sexo lindan con la zoología: emoción, instinto, intuición. Pero lo “natural” parece eterno; lo social, lo eminentemente humano, es susceptible de cambio: al pensar, al hacer cultura, al crear.

Por eso la historia se ha considerado algo intrínsecamente masculino. A la mujer, como a la naturaleza, se la admira pero se le teme, se le sublima pero se le desprecia. Se han dicotomizado las áreas e impuesto estereotipos, pero lo ideal es que hombres y mujeres dejen de ser personas incompletas para sólo moverse entre las capacidades asignadas a su género y esto ha representado una mutilación para todos. La mujer no es sólo biología, como

el hombre no es sólo razón. “La historia debería desarmar ese mito, arquetipo, estereotipo, espejismo, que roba posibilidades a ambos” (Tuñón, 1998 p. 16).

1.7 ¿Qué queda por hacer?

La docencia nos pone en contacto cotidiano con sujetos en formación; más precisamente, sujetos a quienes acompañaremos en su formación. Las teorías pedagógicas proponen cómo es que debe darse la interacción o el encuentro entre docentes y estudiantes y por qué; sin embargo se sabe qué es lo que ocurre en la práctica y es precisamente el saber pedagógico lo que ayuda a reconocer los procesos educativos que se generan sin intención, sin cuestionar, sin analizar como lo es la formación del género a través de la educación formal.

No olvidemos que la perspectiva de género implica una mirada ética del desarrollo y la democracia, Marcela Lagarde menciona la importancia de una revolución intelectual interna, de tipo personal y una revolución cultural de las mentalidades.

Para esto, es necesario partir de nuestro imaginario: “de lo que es ser hombre y lo que es ser mujer, de distintas acepciones personales, ya que esto constituirá el modelo de valores, con el cual, la juventud se desenvolverá como generación adulta” (Carrasco, García, 1999 p. 11).

Por eso es importante señalar que El Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) incorporó los estudios de la mujer en los estados del conocimiento desde 1993 en el área de la cultura; la mayoría de los trabajos eran ensayos o reflexiones y las pocas investigaciones encontradas “abordaban temáticas como la igualdad de oportunidades, usos del lenguaje, historia del magisterio y el sexismo en los libros de texto” (Delgado, 2003 p. 467).

El COMIE, empieza a considerar los estudios de educación y género desde 1995 bajo la hipótesis de que la educación se encuentra en crisis ya que las políticas educativas instrumentales no responden a las necesidades de las personas, ni permiten la movilidad social a la que aspira la población estudiantil y las familias; así cómo la incertidumbre de saber con precisión si la educación que actualmente se brinda responde a los grandes desafíos y retos que les presenta en este momento el moderno mundo globalizado.

“Un sistema educativo acorde con el momento histórico que vivimos contribuiría a la construcción de oportunidades originales que den respuesta a las nuevas necesidades de mujeres y hombres en igualdad y equidad de derechos” (Delgado, 2003: 468).

Siendo más específicos, lo que nos interesa en este momento es describir y analizar cómo se forma el género a través del proceso de socialización y más específicamente qué impacto tiene la escuela en la transmisión de los roles, estereotipos, normas o pautas de comportamiento, valores, creencias, actitudes que se reproducen en la educación formal y que contribuyen en la forma de pensar, actuar y sentir tanto de hombres como de mujeres.

El proceso de socialización por el que atraviesan todos los seres humanos Olga Bustos nos dice que “se refiere a todas y cada una de las instancias a través de las cuales un sujeto humano integra e incorpora las consignas y determinaciones de la estructura social en la que interactúan. Algunas de las instancias importantes que participan en este proceso son: la familia, la educación formal e informal, la religión y los medios masivos de comunicación” (1994, p. 269).

Y es precisamente la instancia de la educación la que más nos interesa en este momento, porque es ahí donde se adquieren y transmiten conocimientos, habilidades y actitudes importantes, por lo que es elemental crear o impulsar otro tipo de educación donde no sólo se adquieran

conocimientos sino que fomente otra forma de relación entre hombres y mujeres.

Sabemos que en el proceso de la socialización, la educación como espacio legitimado tiene un papel muy importante “puede impulsar la reproducción y/o transformación de los conocimientos sobre de los cuales se sostiene el desarrollo de la sociedades” (Delgado, 2003 p. 469), las investigaciones que se hacen respecto a las relaciones de género dan cuenta del la importancia de las prácticas educativas en el desarrollo de las relaciones interpersonales.

Delgado nos dice que: “debemos preguntarnos si la educación que impulsamos actualmente sirve para la vida, es decir, propicia la adquisición de las habilidades y competencias necesarias para que las personas respondan a las exigencias económicas, familiares y sociales del medio en el que se desenvuelven; requiere considerar a las personas desde su condición de género a fin de formar ciudadanas y ciudadanos responsables y comprometidos para participar conscientemente ante las realidades de sus comunidades y en el desarrollo del país” (2003 p. 469).

La importancia de hacer investigación educativa no sólo es para aportar nuevos conocimientos sino también intentar resolver y prevenir problemas relacionados con el género, no obstante se hace investigación con perspectiva de género para transformar los patrones culturales, construir y reconstruir los paradigmas teóricos existentes y proponer nuevos modelos de relación educativa.

No olvidemos que la ideología dominante uniformiza nuestra forma de pensar y de vivir y también uniformiza nuestras maneras de sentir así que tenemos que sentir desde la condición humana, ver de otra manera el mundo actual, necesitamos transformar y modificar nuestra pensamiento mediante la educación.

Por lo tanto, en el siguiente capítulo se analizará el paradigma de la modernidad, con el objetivo de conocer la ideología dominante que permea a

la sociedad actual y a sus instituciones como la escuela y la familia para que de esta manera se deje ver la necesidad de generar una alternativa.

CAPÍTULO II

LAS RELACIONES DE GÉNERO EN EL MUNDO ACTUAL

2.1 Los ideales de la modernidad

La época moderna, es una forma de vida y de pensamiento que se genera después de la edad media, está inspirada y fundamentada en el pensamiento de Descartes el cual se basa en el racionalismo; también es una época marcada por el surgimiento de grandes utopías: sociales, políticas, económicas, culturales, tecnológicas, industriales, etc., y que son propias de occidente.

La modernidad nace en algunas ciudades de Italia y de los Países Bajos con la ruptura del mundo medieval y el surgimiento del Renacimiento, esto sucedió aproximadamente en los siglos XV y XVI y se produjo una nueva manera de pensar y de sentir el mundo, “que tendrá su expresión más clara en el siglo XVIII” (Villoro, 1992 p. 9) con un proyecto de racionalidad el cual se toma como paradigma de la “modernidad”.

Durante el surgimiento de esta época se generan nuevas formas de relación con las demás personas y con el entorno, es decir, con la naturaleza, también se generan otro tipo de valores y una nueva mentalidad, una manera de razonar, “una figura del mundo empieza a brotar lentamente primero, es patrimonio exclusivo de unos cuantos, luego se va poco a poco generalizando hasta convertirse en el marco incuestionable de la época” (Villoro, 1992 p. 9).

Pero ¿cómo surge esa nueva manera de pensar?, ¿cuál es su origen? Al respecto Villoro refiere que el origen de este pensamiento surge con la pérdida del centro; es decir, la imagen que se tenía del mundo antes del Renacimiento tenía que ver con el orden, se creía que el centro del universo

era la tierra y que los planetas giraban en torno a ella, sin embargo, Copérnico descubre que la tierra no es el centro del universo sino el Sol y que los planetas giran en torno a él por lo que descubren que el universo es infinito y que todo es relativo y aleatorio.

Anterior a este descubrimiento, el hombre medieval creía en un orden finito, en donde cada cosa tenía un lugar establecido, cada ser estaba limitado por leyes que no podía rebasar, “el mundo concreto del hombre es un mundo finito en el que todo ocupa un lugar preciso en relación con un centro y una periferia”. (Villoro, 1992 p.14).

Era una sociedad jerarquizada donde existía una clara diferencia entre los *siervos* y los *señores*, de tal manera que el hombre desde que nacía sabía cuál era su función y su lugar dentro de la sociedad, no existía la angustia ni la novedad, el hombre sabía dónde había nacido, dónde estaba y a dónde iba a morir.

Pero Copérnico deja ver que la tierra no es el centro del universo y que todo es relativo, ahora lo importante no es saber cuál es el lugar que les correspondía en la naturaleza sino las relaciones que se podían dar entre los seres humanos y el entorno, esto era lo importante, “las funciones en que se encuentra el movimiento de un cuerpo respecto a los movimientos de los otros” (Villoro, 1992 p.19).

Villoro menciona que la palabra clave respecto a la modernidad es “*función*”, es decir, si antes lo central era el sitio natural de cada cosa y de cada persona, ahora, con esta nueva manera de ver el mundo depende de la función y de la relación que se establezcan entre las cosas y entre los hombres, ahora el hombre será lo que él se proponga ser.

La parte geográfica de la época medieval, es decir, Europa deja de ser el centro; en el renacimiento ellos hicieron otros grandes descubrimientos como el de África y América, así que no solo se relativiza la idea de la tierra como centro del universo, sino también su cultura; lo anterior impacta en la

sociedad y el ideal del hombre que se tenía en ese entonces empieza a ser cuestionado.

Estos grandes descubrimientos generan intercambio de bienes, surgen así los primeros banqueros y comerciantes y ahora los hombres tienen la capacidad de generar alternativas de vida, “aparece así un nuevo tipo de hombre cuyo poder no está sujeto a las regulaciones y rangos de la sociedad antigua sino que depende de la función que de hecho, cumple en la sociedad” (Villoro, 1992 p. 21); ahora será lo que él se proponga obtener y dándose la posibilidad de darse un lugar en la historia y en la sociedad que él genere.

Durante la época moderna, la característica más importante del hombre es la capacidad de transformarse a sí mismo y a la naturaleza, por lo que se le apuesta a la posibilidad de ser, ya no a la realidad o al lugar que les tocaba vivir, “pero el mundo de la posibilidad que puede el hombre realizar con su propio hacer es el mundo de la cultura” (Villoro, 1992 p. 33); sin embargo, se encuentra sin saber claramente el devenir de sus acciones; es decir, se encuentra ahora determinado por el riesgo de la libertad y la inseguridad.

Esta primera idea del pensamiento moderno consiste entonces en la construcción de un mundo y por lo tanto de un hombre mediante la libertad individual, traducida como el ideal de la realización plena del individuo o como la búsqueda de la felicidad personal “uno de los rasgos del pensamiento moderno será, desde entonces, ese individualismo” (Villoro, 1992 p. 34).

Otro rasgo importante del pensamiento moderno es transformar las cosas desde la razón, considerar que incluso la tierra puede ser transformada y convertida en instrumento por la mano del hombre y de esta manera dominarla para satisfacer sus propios fines; “el pensamiento moderno substituye la fe en las convicciones heredadas, transmitidas por la tradición,

por la fe en la razón. Instauro, ante todo, el imperio de una racionalidad instrumental” (Villoro, 1992 p. 90).

Por lo tanto el hombre moderno creyó tener una cercana victoria sobre la ignorancia al ponerse al servicio de la ciencia; el capitalismo creyó alcanzar la felicidad gracias a la racionalización de las estructuras sociales y el incremento de la producción, paralelamente, los marxistas esperaban la emancipación del hombre a través de la lucha de clases; y aunque había diferentes ideologías y posturas teóricas, el hombre moderno estaba comprometido con el desarrollo humano y la búsqueda del bien común mediante la razón y los valores de la humanidad.

Debemos entender entonces que el hombre moderno estaba comprometido con la humanidad y con el desarrollo de esta y confiaba en la razón para poder llegar a la verdad; era un hombre enamorado de la vida, con un proyecto claro e ideales firmes, optimista, no aceptaba las cosas como estaban en ese momento y en el cual le había tocado vivir; sin embargo, quería cambiarlo y tenía la esperanza de hacerlo, así que comprometió su presente por un futuro mejor para él y para todos “el pensamiento moderno fue, sin duda, un gran paso hacia la emancipación del hombre...empezó a dominar la naturaleza, para hacer de ella una morada en el que estuviera cubierto de sus amenazas” (Villoro, 1992 p. 96).

2.2 El desencanto de la modernidad

Nuestra época, desencantada, se desembaraza de las utopías, reafirma el presente, rescata fragmentos del pasado y no se hace demasiadas ilusiones respecto del futuro. El desencanto no se limita al consumo de lo material, toca el arte, a la fe y a la razón. La modernidad tuvo su credo: fe en el progreso ilimitado, fe en el capitalismo, fe en la tolerancia democrática y religiosa, fe en la ciencia.

Antes del fin de siglo pasado, se creía firmemente que el progreso en las ciencias y sus consecuencias tecnológicas, nos conduciría a una

sociedad libre del trabajo rutinario. El mundo sería entonces una especie de paraíso en el cual los hombres se dedicarían a los placeres intelectuales y a las tareas creativas. A nadie se le hubiese ocurrido pensar en un mundo donde la gente trabaja enloquecida hasta el agotamiento para pagar las cuotas de los objetos de consumo (Gavilán, 2007).

Pero ¿por qué actualmente se habla de la crisis de la modernidad?, ¿qué pasó con esos ideales los cuales se convirtieron en desilusión y desencanto?, ¿qué es y cómo surge este tipo de problemáticas? ¿que hay detrás de ellas?, ¿que sustenta todas estas conductas y corrientes de pensamiento?, ¿qué es lo que necesitamos saber para comprender nuestro mundo actual?

Para empezar, el hombre creyó tener dominio sobre la naturaleza, quiso transformarla pero en su afán de dominio no la transformó en algo mejor, al contrario, fue explotada, encausada, sometida y vista solo como un instrumento de interés desencadenando la destrucción del planeta.

Ese proyecto iluminista basado en la creencia del desarrollo mediante la razón y de la creación de un mundo armónico para todos, actualmente es cuestionado por la realidad de la destrucción, de la masacre, de la guerra, “la razón del hombre, su fuente de orgullo, aquella función que le permite el control sobre sí mismo y sobre la realidad que le concede el dominio de su universo y le promete horizontes de paz, bienestar y progreso, no resulta ya confiable” (Caratozzol, 2006 p. 9).

Con la interacción de los continentes también empiezan a surgir el intercambio de bienes y servicios, el comercio, las empresas y por lo tanto el capitalismo y con él la enajenación, la explotación, el individualismo, la falta de solidaridad, de justicia, de igualdad social, etc., y precisamente este tipo de fenómenos fueron los que se agudizaron en América Latina y lo podemos ver reflejado en un documento denominado “Carta a Europa” la cual salió

publicada en el periódico “La Jornada” en julio de 2008. En la que intelectuales, activistas y políticos protestan por la “cacería de migrantes” en Europa. Y esta fue la reseña de Hermann Bellinghausen:

En una carta dirigida a los gobiernos y los parlamentos de Europa, un grupo de destacados intelectuales, activistas y políticos del continente americano, reivindicando su origen europeo, manifestaron su rechazo a las nuevas leyes de aquel continente contra los migrantes. Quienes promovieron esta legislación padecen una “amnesia nada inocente” y desconocen la deuda que los países del llamado Viejo Mundo tienen con las Américas y África.

Escrito en castellano, portugués, francés, italiano, inglés y alemán, firman el manifiesto, entre otros, Eduardo Galeano, Noam Chomsky, Pablo González Casanova, el presidente electo de Paraguay, Fernando Lugo, el *subcomandante* insurgente *Marcos*, Osvaldo Bayer, Augusto Boal, Aleida Guevara, Ernesto Cardenal, Mirko Lauer, Gioconda Belli y Sergio Ramírez. Este es el texto íntegro:

Señores gobernantes y parlamentos de Europa: algunos de nuestros antepasados, pocos, muchos o todos, vinieron de Europa. El mundo entero recibió con generosidad a los trabajadores de la Europa migrante. Ahora, una nueva ley europea, dictada por la naciente crisis económica, castiga como crimen la libre circulación de las personas, que es un derecho consagrado por la legislación internacional desde hace ya unos cuantos años.

Esto nada tiene de raro, porque desde siempre los trabajadores extranjeros son los chivos expiatorios de las crisis de un sistema que los usa mientras los necesita y luego los arroja al tarro de la basura. Nada tiene de raro, pero mucho tiene de infame.

La amnesia, nada inocente, impide que Europa recuerde que no sería Europa sin la mano de obra barata venida de afuera y sin los servicios que el mundo entero le ha prestado; Europa no sería Europa sin la matanza de los indígenas de las Américas y sin la esclavitud de los hijos del África, por poner sólo un par de ejemplos de esos olvidos.

Europa debería pedir perdón al mundo, o por lo menos darle las gracias, en lugar de consagrar por ley la cacería y el castigo de los trabajadores que a su suelo llegan corridos por el hambre y las guerras que los amos del mundo les regalan.

De México, esta carta la firman: *subcomandante* insurgente Marcos, Ana Esther Ceceña, Felipe Íñiguez Pérez, María de Jesús González Galaviz, Pablo González Casanova, Luis Hernández Navarro, Beatriz Aurora, Víctor Quintana, Raquel Sosa, Rodolfo Stavenhagen y Silvia Ribeiro (Bellinghausen, 2008).

Al respecto Morin comenta que esta era planetaria, se abre y se desarrolla en y por la violencia, la destrucción, la esclavitud, la explotación feroz de América y del África. Es la edad de hierro planetaria, en la que aún nos encontramos.

Y para Attali, los desequilibrios entre algunos países, las difíciles transiciones de mercado, las injusticias entre grupos sociales, hambres, paros, desordenes, etc., subsistirán mucho tiempo “La violencia entre los individuos, cuentan, es el resultado de su rivalidad, provocada ésta por su enfrentamiento ante un mismo objeto deseado. En cuanto hay identidad, hay violencia” (Attali, 1990 p. 13).

Sin embargo, el proyecto moderno es ahora cuestionado y por lo tanto crea o deja un espacio vacío que lleva el nombre de posmodernidad la cual es considerada como una época de intensas transformaciones técnico-científicas que nos han permitido aumentar el promedio de vida, erradicar

enfermedades, postergar algunas otras; a nivel técnico se han creado artefactos que nos han facilitado la vida en el hogar, oficina, escuela, pero en contraste, también se han engendrado “fenómenos de desequilibrio ecológico que amenazan, a corto plazo, si no se le pone remedio, a la implantación de la vida sobre su superficie” (Guattari, 1996 p. 7).

Las grandes instituciones sociales, cimientos de la sociedad como la familia, iglesia, estado, se han roto, han creado un espacio vacío, ahora son observadas con escepticismo, los valores universales, las verdades absolutas, han corrido con la misma suerte que los ideales de libertad, igualdad y fraternidad.

El liberalismo que prometía trabajo, trajo desocupación, la informática y la robótica se convertirían en instrumentos para descarga laboral ahora lo han suplantado.

Y como ejemplo de lo anterior en Mayo de 2008 en Italia, inició la cumbre de crisis alimentaria donde el Secretario General de la ONU Ban Kin Moon menciona la importancia de duplicar los alimentos para el 2030.

En esta cumbre de tres días asistieron 44 jefes de Estado y de gobierno y el principal objetivo fue analizar el alza del precio de los productos agrícolas, el cambio climático, así como proponer una primera respuesta a esta problemática mundial.

El 20 de Mayo, en la cumbre se mencionó que el aumento de precio de los alimentos se debe al incremento de la demanda de países de rápido desarrollo, a los altos precios del petróleo y al calentamiento global.

De acuerdo con información dada a conocer por la oficina de la ONU en México, en promedio en los últimos 36 meses los alimentos en el mundo se han incrementado 86 por ciento, con algunos casos notables y graves.

Ese mismo día, Juan José Daboub, director general del Banco Mundial, advirtió que los precios de los alimentos básicos como el arroz permanecerán

altos durante dos o tres años, por lo que pidió a la comunidad internacional acciones conjuntas para enfrentar la situación “creemos que este fenómeno permanecerá aquí por algunos años, no algunas semanas o algunos meses, será dos o tres años” (Mayo, 2008), incluso admitió que la velocidad en la que han aumentado los precios de los alimentos es alarmante y que esto ha empujado a 100 millones de personas a la pobreza a lo largo de los últimos años.

Además se habló del cambio climático y de lo que está ocasionando en las selvas, ríos, vida marina y otros aspectos de la naturaleza, elementos que ocasionan alteraciones también en el nivel de vida de los pobres del mundo.

La reducción de los lagos y ríos ha traído una pérdida de especies como una baja aguda en la existencia de peces, al respecto, 60 países se comprometieron a suspender la deforestación para el 2020, sin embargo; la meta principal según la Cumbre de Rio de Janeiro en 1992 era suspender y empezar a recuperar la biodiversidad perdida antes de 2010.

Pero en la cumbre se dejó ver que esta decisión es “poco y tarde” y que no se alcanzará, esto lo avala el informe de “Economía de los Ecosistemas y Biodiversidad” donde menciona que “las lecciones de los últimos 100 años demuestran que la humanidad usualmente reacciona poco y tarde cuando enfrenta este tipo de amenazas: asbestos, lluvia ácida, falta de peses, vaca loca y, recientemente, cambio climático”; incluso no se atreven a ponerle precio al costo mundial del cambio climático (Notimex, 2008).

Algunos otros ejemplos de los desequilibrios del mundo actual son: las xenofobias, guerras, hambrunas, exclusión, marginación, discriminación, contaminación, calentamiento global, extinción de especies, etc., y para esto Gregory Bateson resume y caracteriza muy bien la crisis de nuestra civilización actual:

Nosotros contra el ambiente. *Nosotros contra otros hombres. *Lo que importa es el individuo. *Podemos tener un control unilateral sobre el ambiente y tenemos que conseguirlo. *Vivimos dentro de una frontera en infinita expansión (progreso infinito) y el determinismo económico es algo de sentido común. *La tecnología se encargará de arreglarlo todo (Bateson en Quintela, 2007).

Y precisamente, la era de la electrónica, de la tecnología y de la comunicación satelital ha transformado formas de vida, de trabajo y de relación entre personas. En este sentido, cada vez somos más dependientes del fax, del celular, de la computadora, del internet, etc. artefactos que nos permiten atravesar espacios, fronteras, culturas e idiomas; estos elementos nos permiten interactuar con personas que están al otro lado del mundo, con otra forma de ser, pensar, sentir y actuar; pero ¿cómo llamar a esta época que caracteriza nuestro tiempo en donde la comunicación interpersonal se ha sustituido por la satelital, donde las prohibiciones desaparecen mediante el internet y donde los intereses personales son los únicos que importan? Edgar Morin nos refiere al respecto: “estamos sumergidos por la complejidad³ del mundo y las innumerables informaciones sobre el mundo ahogan nuestras posibilidades de inteligibilidad” (1999 p. 29).

Esta crisis por la que atravesamos actualmente habla de la crisis en la que se encuentra la sociedad misma y las instituciones que la componen, debemos tomar en cuenta también, que estas conmociones han afectado los modos de vida individuales y colectivos y han sufrido un progresivo deterioro “la vida doméstica está gangrenada por el consumo <<mass-mediático>>, la vida conyugal y familiar se encuentra a menudo “osificada” por una especie de estandarización de los comportamientos, las relaciones de vecindad

³ “Significa lo que está tejido junto; en efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, el sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico)...por esto, la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad. Los desarrollos propios a nuestra era planetaria nos enfrenta cada vez más y de manera cada vez más ineluctable a los desafíos de la complejidad” (Morin, 1999 p.15).

quedan generalmente reducidas a su más pobre expresión” (Guattari, 1996 p.7).

2.3 Hombres y Mujeres en la actualidad

A mediados del siglo XX se comienza a producir un cambio revolucionario en la relación entre hombres y mujeres; en la familia tradicional como ya se mencionó en el capítulo anterior, el hombre representaba al jefe, a la autoridad, al responsable; al proveedor del hogar, de su esposa y de los hijos. El rol de la mujer consistía en el cuidado de los hijos y del hogar.

Los roles estaban claramente definidos; sin embargo, con la idea de “progreso” las mujeres empiezan a realizar otras tareas fuera de las estrictamente caseras y empiezan a acceder a las necesidades de consumo socialmente creadas.

De esta manera, en las últimas décadas se produjeron muchos cambios en las relaciones interpersonales tanto privadas como públicas, pero en especial entre hombres y mujeres; ambos coexisten sin embargo la modernidad hizo distinciones estrictamente claras y diferencias, masculino y femenino y por lo tanto también surgieron diferentes teorías que explican estas relaciones.

Es precisamente, la situación actual del hombre y la mujer lo que nos interesa en este momento, es decir cómo esta crisis a nivel mundial está reflejando un tipo de hombre y mujer que ha tenido como consecuencia un antagonismo en la relación entre ambos; debemos estar conscientes que se está generando un cambio de identidades, de roles, que tienen como consecuencia disyunciones y exclusiones que han afectado de manera significativa a ambos géneros, pero en especial al femenino.

Sin embargo, sabemos que uno de los movimientos sociales más importantes durante el siglo XX fue el feminista, el cual demandaba igualdad de oportunidades, independencia sexual, medios anticonceptivos, derecho al aborto entre muchas cosas más y aunque algunas se han logrado, aún las

mujeres no han parado de trabajar y pareciera que las cosas no han mejorado o se han desarrollado muy desigualmente.

El feminismo de la diferencia “postula que la mujer no quiere ser igual al hombre, sino que reclama el derecho a ser diferente, a ser ella misma, a vivir según su propia óptica, plantea la igualdad entre hombres pero nunca la igualdad con los hombres” (Eyras, 2007 p. 40).

Pero la modernidad no sólo trajo grandes movimientos sociales como lo fue el feminismo, sino una de sus promesas era conducirnos mediante la razón hacia la libertad, la sabiduría, la opulencia y hacia la felicidad, sin embargo, la modernidad y el progreso se transformaron en la era del consumo masificado, el fenómeno de la individualización que trajo como consecuencia la emergencia de nuevas costumbres y el surgimiento de un nuevo modo de socialización.

Con el movimiento feminista se crearon derechos, votaron, estudiaron, trabajaron, decidieron sobre su cuerpo, su forma de vestir, etc. Pero Gilles Lipovetsky en su libro “La tercera mujer” nos pregunta: realmente la mujer actual ¿puede hacerlo todo?, sin duda alguna hemos avanzado mucho pero no lo suficiente y esto lo podemos ver reflejado en el discurso que dio el Director regional de la Organización Internacional del Trabajo para las Américas el 6 de septiembre de 2008.

La participación de las mujeres en los mercados laborales de América Latina aumentó en forma significativa las últimas dos décadas, pero no podemos ser complacientes: aún hay un largo camino por recorrer para eliminar las diferencias de género en el trabajo y los desafíos del futuro son difíciles de enfrentar.

Un síntoma de la persistencia de barreras de género es la diferencia salarial. Las remuneraciones recibidas por las mujeres en la región son inferiores a las de los hombres, brecha que en algunos países

supera los 30 puntos porcentuales. Hace poco, la presidenta de Chile, Michelle Bachelet, planteó que “las diferencias salariales constituyen una de las caras más visibles, más desafiantes y, sin duda, más ingratas de la discriminación de género”.

La desigualdad es persistente. Basta dar una mirada a la región: la participación de las mujeres aún es menor que la de los hombres y cada vez es más complejo aumentarla, sus salarios son inferiores, están asediadas por la informalidad, y enfrentan una carga desproporcionada de obligaciones familiares que impactan la composición del mercado laboral.

En 2008 la tasa de participación de las mujeres en los mercados laborales supera el 52 por ciento. Son 20 puntos por encima de los 32 de 1990. Al mismo tiempo se cerró la brecha con los hombres, que tenían una tasa de participación de 79 por ciento y ahora tienen una muy similar, de 77.

Es un progreso indudable hacia la igualdad de género en el trabajo, un tema que comenzó a ser tratado por la OIT desde su fundación hace 90 años. En una época en que la desigualdad estaba arraigada abordó el tema de la maternidad, esencial para permitir el acceso de las mujeres al trabajo, en el Convenio número 3 de 1919.

Las mujeres latinoamericanas también enfrentan menores oportunidades, producto de una segregación que afecta sus posibilidades de ascenso o el desempeño en posiciones de mayor responsabilidad. Por otra parte, si bien las mujeres comparten cada vez más el papel de proveedoras, los hombres no asumen de manera equivalente una redistribución de las tareas domésticas, lo cual implica una sobrecarga importante y contribuye a generar tensiones entre la vida laboral y la familiar. (Maninat, 2008).

Al incorporarse la mujer al mercado de trabajo, comienza a cuestionar sobre la calidad de vida, a independizarse y a darse cuenta de la doble jornada de trabajo, así que necesita sentir que comparte los esfuerzos, que es una compañera y también una autoridad para educar a los hijos, así como una fuente de ingreso económico.

Este cambio permite a la mujer situarse en otras actividades dentro de la sociedad, pero también es importante señalar que con ello incrementaron las presiones, el estrés, la ansiedad, etc., con la liberación femenina se han aumentado las responsabilidades ya que aparte de trabajar fuera del hogar siguen con los roles tradicionales; por lo que existe una imperante necesidad de recomponer no solo la identidad femenina sino también la masculina.

No solo se necesitan mujeres luchando por un lugar en la sociedad, sino de hombres preocupados y ocupados en temas que no son exclusivos del rol femenino como: atención de hijos, tareas domésticas, deberes compartidos, capaces de apoyar a las mujeres para que encuentren lugares en todas las esferas de la sociedad y en todos los lugares que ambos comparten.

Pero tal pareciera que lo económico ha sido el aspecto más determinante, ahora estamos sufriendo las consecuencias del capitalismo y la globalización económica, estamos en un periodo radicalmente nuevo, en el que la vida se acelera, el dinero y el mercado suelen ser el motor y el árbitro de todas las cosas y se imponen de forma imperante ante naciones enteras, grupos políticos, clases sociales, pueblos, culturas, estilos de vida, comunicación, educación, etc. “El dinero es el valor supremo, el patrón con que se mide el éxito o el fracaso de cada uno. Todo se comercializa, hasta lo más sagrado” (Caratozzolo, 2006 p. 10).

A este nuevo modo de socialización Lipovetsky lo llama proceso de personalización y lo describe como una mutación o fractura sociológica de

diferentes acciones, valores, significados y disciplinas de una sociedad flexible basada en la información y en la satisfacción.

Como consecuencia y manifestación del proceso de personalización aparece el valor narcisista y de esta manera Narciso se convierte en el símbolo de nuestro tiempo, es decir vivimos para nosotros mismos sin preocuparnos por el pasado o por el futuro, en una total apatía frívola.

Una de las manifestaciones del narcisismo es el permanecer joven, el miedo a morir y a envejecer o el tener “éxito” a través de la búsqueda de la riqueza, permeando así a las relaciones humanas públicas y privadas convirtiéndose en relaciones conflictivas de dominación y poder. Este nuevo proceso de personalización implica tener nuevos objetivos, valores, creencias, actitudes, expresiones y un nuevo significado de ser *individuo*.

La lógica individualista se ha convertido en algo cotidiano como sinónimo de “el derecho a la libertad” lo que ha traído como consecuencia la indiferencia y la despreocupación, actualmente las sociedades modernas quieren vivir el aquí y el ahora y sin nada que los determine, al contrario, las posibilidades de elección aumentan y se diversifican de tal manera que todo está “hecho a la medida”.

En la sociedad de consumo en la que nos encontramos inmersos constantemente se necesita producir y vender; si las mercancías fueran duraderas esto afectaría a la productividad, por lo que es necesario un descarte continuo para que puedan venderse y comprarse los artículos y este modelo de consumo se ha trasladado a las relaciones interpersonales, es decir, el otro, en este caso la pareja se ha convertido en objeto de consumo, las relaciones son frágiles, deslumbrantes pero momentáneas, ya que pronto el otro se convierte en un obstáculo para acceder una nueva experiencia, que quizá sea más placentera que la actual “¿por qué encerrarse en un vínculo

con una persona cuando hay otras esperando, ofreciéndose para una nueva aventura? La variedad y lo diferente atrae nuestra mirada en la góndola de las personas-objeto” (Caratozzolo, 2006 p.108).

Pareciera que la idea de “usar y tirar” también alcanza a las parejas, es como cuando se compra algún objeto en un comercio y se lleva a “prueba” y si no cumple las expectativas se devuelve y así de esta manera actualmente las parejas prefieren un matrimonio a “prueba” es decir, únicamente vivir un tiempo juntos con el propósito de compartir la vida mientras el “amor” no se extinga y se sientan gratificados y cuándo esto ya no se tiene pues “a otra cosa”; vivimos en un mundo competitivo donde se gana o se pierde, se triunfa o se fracasa, dónde el éxito va asociado a logros materiales como tener mucho dinero, una casa, automóviles, etc. y así, tanto hombres como mujeres buscan ser objetos y/o sujetos de amor.

Gilles Lipovetsky comenta al respecto, “bajo los spots de night-clubs, gravitan sujetos autónomos, seres activos, ya nadie invita a nadie, las chicas ya no calientan sillas y los tipos ya no monopolizan la iniciativa” (Lipovetsky, 2005 p. 30). Con lo anterior nos podemos dar cuenta que las mujeres se han librado de tabúes e inhibiciones, durante el siglo XX propiciaron la llamada revolución sexual, accedieron a la escuela de manera formal, obtuvieron el derecho al voto, sin embargo, actualmente han surgido otro tipo de fenómenos que permiten otro tipo de sumisión para la mujer moderna, ahora son las ideas, tendencias o exigencias que tiene una sociedad posindustrial, una sociedad de servicios que opera mediante la seducción.

La seducción se ha convertido en el proceso general que tiende a regular el consumo, las organizaciones, la información, la educación, las costumbres. “La vida de las sociedades contemporáneas está dirigida desde ahora por una nueva estrategia que desbanca la primacía de las relaciones de

producción en beneficio de una apoteosis de las relaciones de seducción” (Lipovetsky, 2005 p.17).

Actualmente el hombre se ha convertido en instrumento de la seducción mediante la cual se duplica y se diversifica la oferta y la demanda, ahora bien, sería interesante plantearnos la siguiente pregunta, ¿Qué papel juega la mujer en este proceso?, para empezar tendríamos que mencionar algunos códigos de belleza del nuevo milenio, entre ellos son: la esbeltez, la sensualidad, el dinamismo, actualmente las exigencias para la mujer moderna son: levantarse, bañarse, preparar el desayuno, llevar a los niños a la escuela, irse a trabajar, por las tardes hacer quehaceres del hogar, tareas con los niños, y por supuesto siempre estar arregladas, bonitas, sonrientes, de buen carácter y demás.

Lo anterior se ve reflejado en un aumento alarmante de mujeres que sufren problemas alimenticios como la bulimia y la anorexia, según Marcela Medrano subsecretaria de Servicios e Insumos de la Secretaría de Salud alertó que estos trastornos están afectando a dos mujeres de cada 10 y a un hombre de cada 10 por lo que se ha convertido en un problema de salud pública y aunque la presión social no es la única causa sabemos que los medios masivos de comunicación contribuyen de manera significativa mostrando un cuerpo femenino delgado, hermoso y joven (Medrano, 2008).

Aunado a los problemas de anorexia y bulimia, tenemos también el fenómeno de la depresión, esto lo podemos observar la primera Encuesta Nacional de Exclusión, Intolerancia y Violencia realizada en julio de 2008.

En México 54.6 por ciento de los jóvenes confiesan estar tristes y creer que su vida es un fracaso, 13.3 por ciento atentaron contra su vida y 8.8 por ciento han pensado en suicidarse. Esto, de acuerdo con la primera Encuesta Nacional de Exclusión, Intolerancia y Violencia,

realizada en bachilleratos públicos, en la cual se concluye que dicha problemática va en aumento.

Esta encuesta nacional también deja ver que la población más vulnerable es la femenina ya que el 24.5 % de las jóvenes desean perder la vida y el 21.7% han intentado suicidarse, esto se obtuvo en base a una muestra de 13 mil 104 alumnos de entre 15 y 19 años, el estudio confirma que la depresión es una de las principales problemáticas que afectan a los jóvenes y por supuesto desde una perspectiva de género las mujeres son las más afectadas.

Los síntomas que tienen los jóvenes son ganas de llorar, no poder dejar de estar tistes, sentirse solos, creer que la vida ha sido un fracaso y falta de apetito, afectan al 61.6 % de las mujeres y 46.21% a los hombres (Avilés, 2008).

Con lo anterior nos podemos dar cuenta que tanto hombres como mujeres sufren problemas afectivos, bajo rendimiento escolar, baja tolerancia al fracaso, son poco emotivos, falta de límites y un hedonismo consumista, pero ¿Qué caracteriza a estos adultos-adolescentes?

2.4 Los hijos de la tercera ola

Estos chicos forman parte de los llamados hijos de la tercera ola, es decir, hijos de padres posmodernos cuyas características son la incapacidad para relacionarse afectivamente, lo cual a la larga conlleva a una vida no plena; pero ¿por qué llamarles hijos de la tercera ola?

Los hijos de la tercera ola hace alusión al concepto que plantea Alvin Toffler en su libro titulado “La tercera ola”, en él plantea que la historia de la humanidad ha tenido tres periodos importantes.

La primera ola fue con la revolución agrícola hace aproximadamente 5 mil años, la mayor parte del trabajo se realizaba en el campo o en el hogar con el esfuerzo en conjunto de toda la familia en una unidad económica, es decir,

la producción y el consumo dentro del mismo hogar o hacienda; “la vida de trabajo y la vida de hogar estaban fundidas y entremezcladas” (Toffler, 1981 p. 63).

Cada poblado era autosuficiente y no dependía de lo que ocurriera en otro poblado, el trabajo lo realizaban entre todos e incluso podían intercambiar las tareas dependiendo del clima, de la enfermedad o incluso por elección. El trabajo en las sociedades agrícolas de la primera ola se caracterizaba por la interdependencia y las familias eran numerosas, tipo clan.

La segunda ola fue después de la revolución industrial hace tres siglos aproximadamente, desplazó el trabajo del campo y del hogar a la fábrica por lo que nivel de interdependencia fue mucho más elevado.

El trabajo exigía división, coordinación, e integración de diferentes habilidades; el éxito dependía del comportamiento cuidadoso y planeado de miles de personas, las cuales no se habían visto jamás y si la fábrica no era lo suficientemente productiva ésta sí repercutía en la economía de toda una comunidad.

Con esta nueva forma de trabajo, el campo se vio despojado de población, ahora los obreros eran parte de una red elevada de interdependencia y ensombreció la forma *atrasada* del trabajo de la primera ola.

Pero hubo un lugar donde se mantenía obstinadamente la antigua forma de trabajo y era el hogar “cada hogar subsistió como una unidad descentralizada dedicada a la reproducción biológica, la educación de los hijos y la transmisión cultural” (Toffler, 1998 p. 64).

El ama de casa, como siempre, seguía realizando funciones económicas, es decir, producía para la familia, para su propia familia no para el mercado, mientras el marido realizaba trabajo económico directo, la esposa realizaba el trabajo económico indirecto “el hombre asumía la responsabilidad de la forma históricamente más avanzada de trabajo; la mujer quedaba atrás para

ocuparse de la forma más antigua y atrasada de trabajo. Él entraba, como se dijéramos, en el futuro; ella permanecía en el pasado” (Toffler, 1981 p. 64).

Esta división sexual del trabajo, trajo una escisión en la personalidad y en la vida interior, desde esta época según Toffler a los hombres se les preparaba para su papel en la fábrica, es decir en un mundo objetivo de interdependencias y a las mujeres se les preparaban desde el nacimiento para la reproducción, las tareas domésticas y el cuidado de los hijos.

Pero las mujeres que abandonaban lo relativo al hogar para dedicarse a la producción dentro de una fábrica eran “a menudo acusadas de haberse desfeminizado, de haberse vuelto frías, duras y objetivas” (Toffler, 1981 p. 64).

Fue la separación entre el trabajo remunerado y no remunerado donde la vida familiar queda en el rango de lo privado, así el trabajo de las mujeres queda al margen del sistema capitalista y el del hombre se considera un trabajo reconocido y valorado.

En esta segunda ola, Toffler deja ver que los estereotipos y las diferencias sexuales se marcaron aún más con la engañosa identificación de los hombres con la producción y de las mujeres con el consumo, aunque también los hombres consumían y las mujeres producían.

También Toffler reconoce que antes de esta ola las mujeres también estaban en desventaja pero al avanzar esta nueva forma de vida se encuentra “el origen de la moderna batalla de los sexos” (1998, p. 64); es decir, el conflicto surge con dos estilos de trabajo y en el divorcio entre producción y consumo, la economía dividida agudizó también la división sexual.

Esta separación entre productor y consumidor trajo profundos cambios a nivel político y social por lo que fue preciso formar nuevos papeles sexuales,

nuevas formas de relacionarse, es decir, las nuevas familias de la segunda ola se caracterizaron por ser pequeñas y nucleares.

Y la tercera ola es la sociedad pos-industrial, surge a finales de la década de los 50's, también es llamada la era de la información en donde la humanidad se enfrenta a una gran conmoción social y restructuración de una nueva civilización.

La tercera ola es en la que nos encontramos inmersos actualmente, es decir en los cambios culturales y tecnológicos, la era del conocimiento y de la información en la cual estamos navegando y está generando una familia diversificada con diferentes formas de vida familiar como las uniparentales, uniones libres, de viudos, divorciados, homosexuales con derechos a hijos, etc.

Desde el punto de vista de Toffler las uniones entre parejas de la tercera ola serán "libres" para posteriormente decidir sobre un compromiso más "formal", éstas uniones variarán con la edad, con los intereses y este tipo de "matrimonio temporal" será un modelo ideal para el futuro y las formas de convivencia familiar poco tendrán que ver con la familia "tradicional".

En esta nueva civilización, tenemos nuevos estilos familiares, comportamientos diferentes, otros mecanismos de control, otros estilos de vida, formas distintas de trabajar, de vivir, de sentir, y de relacionarse con las demás personas.

Las características psicosociales que tienen los hijos de la tercera ola es que son seres individualistas, solitarios con miedo al compromiso y por lo tanto a las relaciones de pareja, ya que estas se han vuelto más difíciles por el miedo a comprometerse afectivamente, las actividades que se pueden hacer en soledad y la aceleración de la vida moderna se combinan para que haya menos atención, cuidado, paciencia y comprensión hacia el otro: Caratozzoli ejemplifica bien este sentimiento con estas frases que los individuos

posmodernos expresan: “ Quiero sentirme bien, realizarme, ser yo mismo, no depender del otro, tener libertad, disponer de mi tiempo, trabajar para mi, huir de la rutina, hacer lo que me place” (2006, p. 35).

Un común denominador de estos jóvenes es que nacieron y crecieron dentro de una familia no “tradicional”, generalmente son padres posmodernos, que trabajan todo el día, dejan el cuidado de los hijos a alguien más y por lo tanto es difícil tener una educación congruente cuando después de un largo día de trabajo tienen que luchar con los valores y estilos de vida que les plantea la televisión, los amigos y por supuesto la escuela.

Con la idea de que nada es para siempre, las relaciones de estos jóvenes tienden a ser más light y a durar menos, el sujeto descomprometido y hedonista quiere ser feliz y acceder al placer sin tener que pensar en el otro “quiero que me haga feliz, estoy cansado de dar, no quiero que me traiga problemas, etc.,” y de esta manera se arma un círculo vicioso y esto es gracias al hedonismo consumista del capitalismo tardío.

Los individuos aspiran cada vez más a un desapego emocional, en razón de los riesgos de inestabilidad que sufren en la actualidad las relaciones personales. Tener relaciones interindividuales sin un compromiso profundo, no sentirse vulnerable, desarrollar la propia independencia afectiva, vivir solo, ese sería el perfil de Narciso. El miedo a la decepción, el miedo a las pasiones descontroladas traducen a nivel subjetivo <<la huida ante el sentimiento>> proceso que se ve tanto en la protección íntima como en la separación que todas las ideologías <<progresistas>> quieren realizar entre el sexo y el sentimiento. Al preconizar el cool sex y las relaciones libres, al condenar los celos y la posesividad, se trata de hecho de enfriar el sexo, de expurgarlo de cualquier tensión emocional para llegar a un estado de indiferencia, de desapego, no sólo para protegerse de las

decepciones amorosas sino también para protegerse de los propios impulsos que amenazan el equilibrio interior. Fin de la cultura sentimental, fin del happy end, fin del melodrama y nacimiento de una cultura cool en la que cada cual vive en un bunker de indiferencias, a salvo de sus pasiones y de las de otros (Lipovetsky, 2005 p.77).

Otras de las características que tienen los jóvenes es la falta de decisión, energía, desorientación, incertidumbre ante las modificaciones de los patrones de vida, de reglas, en sí del entorno; sabemos que la situación económica está orillando a los jóvenes a estudiar y trabajar al mismo tiempo y saturan su tiempo con otros eventos, actividades extras, cursos, que para cumplir con todos sus compromisos necesitarían un día de 25 horas y si a esto le sumamos la presión de la vida en las grandes ciudades encontramos que en los procesos emocionales principios de depresión, melancolía, tristeza, infelicidad, se divierten poco y se sienten sobreexigidos.

Y si a lo anterior le sumamos la parte de la tecnología y de comunicación que emplean encontramos lo siguiente: “¿Qué objetos consumirán los hombres del siglo venidero?, ¿En qué habrán cambiado sus modos de vida, sus necesidades, sus ambiciones, sus sueños? ¿Cómo se designarán los excluidos? voy a evocar ahora los objetos, que harán del él un *nómada*” (Attali, 1990 p. 67).

Actualmente los jóvenes conocen todas las formas y variantes de la comunicación, todo el tiempo están pendientes de sus celulares, computadores, ipod, mails, chats, ¿pero en realidad saben escuchar y comunicarse?, ¿qué pasa con las relaciones humanas, con la afectividad? Porque hay que tener tiempo y disposición para tratar de entender y comprender al otro; “el hombre al que nos referimos en estas líneas es el habitante privilegiado de los dos espacios dominantes y de las regiones más ricas de sus periferias.

Nuevos objetos perturbarán su ritmo de vida y sus relaciones con la cultura, con el saber, con la familia, con la patria, con el mundo. Y sobre todo consigo mismo”. (Attali, 1990 p. 67).

Un ejemplo de lo anterior es una nueva corriente social y de comercialización utilizada por las grandes firmas del *marketing*. La cual se basa en la utilización de los *gadgets* (aparatos electrónicos) como elementos o accesorios que marcan un status económico e intelectual.

Las rápidas transformaciones de la moda y de la sociedad digitalizada han dado lugar a nombrar de diferente manera a los hombres, algunos ejemplos son: retrosexual utilizado para clasificar a los hombres con poco cuidado personal y que siguen usando prendas de los años 70 y 80; ubersexual que son hombres con estilo varonil y que presentan gran confianza en sí mismos, metrosexual y actualmente “tecnosexual”.

El termino tecnosexual no es tan reciente, algunos intelectuales lo empezaron a utilizar en los años 70 para referirse a la atracción el hombre por las máquinas, pero Ricky Montalvo, el autor del concepto actual, lo utiliza para explicar un nuevo estilo de vida dominado por el uso de los nuevos avances tecnológicos.

El tecnosexual ya no es aquella imagen del “nerd” tímido, raro, poco sociable, desaliñado y con grandes anteojos; actualmente el hombre tecnosexual se considera fiel a una marca que considera de alta calidad, Ricky Montalvo define al tecnosexual como “un dandy narcisista que se ama no solo a sí mismo, sino al estilo de vida urbano y a los gadgets”. Es además “un hombre heterosexual que está en contacto con su lado femenino”. (Montalvo, 2008).

El tecnosexual se caracteriza por ser un hombre hedonista, urbano, con un nivel socioeconómico alto, la tecnología la utiliza como símbolo de status social y de poder intelectual. Se preocupa por la alimentación, el cuidado de su cuerpo, pero sin llegar a los extremos del metrosexual, rechaza los cosméticos y la cirugía estética.

Es seguro, firme, sociable, deportista, y combina algunas características consideradas femeninas como la sensibilidad. Esta nueva generación no tiene miedo a mostrar sus emociones; se sienten atraídos y fascinados por la tecnología y están al tanto de las citas con la pareja o con los amigos gracias al celular y al correo electrónico.

Les gusta mostrar gadgets como joyas, los consideran accesorios que decoran su imagen, se convierten en personalidades a las cuales dirigirse para pedir información y recomendación sobre los últimos adelantos “nos encontramos ante una nueva forma de mostrar la masculinidad, ahora a través de los conocimientos en tecnología, como antes fue con los coches” (Montalvo, 2008).

Algunos crean y diseñan su propia tecnología, no solo se busca la comodidad y la calidad sino que sea atractiva, con colores llamativos, con novedosos software instalados, bluetooth, reproductor de música, consola portátil, auriculares para hablar por teléfono y un ordenador portátil conectado las 24 horas a la red.

El margen de edad se encuentra entre los 30 y 55 años ya que los más jóvenes no tiene el nivel adquisitivo para adquirir las últimas novedades, pero pareciera que ésta tendencia o esta generación lejos de tener una corta vida, va en aumento porque los objetos siempre van a estar presentes en la sociedad y no harán más que aumentar con el paso de los años.

2.5 Hombres y mujeres en crisis, sociedad en crisis

Es importante reconocer que plantear las dificultades de los jóvenes es plantear también las dificultades de la sociedad en su conjunto; si los jóvenes están en crisis, la sociedad también está en crisis ya que estos sujetos componen a la sociedad y a las instituciones que la integran como la familia, los sistemas políticos, la escuela, y por lo tanto el Estado.

Toffler plantea que al estar en crisis la familia, ésta rompe con la estabilidad social, sin embargo, este cambio es inevitable y no hay otra opción mas que proponer alternativas a estas nuevas circunstancias, no podemos conservar el pasado en nuestras formas familiares, relaciones económicas, personales, científicas, tecnológicas, ecológicas y sociales por lo que debe existir la preocupación de repensar el futuro a través de comprender y analizar la problemática actual, tenemos que identificar el ideal de educación, libertad, humanidad que hemos adquirido y con el cual se ha pagado un precio muy alto; pero más interesante sería reflexionar sobre la disyunción entre la construcción social de lo que significa ser parte de la tercera ola y la cultura escolar.

Debemos tomar en cuenta la manera en la que se está formando la subjetividad de las personas, ya que ésta se encuentra inscrita en condiciones culturales y sociales específicas, estamos inmersos en las distintas formas de exclusión, marginación violencia, apatía, ensimismamiento, desvitalización, indiferencia, sobre adaptación, falta de interés hacia los otros “el sentimentalismo ha sufrido el mismo destino que la muerte; resulta incómodo exhibir las pasiones, declarar ardientemente el amor, llorar, manifestar con demasiado énfasis los impulsos emocionales. Por ello no es tanto la huida ante el sentimiento lo que caracteriza nuestra época como la huida ante los signos de sentimentalidad” (Lipovetsky, 2005 p.77).

Con lo anterior nos podemos dar cuenta que la humanidad se encuentra en un cambio social muy profundo; el ser humano tiene ante sí un futuro que se viene aceleradamente y para el cual ni sus instituciones, ni él mismo se encuentran suficientemente preparados; el desengaño y el abandono de las instituciones en las cuáles creía y lo hacían sentirse partícipe están dando como resultado un ser angustiado ante las vicisitudes de la existencia; ahora se enfrenta ante el desempleo, las enfermedades incurables, la jubilación y el poco salario, la calidad de vida, la vejez y el miedo a terminar en un asilo; “El

hombre posmoderno participa de una pluralidad de valores, normas, creencias, que se presentan como opciones y no cierran su horizonte electivo, no existe un destino ineludible ni una verdad indiscutible” (Caratozzol, 2006 p. 44).

Hemos sido testigos de numerosas transformaciones sociales y económicas, de cambios en la organización del trabajo, de las políticas públicas, de grandes demandas y luchas, cambios de actitud e incertidumbre ante la modernidad en general; nos encontramos en una transición de las sociedades tradicionales a las modernas donde la racionalización de las relaciones sociales es la característica más importante.

En especial la relación entre los géneros está determinada por la desigualdad y las instituciones de transmisión de ideas como la familia, religión, medios de comunicación y escuelas juegan un papel importante en la formación de las personas ya que constantemente están procesando significados y valores de género.

Es importante señalar que la construcción social de una mujer y un hombre son el resultado de un contexto cultural que está determinado por un concepto de nación que incorpora factores sociales, económicos, demográficos, políticos, ambientales, culturales y educativos, es un proceso complejo en el cual participan de manera activa y comprometida los diferentes actores sociales.

Sin embargo también tenemos la fortuna de ser una generación final de una vieja civilización, pero también somos la primera generación de una nueva y precisamente esta confusión, angustia, desorientación y conflicto nos mueve a poner en entre dicho los paradigmas actuales que se están rompiendo pero también crean la necesidad de buscar alternativas, “de ahí la necesidad de un marco de pensamiento para poner en orden lo que se agita, aclarar los problemas, proponer soluciones” (Attali, 1990 p.10).

Debemos tomar en cuenta que “los países del Tercer Mundo entramos en la modernidad en el momento en que empieza a ponerse en crisis. Lo cual nos coloca en una situación privilegiada: podemos ver a la “época moderna” tanto en sus inicios como en sus fines, antes de aventurarnos plenamente en ella. Estamos frente a una responsabilidad aún inédita. Podemos evitar el camino que otros hollaron” (Villoro, 1992 p. 104).

Para ello es importante retomar del proyecto moderno el avance científico, la liberación de algunas ideas irracionales y los grandes movimientos sociales y luchas para posteriormente tratar de prevenir sus efectos contraproducentes.

Sabemos que a todo este proceso de caos y transformación necesitamos un cambio.

1. ¿Cómo generar un discurso nuevo?
2. ¿Cómo puede la pedagogía incidir en la educación para romper con los esquemas tradicionales?
3. ¿Los maestros y la educación detectan y responden a las necesidades sociales y educativas de nuestro país en este momento?

Tenemos que tomar en cuenta que en la globalización, la educación tiene que ser la base que le permita a las personas no solo recibir una gran cantidad de información, sino ofrecer las bases del conocimiento sobre el cual tomar decisiones autónomas; Gabriela Delgado refiere que: “para que exista progreso, la transición democrática y la laicidad se requiere tomar en cuenta la condición de género. México no puede negar o invisibilizar el capital humano que representa las mujeres y sus luchas” (2003 p. 472).

Es por ello que en el siguiente capítulo se analizará cómo contribuye la escuela en la formación del género, qué papel juega la teoría pedagógica y cuál es el quehacer docente ante dicha problemática.

No debemos olvidar que los profesores no pueden mantenerse al margen de la condición humana por muy planeado que sea el oficio de saber enseñar, un profesor actúa como es, como persona, sus acciones personales también lo determinan.

Y los estudiantes al ser pacientes pedagógicos aprenden y ejercen acciones similares a las que se comparten y ejercen en esa cultura intersubjetiva generada en el proceso de formación que se da en un salón de clases.

Dentro del ámbito escolar, las acciones de los sujetos son el reflejo de las singularidades de quienes la realizan, estas acciones llevan particularidades que se mezclan con otras acciones formando un tejido de red de relaciones.

Así, los docentes no se comportan igual con los niños que con las niñas, desde su casa, desde su familia, desde su infancia ellos y ellas también han recibido mensajes sexistas en todos los ámbitos de su vida y por tanto transmiten inconscientemente lo que han aprendido.

Lo primero que se tendría que hacer según el pensamiento complejo es empezar con los docentes, que ellos mismos entiendan el mundo físico y cultural en el que se encuentran a ellos mismos y en el que descubrirán que es con ellos mismos con quienes contamos y que es una responsabilidad el que nuestro destino esté en juego.

CAPÍTULO III

LA FORMACIÓN DEL GÉNERO A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR

3.1 ¿Cómo se conforma el género?

¿Por qué retomar a la categoría género como elemento de análisis en este trabajo? principalmente es debido a la manera en que se ha utilizado para comprender, analizar y explicar el comportamiento de hombres y de mujeres, con el objetivo precisamente de mejorar las relaciones entre ambos.

Existen muchas acepciones con respecto a lo que abarca la designación de género, Bleichmar en Lamas, (1994 p. 273) lo define como: "La categoría donde se agrupan todos los aspectos psicológicos, sociales y culturales de la feminidad y masculinidad y el sexo es lo que hace referencia a los componentes biológicos, anatómicos y designa el intercambio sexual en sí mismo".

Por su parte, Edda Alatorre (2001 p. 198) lo designa como: " Ese conjunto de lazos, creencias, representaciones y atribuciones sociales construidas en cada cultura, tomando como base la diferencia sexual y que reconoce también las particularidades que le aporta cada cultura a los modelos ideales masculino y femenino".

María Eugenia Espinosa Mora (2001 p.140) refiere género como: "Una construcción cultural, social e ideológica que está determinada por condiciones histórico-sociales, se hace visible la definición hegemónica dominante de la masculinidad, que impone patrones de conducta que no sólo tienden a limitar el ejercicio de los derechos fundamentales de las mujeres, sino a imponer el control masculino sobre la condición social, la naturaleza, la emoción y la sexualidad femenina".

Sin importar cuantas definiciones pueda haber con respecto a lo que es género, todas confluirán en un punto esencial: el deber ser en cuanto a la imagen y comportamiento social de un hombre y una mujer.

Pero ¿qué comprende o abarca la categoría género?

"En la categoría de género de acuerdo con Bleichmar en Lamas (1994 p. 274) se articulan tres instancias:

- a) La asignación, atribución o rotulación de género que se realiza en el momento mismo en que se nace.
- b) Identidad de género. Confluencia de factores biológicos y Psicológicos.
- c) El rol de género. Prescripciones y proscripciones para una conducta dada...los comportamientos apropiados para una persona dentro de un contexto determinado.

Pero, ¿cuáles son y cómo se transmiten esos roles que les son asignados como parte de su identidad al hombre y la mujer y que la escuela formal tiende a reproducir?

Primero es importante señalar que es la construcción social la que determina los roles de género, los cuales marcan una dicotomía entre masculino y femenino y de esta manera se generan estereotipos rígidos limitando las potencialidades humanas de las personas "pues la norma indica que hay que ajustarse a comportamientos "adecuados" al género respectivo" (Bustos, 1994 p. 267).

Lo que se pretende en este apartado es analizar la dicotomía masculino-femenino haciendo ciertos cuestionamientos al proceso de socialización como proceso por el cual los individuos adquieren conductas y valores asociados a sus roles culturalmente asignados.

Lo anterior se refiere a que los comportamientos tanto de hombres como de mujeres más que tener una base natural e invariable, se debe a una

construcción social que tiene que ver con aspectos culturales y psicológicos asignados de una manera diferenciada y mediante los cuales se adquieren y desarrollan pautas de comportamiento, características y atributos que hacen posible la feminidad y la masculinidad.

Todo esto se da mediante la socialización a través de las instancias las cuales “un sujeto humano integra e incorpora las consignas y determinaciones de la estructura social en la que interactúa” (Bustos, 1994 p. 269).

Algunas instancias que participan en este proceso son: la familia, la educación formal e informal, la religión, los medios masivos de comunicación, y algunos otros. Estas instancias se encargan de transmitir, conformar, mantener y reproducir creencias y actitudes que influyen en la manera de pensar y actuar de la gente.

La educación es una instancia de socialización muy importante la cual se refiere a “la adquisición y transmisión de conocimientos, habilidades y actitudes valiosas adquiridas conscientemente por medio de la enseñanza y el aprendizaje” (Bustos, 1994 p. 270).

Sin embargo, no toda la educación se da en la escuela, como lo mencionamos anteriormente los medios masivos de comunicación, la familia, amigos etc., también intervienen en la educación y ambas tienden a reproducir los roles de género, por lo tanto el reto es crear y llevar a la práctica una educación libre de sexismo, es decir, una educación para personas, sin distinción de sexo.

Es importante señalar que ni la educación ni la escuela pueden por sí solas transformar el propio sistema sociocultural, pero dichas transformaciones no pueden ser posibles sin la educación, así que la escuela a través de los procesos de formación y educación sí pueden generar actitudes, y desencadenar procesos para posibilitar la transformación de la cultura y del sistema social general.

La escuela como parte de la sociedad desempeña un papel fundamental y complementario, que está siempre presente en cada uno de los momentos de un proceso formativo; muchas veces las mismas instituciones educativas no están conscientes de ello y en consecuencia los objetivos principales se pierden por lo que deja de contribuir en una formación cultural de la misma sociedad. Analicemos como ha sido la participación de la escuela oficial.

3.2 Papel de la escuela en la construcción del género

Todo centro educativo se rige por una teoría pedagógica, que de acuerdo a Pasillas debe poseer al menos cuatro elementos: una concepción de ser humano, una concepción de sociedad, un conjunto de contenidos, y una concepción de aprendizaje y de enseñanza.

Los fines establecidos en dichas teorías pedagógicas -retomados de las demandas sociales-, sin duda alguna buscan “contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas” (Art. 7, Ley General de Educación, 1993 p. 58). Se deduce que la mujer y el hombre son vistos como seres humanos, sin distinciones, pero ¿realmente se trabaja en este sentido, en un sentido de igualdad?

Se hará referencia a la educación escolarizada que comprende el preescolar, la educación primaria, la secundaria y la educación media superior, pues es justamente en ese lapso de tiempo donde se considera que las personas definen su identidad y entran a la etapa adulta.

Tiempo durante el cual a lo largo de 12 años se contribuye a la construcción de una imagen sobre sí mismo: sobre ser mujer u hombre y sobre ser *ser humano*. Desde el preescolar se considera que las niñas son delicadas, tiernas, tranquilas, disciplinadas y estudiosas. Cuando una niña transgrede tales expectativas se le considera diferente e incluso se dice: “parece niño”. En cambio que un niño sea travieso, peleonero e indisciplinado es normal. Se fomenta la “caballerosidad”; las niñas primero, los hombres cuidan a las niñas, un hombre no le pega a una mujer, etc. etc.

¿En qué momento se propicia un diálogo entre niños y niñas para que expresen la percepción sobre sí mismos y sobre el otro? Para Edgar Morin la comprensión entre los seres humanos es resultado del conocimiento del otro y cómo se conoce al otro: escuchando y hablando.

En la escuela primaria la historia no es muy diferente, preocupados los maestros en que los alumnos aprendan la cantidad impresionante de contenidos establecidos en la currícula no hay tiempo para tratar el tema. Sí en cambio se contribuye a la imagen social de hombre y mujer creada en la familia, en la sociedad y en la televisión comercial.

Algunas familias mexicanas educan a las niñas para que se casen, cuiden a sus hijos, atiendan a su esposo y además sean unas profesionistas exitosas. Se espera que las mujeres se preparen para llevar con éxito su hogar y su trabajo. A los hombres se les educa para el trabajo, no se espera de ellos que lleven su hogar y su trabajo con éxito, cuando un hombre además de trabajar, limpia la casa y atiende a su esposa e hijos se le considera un *ser maravilloso*, que una mujer lo haga pues es *normal*.

Los medios masivos de comunicación, en especial la televisión comercial, fomentan dichos roles; en los comerciales, por ejemplo, los productos de limpieza son utilizados y recomendados por mujeres para mujeres. Se impulsa un estereotipo de mujer “supermodelo” que con su belleza hace sucumbir al comprador más reacio. Agregando un requisito más al ser mujer: ser hermosa y nunca envejecer –por lo menos que no se le note-.

Posteriormente viene una etapa difícil: la escuela secundaria, durante la cual se busca reprimir la inestabilidad de los muchachos y muchachas –producto de su búsqueda de identidad- con mucho trabajo y disciplina rígida –de ella se encargan las o los prefectos- y los muchachos que no acatan la normatividad son expulsados. Ante la ausencia de un estudio sobre sí y de un diálogo entre hombres y mujeres, sólo queda llevarse por la atracción natural que surge en dicha etapa.

Por último tenemos la educación media superior cuando ante la ausencia del estudio y diálogo sobre el *ser en el mundo*, la mercadotecnia ha hecho su labor con exitosos resultados; los casi jóvenes-adultos adoptan los modelos impuestos, copiando formas de vestir, de hablar, de sentir y de pensar.

Sin duda alguna que existen excepciones, hay quienes teniendo acceso a fuentes alternativas de información y de conocimiento de otras formas de vida logran escaparse a la avasallante mercantilización.

Entonces, ¿Qué espacios se ofrecen para que los niños y niñas, hombres y mujeres reflexionen sobre su ser en el mundo, sobre su género? ¿Cuándo se permite el reconocimiento de la imagen sobre sí mismos para analizarla, cuestionarla y replantearla? Tal parece que no es importante, que no tiene trascendencia, sin embargo el conflicto está presente y la urgencia de platicar sobre ello no desaparece con el paso del tiempo.

Y caemos en la racionalización de las ideas que parafraseando a Morin consiste en asumir una idea como verdadera, despreciando el error y la ilusión que existen en el acto de conceptualización. Al asumir una idea como verdad se quita la posibilidad de cuestionarla, de criticarla, de replantearla. Lo peligroso de esta actitud es la cerrazón al diálogo, olvidando que nuestras ideas son una interpretación más de la realidad, cuya validez está sostenida con argumentos.

Justamente a la edad promedio de 10 años, cuando tanto niños como niñas empiezan a dejar de serlo para convertirse en preadolescentes y entrar en la adolescencia, sería el momento oportuno para iniciar un reconocimiento y un replanteamiento de la imagen sobre sí mismo. Pero se desperdicia la oportunidad, no hay tiempo para hablar de sí mismo, siempre se priorizan los contenidos que no tienen que ver con el conocimiento de sí mismo.

La escuela es vista como un lugar para hablar del conocimiento científico y el conocimiento sobre la condición humana es despreciado, se pasa por alto la dualidad del ser humano: su parte instintiva y su parte racional. Se ve a los

alumnos como seres únicamente racionales, siempre dispuestos a aprender lo observable, lo medible, despreciando aquello que no puede aislarse para estudiarle en un laboratorio. Aquello que representa la otra parte del ser humano; su parte animal e instintiva.

Se ignora lo trágico y la tragedia seguirá presente “en la sociedad sin clases, libre y equitativa, el ser humano continuará siendo una criatura trágica, que lleva dentro de sí la contradicción.” (Valleriani, 2008 p. 145)

El estudio de la condición humana es fundamental para Morin ya que se refiere al estudio de sí mismos, de nuestra parte psicológica, biológica y cultural. Concuera con Morin A. Valleriani cuando dice:

Creo que de esta incomprensión surge la crisis de la pedagogía, de la educación, de la figura del maestro y por consiguiente de la institución escolar. Una crisis surge de eludir este problema, porque la educación sólo da respuestas sin nunca interrogarse. Así habla de un mundo que no es; nos dice que "todo va bien si seguimos ciertos procedimientos, dejando mientras tanto a los jóvenes con sus problemas existenciales, su miedo, su angustia, su subjetividad [interiorità] lacerada, dejándolos atrapados en la soledad y la desesperación, con la muerte en el corazón y el infierno en el alma.” (Valleriani, 2008 p.149)

Con palabras más o palabras menos esta denuncia la he leído en diversos autores, denuncia que no es nueva sino que viene de antaño pero que hoy exige ser atendida, mientras se siga ignorando la necesidad del diálogo entre los seres humanos, entre hombres y mujeres, difícilmente se alcanzarán los ideales planteados en las teorías pedagógicas, por más hermosos que estos sean.

3.3 La escuela: un espacio de transformación

Al respecto Morin considera la relación escuela/sociedad como una relación hologramática y recursiva, en ese sentido afirma que, “como existe un bucle

entre escuela y sociedad, y cada una produce a la otra, cualquier intervención modificadora en uno de estos términos tiende a suscitar una modificación en el otro” (Morin, 2003 p. 45).

Por algún lado hay que incidir e impulsar un cambio paradigmático, un replanteamiento de las ideas. Es legítimo imaginar que un mundo mejor es posible buscando incidir cada uno de acuerdo a sus posibilidades.

Recuperando las palabras de Pasillas “muchacha gente opina rápidamente sobre los problemas de la educación, porque tiene o ha tenido qué ver con ella o porque le interesa. Pero no todos pueden decir cómo lograr cómo realizar prácticamente esa educación” (2009 p.34).

Tal es el caso; en este trabajo no se ambiciona el planteamiento de una nueva teoría pedagógica, la aspiración es más sencilla: proponer que en la educación formal se consideren los siete saberes enlistados por Edgar Morin, en especial *las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión, el estudio de la condición humana y la comprensión humana*.

En el próximo capítulo se tratarán los siete saberes, por ahora mencionaré porque considero estos últimos saberes como indispensables para lograr un cambio paradigmático respecto del tema que me ocupa: la construcción del género.

Considerar que no existe conocimiento acabado por más científico que sea, pues hemos visto que los descubrimientos e inventos científicos modifican “verdades”, por ejemplo: ya Plutón no es considerado el último planeta y recientemente se ha descubierto un astro mas llamado Sedna y se podrían citar otros ejemplos de que no hay verdades absolutas y por tanto, no es racional aferrarse a nuestras ideas, lo mejor es estar abiertos a nuevos argumentos. Además de tener presente que la mente humana no puede

acercarse a todo el conocimiento, existen aporías, pues no todo es comprensible y cognoscible a la mente humana.

Por ende la idea de hombre y de mujer se pondría en discusión, se cuestionarían los supuestos que la sostienen, se podría plantear un rol femenino y masculino considerando los puntos de vista de ambas partes.

No se está pensando en un mundo perfecto o un mundo feliz donde todos se entienden, donde todos están de acuerdo, no, hablo de enterarse de lo que el otro piensa, de conocer sus argumentos y llegar a algunos puntos comunes, digo, la posibilidad de que de dicho diálogo surjan algunos consensos, existe.

Adentrarnos al estudio de la condición humana, permitiría reconocer la contradicción humana, para dejar de criticarnos, de juzgarnos y así mejorar la comprensión entre nosotros, dejar de preguntarse con tanta frecuencia ¿por qué actúa una persona de tal o cual modo? Entenderíamos más sobre las emociones que mueven nuestros actos, por qué somos capaces de sentir amor pero también sentimos odio, a veces somos generosos y a veces egoístas, desde luego que los sentimientos no sólo se dan en extremo sino que presentan sus matices.

Estudiar la condición humana permitiría tener unas expectativas más realistas en cuanto a lo que podemos esperar del otro, porque aunque el hombre y la mujer somos seres humanos, no somos iguales. Respetando esas diferencias no estaríamos demandando absurdos y quizá habría menos peleas inútiles.

La literatura sería el recurso idóneo para realizar el estudio de la condición humana, como bien lo señala Morin, es a través de la literatura donde uno puede ponerse en los zapatos del otro, donde puede generarse la empatía,

ya que no es necesario que experimentemos en carne propia un sentimiento para poder tener una idea sobre él. Para Morin el estudio de las grandes obras y de los mitos podría formalizarse en la escuela secundaria e iniciarse desde la edad temprana con lecturas adecuadas que permitan ir reconociendo el aspecto trágico, lo incierto e inexplicable de la vida.

Lo anterior nos lleva de la mano hacia el saber de la comprensión humana cuya finalidad es el logro de la solidaridad entre las personas. Dejando de lado la ignorancia sobre otras formas de pensar, disminuyendo los egocentrismos que hacen creer que nuestra forma de vida es la mejor o la válida.

Si bien es cierto que los fines de las teorías pedagógicas parecen ser humanistas y buscar el desarrollo de todas las capacidades humanas algo está pasando e impide que dichos fines sean algo más que buenas intenciones.

Quizá las estrategias pedagógicas no son acordes a los fines o tal vez no es realmente el desarrollo humano lo que se persigue, lo cierto es que el egoísmo crece en la misma proporción que la solidaridad disminuye.

Y lo que el otro piense, sienta o necesite, es asunto de él. La preocupación es por uno mismo, por el bienestar propio, pero desde luego ese “estar bien” sería un tema muy discutible puesto que en este mundo consumista nos han sido creadas necesidades y satisfactores que al poseerlos también nos han hecho creer que “somos felices”; parafraseando a Marcuse.

Tal parece que estamos resignados a aceptar el rol que han construido otros o dispuestos a continuar una lucha por imponerse al otro. Es decir, damos por hecho que no hay nada que hacer, que ser hombre/mujer implica incuestionablemente esto y aquello o bien nos rebelamos pero cayendo en el

otro extremo, en el de luchar para lograr imponer su voluntad al otro, entrando en un juego de poder.

Frente a la interrelación cultura/sociedad, Morin menciona que “cultura y sociedad mantienen una relación generadora mutua” y en esta relación no podemos olvidar las interacciones entre individuos, puesto que son, ellos mismos, portadores/transmisores de cultura y estas interacciones regeneran a la sociedad, la cual regenera a la cultura.

Pero en las instituciones educativas prevalecen las formas de cultura existentes así que son lugares donde se convive permanentemente con la contradicción por lo que Morin refiere que “No se puede reformar la institución sin haber reformado previamente los espíritus pero no se pueden reformar los espíritus si no se han reformado previamente las instituciones” (Morin, 2000 p. 68).

Los saberes propuestos por Edgar Morin no son un contenido más que se agrega a la lista de sí muy extensa, constituyen un eje vector de toda práctica educativa que permite replantearla. Los maestros rigen su práctica de acuerdo a una teoría pedagógica –con los elementos sugeridos por Pasilla-, han asumido una postura desde la cual rigen su actuación. Si la problemática social se agudiza cada vez más, si los resultados no son los esperados, ¿no es el momento justo para reflexionar sobre nuestras ideas, para replantearlas, para buscar caminos alternativos de acción?

Los siete saberes pretenden subsanar un vacío, los llamados “agujeros negros”. Algunos métodos han intentado subsanar estos agujeros negros de la educación y han obtenido algunos logros y algunas limitaciones.

Uno de sus principales logros es que el Fondo de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO) reconoce que debe existir una mirada integral sobre

la educación, y en 1990 se conformó la Alianza Global para la Transformación de la educación la cual constituyo 10 principios básicos (Gallegos, 1999 p. 57):

Principio I. Educación para el desarrollo humano.

Principio II. Honrando a los estudiantes como individuos.

Principio III. El papel central de la experiencia.

Principio IV. Educación holista.

Principio V. Nuevo papel para los educadores.

Principio VI. Libertad de escoger.

Principio VII. Educar para participar en la democracia.

Principio VIII. Educar para ser ciudadanos globales.

Principio IX. Educar para una cultura planetaria.

Principio X. Espiritualidad y educación.

Sin embargo sabemos que en la práctica esto se queda solo en el ideal de la educación, sabemos por ejemplo, que actualmente la educación obedece al paradigma positivista el cual gesta su historia en la modernidad.

3.4 El paradigma de la modernidad

Recordemos un poco, el siglo XVII es el parteaguas entre la Edad Media y la modernidad, en este periodo se consolida el mundo moderno en el que surgen nuevas teorías científicas y filosóficas acerca del sujeto y de la concepción de mundo, obteniendo así una concepción nueva desde donde pensar y desde donde conocer.

Desde entonces la idea de conocimiento se hizo útil para lograr que la naturaleza estuviera al servicio del hombre la cual se convirtió en una

obsesión; y bajo la premisa de la naturaleza al servicio del hombre, las ciencias naturales adquirieron una autonomía desligándose de la filosofía tradicional, la cual pasó a ser considerada como un montón de enunciados metafísicos.

Pero no solo la idea de saber cambió sino también la manera de producción, es decir, ahora se fabrican un modelo en serie, las máquinas distribuyen y realizan el trabajo y las personas solo producen una parte de la totalidad de las cosas.

El presente moderno dejaba a tras los paradigmas tradicionales para incorporar el paradigma de la razón cuyas consecuencias han sido enormes ya que la modernidad eligió a la razón como su único Dios y ahora la fe en la razón es el ideal del mundo moderno. Quitando aquello que no es susceptible de “conocerse”.

De esta manera las ciencias naturales se consolidan como lo único verdadero y las matemáticas se fortalecen al ser la única manera de observar, medir y cuantificar los objetos y las cosas que existen en el mundo “real”.

Lo que se puede dejar ver con este paradigma es una visión limitada de la vida humana la cual en un inicio trajo progreso pero después desembocó en la crisis del racionalismo de la que se habló en el capítulo anterior.

A finales del siglo XVIII uno de los acontecimientos que movieron los cimientos del mundo social fue la revolución francesa y entonces empieza a surgir una reflexión en la que se plantea el hecho de que el control no solo ha sido hacia la naturaleza sino también sobre los otros hombres.

Entonces la sociología empieza a cuestionar y a hacer una intervención sobre los efectos del hombre sobre la sociedad pero a través del método científico.

Y por lo tanto la educación también busca el status de cientificidad a través de la creación de las Ciencias de la Educación y de esta manera la pedagogía de la modernidad esta entrelazada con el desarrollo polémico del estatuto de cientificidad.

Bien valdría la pena preguntarnos como se entrelazan la constitución de la pedagogía de la modernidad con el desarrollo de la ciencia y para ello tendremos que explicar los rasgos más característicos del paradigma positivista, los cuales son:

1. Monismo metodológico; es decir que sólo se puede entender de única forma aquello que se considere como una auténtica explicación científica.
2. Modelo de las ciencias naturales; el método positivo tiene como ideal metodológico a la ciencia físico-matemática frente al que se confrontaban el grado de desarrollo y perfección de todas las demás ciencias.
3. La explicación causal como característica de la explicación científica; tal explicación de carácter causal viene expresada en la búsqueda de leyes generales hipotéticas de la naturaleza que subsuman los hechos individuales.
4. El interés dominador del conocimiento positivista; es decir, el énfasis en la predicción de los fenómenos. El control y dominio de la naturaleza constituye el objetivo de dicho interés.

La influencia del positivismo en el interior de las diversas ciencias humanas fue fundamental para la emancipación y autonomía de dichas ciencias ante la dependencia de la filosofía.

Sin embargo la incorporación del positivismo a la pedagogía impuso algunas visiones sobre lo educativo que anteriormente tenía una relación más estrecha con la filosofía en la posición humanístico-idealista.

De esta manera se inaugura así, a finales del siglo XIX, la polémica de construir una ciencia de la educación la cual intentó “formular las bases para la construcción de una ciencia de la educación, alejada del utopismo y edificada mediante la lógica inductiva” la cual trata de validar sus métodos con la observación y el experimentalismo.

Para Durkheim (1858-1917) la ciencia de la educación es inexistente y la pedagogía la considera como una reflexión sobre la educación que permite reglamentar la práctica educativa una teoría-práctica que se ocupa de “del deber ser” y no de lo que “es” la educación por lo que la pedagogía se ubica en un estado inferior del precientífico.

Para que la pedagogía fuera ciencia Durkheim considera estos aspectos:

1. Hechos adquiridos por la observación
2. Hechos con suficiente homogeneidad para clasificarlos en una misma categoría
3. El estudio de los hechos de manera desinteresada

En torno a la cientificidad de la educación, adopto la postura de Pasillas: “la educación, en particular, desde la perspectiva de las teorías pedagógicas y de la didáctica, no es adecuado ni pertinente concebirla como una actividad científica... sino como *una acción de intervención* para la configuración, para la formación de sujetos sociales” (2009 p.14).

Con la idea de hacer de la educación un proceso totalmente científico, las ciencias de la educación se olvidaron de que el proceso de enseñanza-aprendizaje es totalmente humano donde se educa y forma seres humanos e intervienen sujetos como los docentes, alumnos, administrativos, familia y las acciones de cada uno de ellos.

Y precisamente este proceso totalmente humano queda olvidado con más frecuencia gracias a la parcelación de las ciencias gracias a estas tres convicciones, una, no es posible conocer todo de todo, hay que separarlo en

partes, otra es, la ciencia no puede abarcarlo todo, los valores, las bondades, es decir, todo lo que no se puede observar, medir y cuantificar se lo dejaron a la filosofía y a las humanidades y la tercera es que no es posible enseñar todo junto, de ahí la creación de asignaturas con métodos claros y distintos.

Estos métodos se han convertido muchas veces en recetas las cuales se aplican sin tomar en cuenta los antecedentes biopsicosociales de las personas y se olvidan de que solo son una guía de trabajo ya que el ser humano no es totalmente predecible, el ser humano es mucho más que la suma de sus partes.

Actualmente se sabe que la educación consiste en un proceso de toda la vida y en donde no solo es la adquisición de conocimientos sino también actividades que permiten formar criterios y valores que transforman la conducta y ponen en acción lo aprendido en su contexto.

Es importante señalar que si la educación no se termina con las actividades escolares ni en sus instituciones, entonces ¿por qué se insiste en ella?

La respuesta es muy sencilla porque la educación es una tarea que no termina ni puede presentársele acabada, educarse implica formarse, comprender y actuar todos los días y en todas las circunstancias.

Pero la idea moderna de educación nos permite ahora preguntarnos si actualmente ¿al estudiante se le forma o se le propician las condiciones para que él se forme?, ¿se educa para la comprensión o para el desarrollo de habilidades?

Nos encontramos entonces ante un nuevo reto, el considerar que la educación debe considerar abarcar dos aspectos, aprender a hacer y aprender a ser.

El aprender a ser, que es el aprender a realizarse como persona, implica la práctica de la solidaridad, el trabajo en equipo, el poder hacer cosas juntos (hombre y mujer), etc. el estudio sobre sí.

Y si esto no se aprende desde la escuela y en la familia, es muy difícil que más adelante en su vida de adulto pueda llevar a cabo tareas que impliquen trabajar con los otros, favoreciendo la convivencia no la individualidad, elemento fundamental para vivir en una época como la nuestra donde no hay garantías de nada y muchas veces se queda a la deriva.

Entonces aprender a ser implica que desde la escuela se enseñe a poder desarrollar los factores que protegen y preparan para enfrentar dificultades y para ello debemos tomar en cuenta estos 6 elementos.

1. *El desarrollo*: información, lenguaje, pensamiento y comprensión son cuatro elementos constitutivos del proceso cognitivo. Ningún ser humano carece de alguno de estos elementos, pero todos los despliegan en forma diferenciada desde la cuna. Gracias a los trabajos de G. Piaget, conocemos desarrollo desigual de la comprensión desde niños y sabemos que estos no son adultos pequeños, ni son ignorantes.
2. *Representaciones mentales universales*: fue Noam Chomsky el encargado de llamar la atención contra las exageraciones individuales y evolutivas cuando propuso que el lenguaje es un tipo muy peculiar de sistema cognitivo que tiene sus propias representaciones psicológicas y neurológicas.
3. *Distintos patrones de inteligencia*: el grupo dirigido por Gardner, al estudiar las representaciones mentales y el modo en que se concretan en los individuos y al hacer investigación experimental acerca de la representación en ciertas zonas del cerebro y la capacidad de uso de sistemas simbólicos por parte de las personas evaluadas, y a través de examen de poblaciones especiales como los genios, ha demostrado que

“todos los seres humanos poseen, por lo menos, ocho formas distintas de inteligencia: *lingüística*, *lógico-matemática*, *musical*, *corporal-cinestésica*, *naturalista*, *intrapersonal* (hacia nosotros mismos), *interpersonal* (hacia otras personas) y *existencial* (que nos permite plantear problemas sobre la vida, la muerte y la realidad).

4. *Las primeras representaciones son transformables*: para ello se necesita la educación, porque pueden arraigarse para el resto de vida las ideas erróneas que se desarrollan durante la primera infancia. Por ejemplo, que quien se parece a mí es bueno y quien no es sospechoso de maldad; que lo que se mueve tiene vida y lo quieto está muerto; que las cosas están controladas por fuerzas mágicas ocultas. Pero la educación básica no sólo puede errar en el intento de remover tales representaciones, sino que está imposibilitada para evitar que se formen otras durante el resto de la vida. Por ejemplo, la historia es una lucha constante entre buenos y malos; el poder nace del fusil; la mejor solución para el desorden público es la fuerza; el que trabaja bien no tiene que temer al desempleo, etc. Esto hace necesaria una labor permanente de educación crítica.
5. *La conveniencia de las funciones cognitivas superiores*: ya no basta con las destrezas elementales en el pensamiento o en lo operativo: es posible (¡y urgente!) que la educación se ocupe del “descubrimiento y la resolución de problemas, la planificación, la creatividad y la comprensión profunda” y también de las capacidades de “pensar en la propia mente, es decir, de reflexionar sobre la propia memoria (capacidad metamnemónica), el propio pensamiento (metacognitiva) e incluso las propias representaciones mentales (capacidad de metarrepresentación)”.
6. *Más allá de la cognición: el papel de la personalidad, la motivación y la emoción*: como el hombre no es una máquina, y es mucho más que un combinado de sistemas materiales, y como “la comprensión no se digita” (Ramiro Galeano), no es posible seguir trabajando en la educación con

modalidades racionales y técnicas. Hay que abrir el espacio en los planes de estudio al fomento de la motivación intrínseca y las emociones, buscando la mejor combinación entre las pautas generales para los grupos de estudiantes y las que deben corresponderse con las distintas personalidades (Gardner, 1988 p. 49).

Retomando a la pedagogía como el proceso mediante el cual se produce saber, surge la inquietud por los procesos de enseñanza los cuales obedecen a contextos políticos en los que nos encontramos inmersos, de tal manera que la visión social de las políticas educativas también son elementos de análisis.

Y la pregunta sería, ¿por qué la educación tendría que ser un compromiso político?, primero, porque el estado y la sociedad tienen un compromiso de construir una política sustentable y adecuada a los cambios económicos, políticos y culturales que inician en este nuevo siglo y segundo es porque al formar a los futuros ciudadanos se tiene que invertir en una educación que tenga como fin, vivir mejor, es decir, “vivir con comprensión, solidaridad, compasión. Vivir sin ser explotado, insultado, despreciado” (Morin & Kern, 2004, p. 124).

Constituye también un compromiso político porque educar implica una cosmovisión, una postura acerca del tipo de hombre y de sociedad que se consideran como ideal y como fin a perseguir. Los maestros como elementos importantísimos del proceso educativo escolarizado no pueden ser indiferentes a tales ideales y a la didáctica sugerida para realizarlos.

Es importante señalar que la educación como factor de equidad no ha sido reconocida, en el informe de la UNESCO sobre la Educación en el siglo XXI de 1996, Jacques Delors menciona: frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.

Al concluir sus labores, la Comisión desea por tanto afirmar su convicción respecto a la función esencial de la educación en el desarrollo continuo de la persona y las sociedades, no como un remedio milagroso, sino como una vía, ciertamente entre otras pero más que otras, al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones, las guerras, etc.

Y para ello se tendría que:

1. Hacer hincapié en la experiencia y la voz de los alumnos
2. Reelaborar los objetivos reiterando la importancia de la condición humana de las personas, orientada a la transformación social
3. Que los movimientos políticos y sociales que intervengan en la educación, estén implicados en lograr la emancipación y la erradicación de las diferentes formas de opresión.

Son tantas las voces que se unen en una misma petición: que la humanización de la humanidad se haga una realidad y que deje de ser sólo una buena intención, que inevitablemente uno se pregunta ¿qué lo ha impedido? Una respuesta hipotética sería: porque contraviene los intereses del capitalismo.

Cuando Delors habla de emancipación y de erradicación de las diferentes formas de opresión, me parece que habla de cuestionar y transgredir un sistema económico que ha promovido la explotación del hombre por el hombre y que sólo acepta como verdad el dinero. El dinero se convierte en el Dios a adorar y todo aquello que no genere dinero es despreciado.

No olvidemos que la escuela forma un papel muy importante en la construcción de las identidades de género. Es el primer medio en el que los niños y adolescentes establecen relaciones sociales fuera del ámbito familiar. Y no es un lugar neutro.

Al reproducir los esquemas sociales, la escuela no es sólo un centro de educación académica en contenidos, sino que determina también las formas a través de las cuales las personas estructuran una determinada visión del mundo, de sí mismos y de las relaciones interpersonales.

El acento de la escuela estaría puesto en el diálogo entre hombres y mujeres respecto de su rol, la intención no es crear un modelo de ser hombre y de ser mujer para dejarlo como verdad, sino estar conversando en torno a dichos roles, con la intención de que cada vez las mujeres y los hombres de este mundo vivamos mejor.

Que se propicie un mayor conocimiento de uno mismo y del otro, generando una mayor comprensión: de sí mismo y del otro.

Sabemos que la teoría pedagógica se basa en una idea de sociedad, una idea de individuo y una idea de educación y en base a esto, ¿qué tipo de sujeto se está pensando o formando? Debemos tomar en cuenta que el ideal de educación no lo construye la teoría pedagógica sino que este ideal es social, la teoría pedagógica esta subsumida a lo social, retoma los ideales culturalmente y socialmente contruidos pero ¿cuál es la ideología que subyace?

Algunos preceptos de la educación nos dicen que ésta se mueve y trata de cubrir las necesidades, los deseos y las expectativas de las personas, pero la crítica que hace Morin es que la escuela se mantiene encerrada en el conocimiento academicista, fragmentado y aislado del contexto social en el que vivimos.

Solo si se quiere el mundo se moverá en una dirección ética, solo si se quiere ir en esa dirección; el pensamiento complejo es una aventura, pero también un desafío; y esto lo podremos constatar en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO IV

HACIA UN NUEVO PARADIGMA

4.1 ¿La necesidad de una nueva sensibilidad?

Actualmente la humanidad se encuentra ante la más profunda conmoción social es decir, cambios violentos que avanzan a pasos agigantados y que al mismo tiempo destruyen todo.

Lo anterior lo podemos ver reflejado en los encabezados de noticias de los últimos meses del periódico *La Jornada* y como ejemplo mencionaremos algunos fragmentos de noticias que reflejan la conmoción del mundo actual.

El primer artículo del cual haremos mención es de Armando Bartra y se publicó el día lunes 13 de Abril del 2009 con el título “La Gran Crisis” y refiere lo siguiente:

Con un estado de ánimo de profundo escepticismo y generalizada incredulidad, un ambiente espiritual de descreimiento en los ídolos de una modernidad que en el fondo nos defraudó a todos: a los poseedores y a los desposeídos, a los urbanos y a los rurales, a los metropolitanos y a los orilleros, a los defensores del capitalismo y a los impulsores del socialismo; que defraudó incluso a sus opositores, las sociedades tradicionales que denodadamente la resistieron.

Fatal y seductor como una vampiresa, el futuro fue fetiche tanto del progresismo burgués como del revolucionarismo proletariado, pero por diferentes vías y con distintos ritmos los altares de la modernidad fueron paulatinamente desertados. Las élites metropolitanas que durante la segunda mitad del siglo XX vieron hacerse realidad muchas de las premisas del paraíso prometido, pero sin que las acompañara la añorada plenitud, cultivaron un posmodernismo desilusionado, donde la

subjetividad se desafana del flujo sin sentido del mundo. Después de un esperanzado pero efímero coqueteo con la democracia occidental, los damnificados del socialismo realmente existente desplegaron una desmodernidad pragmática que pasa tanto de las promesas de la sociedad sin clases como de las del mundo libre. Los pueblos originarios, largo tiempo negados o sometidos, reivindicaron identidades de raíz premoderna” (Bartra, 2009).

El siguiente artículo es de Afp, Dpa y Reuters y se publicó el 18 de Octubre de 2008 con el título “Necesaria, la construcción de un nuevo orden financiero mundial, clama la UE” en él se menciona la reunión del bloque comunitario europeo y del debate sobre “la construcción de un nuevo orden financiero mundial”.

Al terminar este encuentro Estados Unidos y la Unión Europea convocaron a una cumbre económica mundial donde George W. Bush insistió en la necesidad de “preservar el capitalismo democrático, un compromiso con el libre mercado, la libre empresa y el libre comercio”.

Durante esa misma reunión el presidente francés Nicolás Sarkozy, mencionó que esa reunión es una gran oportunidad para volver a analizar cómo el mundo administra sus asuntos económicos; e insistió en que:

Aquellos que nos han llevado hasta donde estamos hoy no se les debe permitir hacerlo una vez más” “Queremos *construir el nuevo mundo del siglo XXI mano a mano con ustedes*. No hay que perder tiempo. Queremos una cumbre del G-8 sin duda con el G-5”, compuesto por China, India, Sudáfrica, México y Brasil, prosiguió el jefe de Estado francés, que propuso construir “*el capitalismo de mañana*”.

Este tipo de capitalismo es una traición al tipo de capitalismo en el que creemos. Y esa es la voz de Europa”, añadió. En septiembre Sarkozy afirmó que era “necesario reconstruir todo el sistema financiero y monetario mundial desde abajo, como se hizo en Bretton Woods tras la Segunda Guerra Mundial.

Los fondos *hedge* (de inversión libre) no pueden continuar operando como lo han hecho en el pasado, los *paraísos fiscales* tampoco; las instituciones financieras que no están bajo control de supervisión, eso ya no es aceptable.

Esta es una crisis financiera global que requiere soluciones globales (...) necesitamos un nivel sin precedentes de coordinación global, manifestó por su parte Barroso.

Los líderes mundiales “revisarán los progresos que se están logrando para manejar la actual crisis y conseguir acuerdos en los principios de una reforma necesaria para evitar una recesión (de la crisis) y garantizar la prosperidad global en el futuro”, según señalaron en el comunicado. Posteriores reuniones “se realizarán para llegar a acuerdos sobre pasos específicos para ser tomados y alcanzar esos principios (Reuters, 2008).

Y por último tenemos el artículo publicado el 13 de Octubre de 2008 por Ricardo Martínez Martínez titulado: “Intelectuales y artistas analizan el derrumbe del neoliberalismo” en donde se menciona lo siguiente:

Analistas y pensadores críticos de los cinco continentes comenzaron este lunes a debatir en torno a la actual crisis financiera mundial y las alternativas al neoliberalismo desde el campo de las organizaciones y movimientos sociales, en el primer día de sesiones que se llevarán a cabo en el octavo Encuentro Mundial de Intelectuales y Artistas en Defensa de la Humanidad.

En la inauguración los intelectuales Samir Amin, de Egipto; Francois Houtart, de Bélgica; Carmen Bohórquez, de Venezuela, y el ministro del Poder Popular para la Cultura venezolano, Héctor Soto, coincidieron en calificar la actual crisis económica que sacude al mundo como el derrumbe de una de las formas del capitalismo: el neoliberalismo.

Con previsiones catastróficas a causa de los efectos recesivos en el corto plazo en países centrales como Estados Unidos y potencias de Europa, y la depresión “que se asoma en el mediano plazo en el planeta”, los analistas señalaron que la concentración de capitales y la especulación galopante de las empresas multinacionales son la causa directa del terremoto financiero.

Samir Amin aseguró que *“el mundo vive el mayor de los desafíos, que es resolver la crisis actual cambiando el sistema de forma comprometida e imaginativa como se experimenta en América Latina en diversos ensayos de popular social y popular.”*

Dijo que en lo inmediato no se puede acabar con la arquitectura financiera mundial, *“pero sí comenzar a vincularnos desde abajo, desde los pueblos del norte y el sur, para sincronizar las luchas que hoy se abren en el horizonte. Las fuerzas que estén divididas en esta etapa crítica del sistema están condenadas a ser aplastadas”*, advirtió.

Amin, miembro del Foro Mundial de Alternativas y uno de los más destacados impulsores de este encuentro desde su nacimiento en México en octubre de 2003, sostuvo que “la crisis sigue siendo financiera, pero se prolongará, se profundizará y se convertirá en una crisis de reproducción del sistema, una depresión homóloga a la de los años 30 del siglo pasado.”

Más allá de la crisis propuso a los más de 200 participantes que provienen de países pobres como Ghana y Palestina, naciones centrales como Francia, así como de la mayoría de los estados latinoamericanos, “situarla como una crisis estructural, un sistema de capitalismo senil que no puede sobrevivir a menos que sea cada vez más destructivo de las sociedades, los pueblos y las naciones del planeta.”

Apuntó que la crisis ecológica, financiera y de alimentos, son los aspectos más visibles de la catástrofe que sacude al mundo, marcada por la dinámica de la ganancia y el libre mercado (Martínez, 2008).

El impacto de esta nueva forma de vida hace que la mayoría de las personas piensen que las cosas no podrán cambiar y permanecerán así indefinidamente, les resulta difícil pensar que puede haber una forma de vida diferente; sin embargo tenemos que estar dedicados a la creación de una nueva civilización.

Si hacemos una recapitulación podemos entonces decir que en el contexto del fin de siglo surgen nuevos valores éticos, culturales y sociales, también existen nuevas formas de relacionarse y de pensar el mundo y por lo tanto la educación y la escuela deben ocuparse y asumir estos nuevos retos que se dan en el contexto de fin de siglo.

Actualmente sabemos, que la escuela está ligada a las realidades económicas, sociales y políticas, por lo que la problemática gira en torno a la crisis de los paradigmas tradicionales y el surgimiento de unos nuevos.

Cuando se observan este tipo de contradicciones nos preguntamos, al igual que muchos: ¿cuál es el porvenir de la humanidad?, ¿qué papel juega la educación en este proceso de caos y de transformación?, ¿qué es lo que necesitamos saber o aprender para enfrentarnos a un nuevo milenio?

Al menos, de algo podemos estar seguros: si queremos que la Tierra pueda satisfacer las necesidades de los seres humanos que la habitan, entonces la sociedad humana deberá transformarse...la educación es la fuerza del futuro y uno de los desafíos más grandes será el de modificar nuestro pensamiento de manera que enfrente la complejidad creciente (Mayor en Morin, 1999 p. 7).

Lo anterior se daría mediante un pensamiento complejo que tome en cuenta la diversidad no como un obstáculo, sino como un elemento importante de enriquecimiento social, que observe las cosas no solo desde una perspectiva sino de varias, que sea globalizante y que trate de explicar desde las cosas más simples hasta las que parecen demasiado complejas.

4.2 El paradigma de la Complejidad

Antes de conocer el paradigma de la complejidad, tenemos que conocer las diferencias entre complicación y complejidad; generalmente estos conceptos se utilizan como sinónimos para referir algo que es difícil de comprender o resolver, se entiende con lo enredado, el desorden, la ambigüedad y la incertidumbre.

Desde el punto de vista epistemológico, la palabra complejidad es de origen latino, proviene de *complectere*, cuya raíz *plectere* significa trenzar, enlazar. Remite al trabajo de la construcción de cestas que consiste en trazar un círculo uniendo el principio con el final de las ramitas.

El agregado del prefijo *com* añade el sentido de la dualidad de dos elementos opuestos que se enlazan íntimamente, pero sin anular su dualidad. De allí que *complectere* se utilice tanto para referirse al

combate entre dos guerreros, como al entrelazamientos de dos amantes (Morin, 2003 p.53).

Complejidad a primera vista es un tejido de elementos heterogéneos inseparables asociados que presentan la paradoja de relación de lo uno y lo múltiple.

La aparición de la palabra complejidad en las ciencias permitió dar un giro en la comprensión de éste término, primero se relacionaba con confusión o dificultad; Sin embargo, lo primero que tenemos que saber es que complejidad no es complicación, lo complicado puede reducirse a algo simple y en ocasiones puede ser necesario pero se convierte en problema cuando es lo único que se hace para explicar o dar soluciones.

La complejidad interviene en todos nuestros esquemas de reflexión y por lo tanto se debe hablar de un pensamiento complejo; la epistemología de la complejidad surge de las ciencias naturales pero “existe una ámbito al que le corresponde por antonomasia el calificativo de complejo, ese es el mundo social y humano, que por cierto, es primordial para la experiencia educativa” (Morin, 2003 p. 63).

En este sentido, toda alternativa a los esquemas simplificadores y reductores presentes en las distintas dimensiones de lo humano y del entorno, como es el caso de las relaciones antagónicas de ver al hombre y a la mujer, debe ser bien recibida.

De esta manera, el pensamiento complejo aspira a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista y al reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento; “pone entre paréntesis el cartesianismo y al mismo tiempo retoma y asume los logros centrales de la filosofía de la

sospecha, y también asume plenamente la idea socrática de ignorancia, la duda de Montaigne y la apuesta pascaliana” (Morin, 2003 p. 68).

Para Morin, es importante reconocer los paradigmas que gobiernan nuestra mente y sus consecuencias. Actualmente nuestras ideas obedecen a tres principios: disyunción, reducción y abstracción; estos conforman el paradigma de la simplificación, cuyo origen está en Descartes. Paradigma que desarticula al sujeto y al objeto; filosofía y ciencia.

El paradigma de la simplicidad es un paradigma “que pone orden en el universo y persigue al desorden. El orden se reduce a una ley, a un principio. El principio de simplicidad o bien separa lo que está ligado (disyunción), o bien unifica lo que es diverso (reducción) (Morin, 2003).

Y como ejemplo ponemos el estudio del ser humano. Sabemos que el ser humano es biológico y al mismo tiempo un ser cultural que tiene un lenguaje, ideas y cierto grado de conciencia; y a estas dos verdades la biológica y la cultural, el paradigma de la simplicidad nos obliga a separarlas, de esta manera el cerebro se estudia en biología y el espíritu se estudia con la psicología. Se olvida que uno no existe sin el otro. Y lo mismo pasa con las relaciones entre hombres y mujeres, el paradigma de la simplicidad nos obliga a desunirlos, a estudiarlos por separado, a concebirnos como seres opuestos.

Como nos podemos dar cuenta, el modo de pensamiento que se nos ha inculcado, aísla unos de otros a los objetos de conocimiento y esto no hace posible las solidaridades, interacciones e implicaciones mutuas que unen a estos objetos.

Lo que se hace en la escuela es separar en diferentes disciplinas los fragmentos organizados de un objeto de conocimiento.

Retomando el ejemplo del estudio de los seres humanos al aplicar el pensamiento de la simplicidad “se paga con sufrimiento, que sin embargo resulta invisible para quienes lo provocan. La incapacidad de concebir la complejidad humana en sus múltiples dimensiones (biológica, psicológica, sociológica, mitológica, etc.), incluida su microdimensión (el ser individual) y su macrodimensión (planearía) conduce a innumerables tragedias y corre el riesgo de llevarnos a la tragedia suprema” (Morin, 2003); y un ejemplo es las relaciones actuales entre hombres y mujeres, las cuales son antagónicas, violentas e indiferentes.

Este tipo de paradigma, el complejo, pone en juego todo el sistema de valores, creencias, actitudes, pero sobre todo cuestiona aquellos paradigmas sobre los que nos hemos apoyado tradicionalmente, los cuales según Morin nos han creado una prisión mental de separación y exclusión que no nos han permitido ver el mundo en sus diferentes interrelaciones, necesitamos un nuevo paradigma que nos permita transformar una cultura de violencia por una de paz, creatividad y bienestar social.

Lo que pretende la complejidad es generar:

1. Un pensamiento que una lo que está separado y compartimentado, que respete lo diverso sin dejar de reconocer lo uno, que trate de discernir las interdependencias.
2. Un pensamiento radical (que va a la raíz de los problemas).
3. Un pensamiento multidimensional.

4. Un pensamiento organizador o sistémico que conciba la relación todo → partes, tal como comenzó a desarrollarse en las ciencias ecológicas y en las ciencias de la tierra.
5. Un pensamiento ecologizado que, en lugar de aislar el objeto estudiado, lo considere en y por su relación auto-eco-organizadora con su medio cultural, social, económico, político, natural.
6. Un pensamiento que conciba la ecología de la acción y la dialéctica de la acción y sea capaz de una estrategia que permita modificar y hasta anular la acción emprendida.
7. Un pensamiento que reconozca su incompletud y negocie con la incertidumbre, especialmente en la acción, ya que no hay acción sino en lo incierto (Morin & Kern, 2004 p. 190).

Lo anterior no quiere decir que el conocimiento deba de ser completo, eso es imposible, el pensamiento complejo adopta la frase “la totalidad no es la verdad”, reconoce un principio de incompletud y de incertidumbre, pero al mismo tiempo reconoce que hay que distinguir entre sí, pero no aislar.

La complejidad es un desafío de pensamiento y no una receta para el pensamiento. La complejidad es el reconocimiento de las incertidumbres y las contradicciones. El pensamiento complejo no intenta anular las ideas claras y distintas, los determinismos, las distinciones y las separaciones, sino integrarlas.

El pensamiento complejo asume la misión de promover un conocimiento que aporte la aptitud para conocerse así mismo, que se abra a la solidaridad planetaria y cósmica, que no desintegre el rostro de los seres existentes; “semejante conocimiento no ordena sino organiza, no manipula sino comunica, no dirige sino anima” (Campechano, 2003).

Una vez reconocido el paradigma que gobierna nuestra mente podemos iniciar el tan necesario cambio paradigmático. La reforma del pensamiento no es más que cambiar de mirada, cambiar la forma de percibir el mundo bajo el paradigma de la complejidad cuyos principios son: distinción, conjunción y multidimensionalidad.

¿Qué significa o que puede significar el pensamiento complejo?, para la mayoría de la gente nada, por lo tanto la pregunta adecuada sería ¿qué pertinencia tiene el pensamiento complejo?

En primer lugar, educar para la era planetaria, para el despertar de una sociedad-mundo. El pensamiento complejo podría ser sólo una opción, “aún no detectamos el inicio de otra era, pero podemos tal vez percibir algunos de sus signos precursores. Intentémoslo” (Villoro, 1992 p. 104).

Muchos espíritus se alejan de la perspectiva de la complejidad por considerar que adoptar la complejidad desde el punto de vista del conocimiento para enfocar la complejidad “real” y “práctica” es renunciar a la claridad, la distinción conceptual, el análisis. Es cierto que la complejidad aparece allí donde la simplicidad falla, pero no por ello deja de lado la distinción y precisión en el conocimiento. La necesidad del “pensamiento complejo” no puede más que imponerse progresivamente a lo largo de un camino en el cual aparecerán, ante todo, los límites, las insuficiencias, las carencias del pensamiento/simplificador, es decir, que aparecerá en las condiciones en que no podemos eludir el desafío de la complejidad.

Lo que el paradigma de la complejidad pretende para empezar a emprender los cambios y las transformaciones es comprender y conocer lo que cada uno es como la personalidad, los afectos, las creencias, las convicciones,

etc., es decir, la condición humana y de esta manera responder a las múltiples situaciones que nos presenta nuestro contexto.

En el caso de la escuela por ejemplo, en algunas ocasiones se generaliza el conocimiento y se estandarizan las prácticas educativas sin tomar en cuenta la inteligencia, los sentimientos, las motivaciones, las aspiraciones, los modos de ver y entender el mundo de cada persona.

La misión de la enseñanza según Morin, “es transmitir, no el saber puro, sino una cultura que permita comprender nuestra condición y ayudarnos a vivir; al mismo tiempo ha de favorecer un modo de pensar abierto y libre” (2000, p. 11); lo anterior, no quiere decir que el saber sobre la condición humana del otro nos hará mejores y felices personas, sin embargo, la educación puede ayudar a enseñarnos a vivir tanto la parte trivial de nuestras vidas como la parte de poética y para ello Morin propone siete saberes necesarios para la educación del futuro; pero ¿quién es Morin y cuáles son sus ideas y propuestas?⁴

La obra de Edgar Morin es muy vasta, desde 1949 que escribió su primer libro hasta la fecha su preocupación fundamental se basa en la necesidad de un cambio paradigmático, transitar del paradigma de la simplicidad al paradigma del pensamiento complejo. Por ello nos muestra la necesidad de una reforma del pensamiento la cual según él, sólo puede operarse mediante una reforma de la enseñanza desde la Primaria hasta la Universidad.

⁴ Edgar Nahum Morin nace en París, el 8 de julio de 1921, bajo el seno de una familia de origen sefardí. A la edad de 15 años participa en su primer asamblea política, un mitin trotskista, entre los 17 y los 18 se adhiere a los Estudiantes Frontistas, corriente política y filosófica que preconizaba un socialismo nacional y un rechazo a la guerra; a la edad de los 19 años, se inscribe en Universidad de Toulouse Francia en tres Facultades, en la de Letras, Derecho y Ciencias Políticas y en 1942 se gradúa en Historia, Geografía y Derecho. A la edad de 25 años, produjo su primer libro y así inició una larga y productiva carrera que sostiene hasta la fecha, por lo menos 50 obras sin contar la infinidad de artículos que ha escrito para su publicación en diferentes medios como periódicos y revistas de circulación nacional e internacional.

En los últimos años Morin ha estado interesado en los problemas relacionados con la educación y en base a la solicitud del gobierno francés sus últimas obras las ha enfocado a ello, por ejemplo “La mente bien ordenada”, “Educar en la era planetaria” y “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro” y es precisamente éstos últimos los que describimos a continuación.

4.3 Los siete saberes necesarios para la educación del futuro

1. Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión

Este primer saber refiere que la educación del futuro tiene dos retos que enfrentar: el error y la ilusión. Todo conocimiento tiene cierto grado de error e ilusión debido a que la realidad la construimos a través de las percepciones que nos dan los sentidos y de ahí codificamos, decodificamos, traducimos, reconstruimos e interpretamos la realidad, por lo que “el conocimiento en forma de palabra, de idea, de teoría, es el fruto de una reconstrucción mediada por el lenguaje, el pensamiento y por ende conoce el riesgo de error” (Morin, 1999 p.5).

La educación del futuro debe dedicarse a buscar el origen del error, la ilusión y la ceguera para poder entonces disminuir esas barreras del conocimiento.

“Es necesario entonces, reconocer en la educación para el futuro un principio de incertidumbre racional: si no te mantiene su vigilante autocrítica, la racionalidad arriesga permanentemente a caer en la ilusión racionalizadora; es decir que la verdadera racionalidad no es solamente teórica ni crítica sino también autocrítica” (Morin, 1999 p. 8).

2. Los principios de un conocimiento pertinente

Este saber se centra en la idea de tener el conocimiento necesario para entender los problemas claves del mundo actual. La educación actual hace énfasis en la acumulación de información, pareciera que se busca llenar de datos a las mentes; “la era planetaria necesita situar todo en el contexto y en la complejidad planetaria. El conocimiento del mundo, en tanto que mundo, se vuelve una necesidad intelectual y vital al mismo tiempo” (Morin, 1999 p. 14).

De lo que se trata ahora es de convertir toda esa información y todos esos datos acumulados sin sentido, sin una relación en la mente de un ser humano, en conocimiento.

La educación del futuro deberá hacer que todos los saberes que se encuentran desunidos, divididos, fragmentados, se unan en un contexto en el que se tenga claro que para estudiar a un solo fenómeno se necesita un contexto global, multidimensional y complejo, elementos que se lograrán sólo si existe una reforma del pensamiento.

3. Enseñar la condición humana

Este saber menciona que en el futuro la educación también deberá centrarse en enseñar la condición humana y para esto debemos reconocernos como humanidad y al mismo tiempo reconocer nuestras diversidades: “interrogar nuestra condición humana, es entonces interrogar primero nuestra situación en el mundo” (Morin, 1999 p. 21).

Lo anterior se logrará cuando comprendamos que somos parte del universo, que todos habitamos un solo planeta, que lo que está pasando al otro lado del mundo también nos afecta.

El ser humano es mucho más que un conjunto de saberes divididos, de ahí la necesidad de integrar todos los elementos de cada una de las ciencias. Debemos unir la ecología, la biología, la física, la química, la psicología, la sociología, antropología, etc. para poder “ubicar la condición humana en el mundo” (Morin, 1999 p. 21).

Se trata de estudiar la dualidad del ser humano: su parte biofísica y su parte psicosociocultural. “una de las vocaciones esenciales de la educación del futuro será el examen y estudio de la complejidad humana que desembocará en un conocimiento, esto es, en una toma de conciencia de la condición común a todos los humanos y de la muy rica y muy necesaria diversidad de individuos, pueblos, culturas, sobre nuestro arraigo, como ciudadanos de la Tierra” (Morin, 1999 p. 74).

4. Enseñar la identidad terrenal

Este saber menciona las problemáticas de la modernidad y del nuevo milenio que han alterado la condición humana, es decir, nos encontramos en la era de la tecnología, de las telecomunicaciones, de la información, de las crisis, del egoísmo, del narcisismo “el problema planetario es un todo que se alimenta de ingredientes múltiples, conflictivos, de crisis; los engloba, los aventaja y de regreso los alimenta” (Morin, 1999 p. 29).

El reto de la educación del futuro será modificar el modo de pensamiento que no permite contextualizar y desarrollar la aptitud de globalizar, lo que nos lleva a una reforma del pensamiento: “este planeta necesita un pensamiento policéntrico capaz de apuntar a un universalismo no abstracto sino consciente de la *unidad/diversidad* de la humana condición” (Morin, 1999 p. 30) cuyo fin será educar para la identidad y la conciencia terrenal.

5. Enfrentar las incertidumbres

Este saber hace referencia a las incertidumbres de futuro, de todo aquello que no podemos predecir y controlar, por ejemplo: los despotismos, totalitarismos, innovaciones, creaciones, guerras, invasiones, etc. “el devenir es ahora cuestionado y lo será para siempre. El futuro se llama incertidumbre” (Patocka en Morin, 1999 p. 40).

En este sentido, la educación deberá desarrollar una inteligencia que nos permita deshacer la ilusión de predecir el destino humano “hemos visto que lo improbable se realiza más que lo probable; sepamos, entonces, confiar en lo inesperado y trabajar para lo improbable” (Morin, 1999 p. 46).

6. Enseñar la comprensión

Este saber tiene como objetivo eliminar las barreras de la comunicación. A pesar de estar inmersos en el internet, fax, celulares, módems, etc. Aún no hemos sabido entendernos, por lo que la incomprensión es uno de los problemas más grandes de la humanidad.

Aquí no se habla de educar para comprender las matemáticas, sino de educar para la comprensión humana “enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad” (Morin, 1999 p. 47).

La solución al problema de la incomprensión solo se logrará cuando se elimine la polisemia, la ignorancia de los ritos y costumbres de otras culturas, la indiferencia, el egocentrismo; así que el primer paso será comprender la incomprensión “si sabemos comprender antes de condenar estaremos en la vía de la humanización de las relaciones humanas” (Morin, 1999 p. 50).

7. La ética del género humano

Este último saber se refiere a la concepción compleja de ver al ser humano en la triada individuo-sociedad-especie, ya que estos tres elementos aparte de ser inseparables son coproductores uno del otro. No se pueden estudiar o comprender de manera aislada ya que los tres elementos se necesitan para poder existir y “en medio de esta triada compleja emerge la conciencia” (Morin, 1999 p. 54).

Y para tener *conciencia* se necesita enseñar una antro-po-ética que logre la humanización de la humanidad, la unidad planetaria en la diversidad, la solidaridad, la comprensión y la ética del género humano.

Como nos podemos dar cuenta, Edgar Morin refiere que uno de los motivos por los cuales no hemos podido comprender a la humanidad es porque nos ha faltado tener un antecedente o conocimiento profundo de nuestra historia

y esto es lo que ha generado “desigualdades crecientes en el seno de los pueblos y entre las naciones de nuestro planeta” (Morin, 1999 p. 2).

De esta manera, al tener una “dimensión planetaria de los conflictos actuales podrá hacer frente a la complejidad de nuestro mundo y al desafío contemporáneo de la autodestrucción material y espiritual de nuestra especie” (Morin, 1999 p.1).

A todo esto podemos entonces mencionar que constantemente; implícita y explícitamente; hace referencia a la transdisciplinariedad ⁵, al mencionar que el ser humano es una unidad compleja y que el conocimiento pertinente debe reconocer su multidimensionalidad.

Por ello hace hincapié en formar una inteligencia que tenga la facultad de observar y comprender a los problemas específicos de una manera global y compleja; y no se trata solo de decodificar la información sino de tener una aptitud natural para comprender y transformar nuestra propia vida y como consecuencia a nuestro mundo: “la ética de la comprensión es un arte de vivir que nos pide, en primer lugar, comprender de manera desinteresada” (Morin, 1999 p. 50).

Estas concepciones tan amplias requieren de personas que adopten y propongan un nuevo proyecto educativo donde la principal exigencia no sea de hablar de verdades absolutas, de certezas, sino de proponer

⁵ “La transdisciplinariedad es complementaria al enfoque disciplinario; hace emerger de la confrontación de las disciplinas nuevos datos que las articulan entre sí, y nos ofrece una nueva visión de la naturaleza y de la realidad. La transdisciplinariedad no busca el dominio de muchas disciplinas, sino la apertura de todas las disciplinas a aquellos que las atraviesan y las trascienden. La visión transdisciplinaria es decididamente abierta en la medida que ella trasciende el dominio de las ciencias exactas por su diálogo y su reconciliación, no solamente con las ciencias humanas sino también con el arte, la literatura, la poesía y la experiencia interior” (Morin, 1994 p. 2).

transformaciones permanentes y quien mejor que el personal docente, en quien recae la responsabilidad de formar a las personas.

De lo que se trata es de mantener posturas plurales en cuanto a los proyectos educativos, de esta manera impactar en sus prácticas docentes y por lo tanto también al conocimiento, al saber y a la transformación formativa de los seres humanos.

Lo que propone Edgar Morin es que desde los ámbitos más diversos como las ciencias duras o desde el campo de la sociología, literatura, religión, educación y demás se interesen por pensar primero su experiencia humana. El conocimiento de nuestra condición humana sería la base para estudiar cualquier ciencia y de esta manera se recuperaría el asombro al conocer.

Seguramente muchos se preguntarán si la alusión a estos siete saberes son sólo buenos deseos, pero difíciles de llevar a la práctica, por ello nos parece oportuno agregar, sin afán de ser originales -puesto que todo lo que hemos dicho está basado en la obra de Morin- con un camino que éste nos sugiere para hacer realidad su propuesta.

¿Por dónde debe iniciar la reforma, quién educará a los educadores? La respuesta: que se autoeduquen con ayuda de los educandos. En la medida en que el educador vaya transformando su forma de pensar irá transformando su práctica.

Cierto es que la contradicción es parte de la naturaleza humana, contradicción que la reforma del pensamiento planteada por Morin considera, y no trata de eliminar, sino de disminuir. La apuesta está en que, cuando el educador sea un hombre culto, que relacione el conocimiento de las diversas

disciplinas para explicar y comprender un objeto de estudio, será capaz de promover esta habilidad en sus alumnos.

La reforma partiría de la Primaria. Partiendo de la curiosidad que de forma natural presenta el niño. Se iniciaría de las grandes interrogantes antropológicas: “¿Qué somos-de dónde vinimos-a dónde vamos?”. Responder estas interrogantes implicaría acudir a las diversas ciencias como la biología, la física, la química, la historia, la psicología, la sociología, la economía, etc. siempre buscando las vinculaciones entre ellas con el propósito de tener una mejor comprensión de lo que es ser *ser humano* dentro de un mundo en constante cambio.

La etapa de la educación secundaria debería ser la del encuentro entre el conocimiento científico y el conocimiento filosófico.

El papel de la literatura sería primordial para que los individuos estudiaran su condición humana a partir del reconocimiento de sus propios sentimientos, deseos, pasiones, etc., en los de otros.

La misma importancia se le daría al estudio de la historia, pues a través de ella, el estudio de la historia no debería reducirse al aprendizaje de fechas, nombres, lugares y hechos, sino consistiría “también en los cambios en las concepciones de la vida, de la muerte, de las costumbres, etc.”.

¿Y la Universidad? Se buscaría la transdisciplinariedad, es decir, la comunicación entre las diversas ciencias. Se trataría de eliminar la hiperespecialización que conlleva a un conocimiento fragmentado, desunido, que impide contextualizar los hechos y comprender lo que pasa.

Es importante señalar que estos nuevos planteamientos no llegan a desplazar a los anteriores sino que se instalan junto a ellos para precisamente confrontar y revolucionar las nuevas formas educativas.

La práctica y la creación de un posible pensamiento complejo no es algo sencillo, no existe una metodología o una receta pero si es un llamado a la certeza de que sí puede haber una civilización de las ideas y de las acciones, todo mediante la creación de nuevas propuestas educativas provenientes de nuevos conceptos, de nuevas visiones, que tendrán como objetivo la intercomunicación, la conexión entre elementos, y para ello se requiere actores educativos que intervengan forzosamente en las acciones de los procesos de formación.

Se trata, en la educación, de transformar las informaciones en conocimiento, de transformar el conocimiento en sapiencia y todo ello para “aprender a vivir”.

Los siete saberes sólo son una guía. No hay camino. No hay receta. El camino se construye en lo individual y en lo colectivo.

CAPÍTULO V

DISCUSIONES FINALES

El propósito de esta reflexión teórica sobre el tema “Hombre y Mujer en el siglo XXI: la necesidad de una nueva sensibilidad” fue presentar las diferencias culturales de roles y estereotipos de género que se han gestado desde la época prehispánica hasta nuestros días.

Es importante señalar que cuando hablo de la mujer mexicana en este contexto, busco argumentar algunas situaciones similares solo de aquellas mujeres de clase media urbana, con buen nivel educativo, trabajadoras, académicas, etc., tal vez en términos de mi propia ubicación, es decir, actualmente me relaciono con mujeres que constantemente se preguntan sobre el matrimonio o la unión libre, tener hijos o no, sobre ¿cómo ser mujer?, ¿qué significa ser mujer?, ¿mujer al modo de quién?, de Juana de Arco, de Marilyn Monroe, de Sor Juana, de la ejecutiva, etc.

Y para dar respuesta a algunas de estas interrogantes, en el primer capítulo se hizo una recopilación teórica sobre la historia de las mujeres en México, el objetivo fue dar a conocer cómo es que se ha formado la identidad femenina a través de las diferentes épocas, vimos por ejemplo como en la época prehispánica lo natural y divino estaba considerado en masculino y femenino como elementos opuestos pero complementarios. Pero en el mundo terrenal, el ombligo de las niñas era enterrado cerca del fogón de la casa como símbolo del lugar que le correspondía y el de los niños era enterrado en el campo como símbolo de libertad.

Pero con la llegada de los españoles se conforma una nueva identidad de ser hombre y de ser mujer la cual está basada en el mito de la Malinche y en el

de la virgen de Guadalupe; incluso Octavio Paz los retoma como una manera de explicar la identidad psicológica de los mexicanos.

También en este capítulo observamos los roles que fueron adquiriendo solo algunas mujeres mexicanas en los diferentes procesos políticos del país, como las mujeres en la independencia, en el porfiriato, en la revolución, etc., en cada una de estas etapas se esperaba que la mujer fuera de diferente manera, por ejemplo, las mujeres de clase alta pudieron salir del país, algunas se vistieron de soldaderas, otras empezaron a trabajar en las fábricas, etc.

Esto nos permitió identificar como el rol de la mujer se transformaba con cada proceso político, económico y social, por lo tanto, las diferencias de género entre hombres y mujeres no se dan por la diferencia sexual sino por lo que cada sociedad o cultura determina sobre el ideal de hombre y mujer.

Por lo tanto, la identidad de género se da por la construcción social, donde participan instancias como: la familia, la educación formal e informal, la religión y los medios masivos de comunicación. Instancias que se encargan de transmitir, conformar, mantener y reproducir creencias y actitudes que influyen en la manera de pensar y actuar de la gente.

El primer lugar donde se forman y reproducen los roles que la sociedad ha establecido para hombres y mujeres es en la familia, las diferentes actitudes, comportamientos, ideas, pensamientos que se les transmiten a niños y niñas son diferentes, a las niñas se les educa para ser sensibles, obedientes, afectivas, dependientes, etc., y a los niños se les fomenta la agresividad, la competitividad y la independencia.

Entonces podemos decir que la formación del género implica el aprendizaje y la transmisión de normas, pautas de comportamiento, creencias, etc. que

dejan ver lo que es permitido, prohibido y obligatorio y que existen variaciones de acuerdo a la cultura, clase social, grupo étnico, incluso generacional y aunque estas variaciones cambian de lugar en lugar y de época, algo que se mantiene en todas las culturas es la diferencia entre lo considerado masculino y femenino.

En nuestro contexto social sabemos que la manera en que las mujeres se han relacionado con los hombres ha sido mediante la desigualdad: sin embargo nos hemos percatado que las relaciones pueden ser de complementariedad y algunas veces de igualdad.

Sabemos que no es tarea fácil, pero algún día la mujer y el hombre deberán compartir espacios en un plano de igualdad donde ambos convivan en armonía, respetando roles y sabiendo que caminan por senderos paralelos, diferentes pero complementarios. Sustituyendo formas de relación de poder y dominación por otras fraternales y solidarias.

Después de hacer esta reflexión sobre la formación del género, en el capítulo dos, hablo de las relaciones entre hombres y mujeres en el mundo actual, pero ¿desde dónde lo analizo, o cuál es mi postura?

Primero es importante señalar que no puedo evadir el reto de situarme y examinar el papel de las mujeres en este marco económico, político y global; es decir como refiere Villoro, somos la última generación de una época, pero también tenemos el privilegio de ser la primera generación de una nueva etapa, los países del tercer mundo entramos en la modernidad en el momento en que empieza a ponerse en crisis, tenemos que evitar el camino que otros hollaron, ignorarlo sería ignorar las complejas interconexiones entre las culturas y las economías del *“primer y tercer mundo”* y sus efectos en la vida de las mujeres y hombres de todo el planeta.

Es por eso que en el capítulo dos hablo solo de aquellas mujeres “*privilegiadas*”; las cuales su situación geográfica, social, económica, política, etc., les han permitido acceder a determinada educación, a un trabajo, otro estilo y calidad de vida; elementos que les ha dado la oportunidad de vivir una manera diferente de ser mujer, situación que no todas las mujeres de este país tienen acceso; ¿cuál de estos estilos de vida es mejor? sin duda alguna ambos tienen ventajas y desventajas sin embargo, lo ideal sería que todas las mujeres sin importar su situación geográfica, económica, generacional, de raza y demás, cuestionaran su situación de ser mujer y así, poder elegir lo que necesiten, deseen y quieran. Sin esperar a que personas desde fuera impongan formas de ser y estilos de vida que no corresponden a su contexto biopsicosocial.

Y es que algunas mujeres feministas, académicas, obreras, indígenas, etc., estén cuestionando y resignificando su situación de mujer, por supuesto que impacta en la manera en la que se van a relacionar con los hombres y a su vez esto impacta en la familia, por lo tanto se constituye un nuevo estilo de vida y un nuevo tipo de sociedad.

Y en este trabajo hago referencia a los llamados “hijos de la tercera ola” los cuales son hijos de madres y padres trabajadores, que tienen poco tiempo para estar con los hijos, por lo que se educan en guarderías, con niñeras o frente al televisor, viendo programas extranjeros, imitando estilos de vida que no corresponden a la realidad social de este país y que por supuesto trae como consecuencia depresión, anorexia, bulimia, etc., datos que nos arrojan la encuesta nacional juvenil sobre depresión y la Secretaría de Salud.

Sabemos que actualmente la vida en las grandes ciudades avanza con mayor aceleración, el hombre *moderno* en su afán hedonista se empeña en ignorar el aspecto trágico de la vida; ya no tiene tanto apego a las cosas, valores, creencias, etc., impulsa una educación más permisiva por lo que no

podemos seguir en ese rumbo, sordos y ciegos ante una problemática que se agudiza día a día.

Es por eso que en el tercer capítulo se menciona que la educación actual no toma en cuenta los intereses, motivaciones y perspectivas de las sociedades en las que nos encontramos inmersos. Por lo que es necesario propiciar espacios para el estudio de sí, del otro y del ser en el mundo.

La escuela sigue perpetuando una diferencia en cuanto al trato, las actividades y los juegos entre niños y niñas y no solo se afecta o limita el potencial de las niñas sino que los niños deben ajustarse a las expectativas que la sociedad tiene para ellos, las actitudes que se esperan de ellos muchas veces reprimen los afectos y sentimientos, para educarse en la insensibilidad masculina.

El contexto de cada ser humano no tiene que estar separado de la educación, porque sí no, ésta se convierte en algo estéril e inerte, la educación y el contexto debe ser el lugar de los encuentros y de los intercambios y a partir de ahí considerar que nada es aislado, que todo es un entramado de relaciones y que nada puede definirse de manera aislada.

En tanto se siga ignorando en la educación el aspecto trágico a que se refiere Valleriani “dejando mientras tanto a los jóvenes con sus problemas existenciales, su miedo, su angustia, su subjetividad [interiorità] lacerada, dejándolos atrapados en la soledad y la desesperación, con la muerte en el corazón y el infierno en el alma” (2008 p 149), la incomprensión entre los seres humanos seguirá presente.

Por eso insistir en que en el mundo pedagógico los maestros deben tomar en cuenta que están generando un entramado de relaciones donde se influyen y complementan mutuamente diferentes sistemas como son: profesor-

estudiante, estudiante-estudiante, profesor-profesor profesor-comunidad, profesor-familia, y de ahí la necesidad de tomar en cuenta que el proceso de enseñanza-aprendizaje afecta también el espacio familiar y el social.

Por lo tanto se puede decir que la educación es un fenómeno específicamente humano, el cual implementa acciones educativas creadas por seres humanos y para seres humanos y no pueden estar separados estos procesos y sus actividades. Justamente aquí es donde radica la posibilidad de transformación a partir del diseño e implantación de alternativas que generen un trato más equitativo entre hombres y mujeres.

Es por eso que el capítulo cuatro tiene la finalidad de evidenciar la necesidad de adoptar algunos elementos en la educación formal de la alternativa de la complejidad, con la intención de empezar a crear espacios de discusión y reflexión que nos permitan tener un diálogo entre hombres y mujeres y de esta manera generar una nueva manera de relacionarnos.

De ahí la necesidad imperante de crear una nueva sensibilidad entre hombres y mujeres, es decir, la problemática actual por la que atraviesa la relación entre ambos, exige hacer una revisión de los constructos sociales con los que nos hemos estado relacionando y que han provocado una disyunción entre ambos, para replantearlos y construir un nuevo paradigma de relación. Que propicie la tan anhelada comunicación entre los seres humanos.

La propuesta de Edgar Morin sobre los siete saberes necesarios para la educación del futuro, plantea la posibilidad y la conveniencia de elaborar una nueva manera de pensar y de actuar esta nueva realidad social, e invita a diversos ámbitos sociales, culturales, educativos, políticos, etc., a crear y a transformar de manera individual y colectiva actitudes y comportamientos.

No se trata de hacer una gran revolución de los sistemas educativos sino de empezar con pequeñas aportaciones aparentemente sin importancia en algunos lugares o con algunas personas, estas pequeñas transformaciones serán muchas veces incomprendidas o rechazadas pero será el esparcimiento de una idea que puede convertirse en una fuerza activa del acontecer de una revolución pedagógica y por ende la revolución del pensamiento.

Después de analizar la propuesta de los 7 saberes de Morin consideramos que su observación en la escuela permitiría el estudio de sí, del otro y del ser en el mundo a partir del estudio de *la condición humana, de las cegueras del conocimiento y de la comprensión.*

Por eso insistir en ver a la enseñanza no como una función, especialización o profesión, sino como una “tarea política por excelencia, en una misión de transmisión de estrategias para la vida” (Morin, 2000 p.46).

Esas estrategias serán para fortalecer las condiciones posibles para la creación de una sociedad-mundo, compuesta por ciudadanos “protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria” (Morin, 1993 p. 122). Esto a través de una minoría de educadores animados por la fe en la necesidad de reformar el pensamiento y de regenerar la enseñanza.

Y haciendo referencia a esta minoría de la que habla Morin, para finalizar, quisiera mencionar que al hacer un análisis de las diferencias de género entre hombres y mujeres desde mi propia condición y desde el escritorio, implica tener solo una parte de un sinfín de realidades mexicanas; es decir, esto carece de validez para todas las culturas.

Por lo que denota una carencia en la falta de unión de todas esas realidades, pero hay algo en lo que sí se puede coincidir, en que de alguna manera las mujeres hemos sido oprimidas en algún momento de nuestra historia.

Este trabajo tendrá consecuencias personales y profesionales; tratar de escribir en términos de mi propia ubicación, es situarme en la crítica, pero también en la reconstrucción de mi propio pensamiento y solo espero que este texto inspire a hombres y mujeres a cuestionar su situación social de género.

Y que ambos reconozcan las problemáticas que giran en torno al deber ser de hombres y mujeres, se trata de compartir luchas comunes y de adquirir distintas formas de plantearlas y de resolverlas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIBROS

1. Bustos Romero, Olga. (1994). *El impacto de la socialización a través de la educación* en CONAPO. Antología de la sexualidad humana. CONAPO, México: Porrúa.
2. Caratozzolo, Domingo. (2006). *Mujeres y hombres en el tercer milenio vivir en la posmodernidad*. Santa Fe Argentina: Homo Sapiens.
3. Carrasco, Ana. (1999). *Cuestiones de género, varones y mujeres, ¿dos universos diferentes?* Madrid: Comillas.
4. Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2005). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México: Autor.
5. Delgado, Gabriela. (2003). *Educación y género*. En Grupo Ideograma (Eds.), *Educación, derechos sociales y equidad* (p. 467-591). México: Ideograma.
6. Delors, Jaques. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
7. En Sau, Victoria. (1981). *Un diccionario ideológico feminista*. Barcelona: Icaria.
8. Eyra, Ma. Eugenia. (2007). *El vientre cósmico, la mujer en la posmodernidad*. España: SIRPUS.
9. Gallegos, Ramón. (1999). *Educación holista*. Colombia: Pax.
10. García, María. (2004). *Mujeres y sociedad en el México Contemporáneo: nombrar lo innombrable*. México: Porrúa.
11. Gardner, Howard. (1988). *La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva*. Barcelona. Paidós.
12. Glócer, Leticia. (2001). *Lo femenino y el pensamiento complejo*. Buenos Aires: Lugar editorial.
13. Guattari, Félix. (1996). *Las tres ecologías*. Valencia: Pre-Textos.

14. Lagarde, Marcela. (1994). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: Siglo XXI. UNAM.
15. Lamas, Marta. (1996). *La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: Porrúa.
16. Lipovetsky, Gilles. (2005). *La era del vacío: ensayos sobre individualismo contemporáneo*. Barcelona: Anagrama.
17. Marcuse, H. (2004). *El hombre unidimensional*. México. Itaca.
18. Morgade, Graciela (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón/relaciones de género y educación*. Esbozo de un programa de acción. México: Novedades Educativas.
19. Morin, E.&Kern A. B. (2004). *Tierra Patria*. Argentina: Nueva Visión.
20. Morin, Edgar. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: UNESCO.
21. Morin, Edgar. (2000). *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral.
22. Morin, Edgar. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
23. Pasillas, Miguel Ángel. (2009). "Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas". En Héctor H. Fernández Rincón, Samuel Ubaldo Pérez y Olivia García Pelayo. (2009). *Pedagogía y prácticas educativas*. (p. 11-14). México: Universidad Pedagógica Nacional.
24. Secretaría de Educación Pública. (1993). Plan y programas de estudio 1993. México: Autor.
25. Tarrés, María. (2001). *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: Porrúa.
26. Toffler, Alvin. (1981). *La tercera ola*. México: Edivision.
27. Tuñón, Julia. (1998). *Mujeres en México: recordando una historia*. México: CONACULTA.
28. Valleriani, Antonio. (2008). *Emancipación y tragedia en filosofía de la educación*. México: Plaza Valdez.
29. Velilla, Marco. (2002). *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo*. Colombia. UNESCO.

30. Villoro, Luis. (1992). *El pensamiento moderno*. México. Fondo de Cultura Económica.

REVISTAS

31. Alatorre, Winer Edda. (2001). *La vivencia de género. Una problemática tan antigua en la conciencia de las mujeres y tan reciente en la conciencia social*, en *Alter Año 1*, Núm. 0, Primavera/Verano del año 2001.
32. Espinoza, María Eugenia. (2001). *Salud reproductiva, género y derechos humanos*, en *Alter Año 1*, Núm. 0, Primavera/Verano del año 2001.
33. Urrutia, Elena. (1977). *Grupos feministas en México*, en *Revista fem.* No 5 Octubre-Diciembre.
34. Urrutia, Elena. (1983). *El primer Congreso Feminista de Yucatán*, en *Revista fem.* No. 30 Octubre-Noviembre.
35. Urrutia, Elena. (1983). *Introducción a la revista fem. Feminismo en México: Antecedentes*. No. 30, Octubre- Noviembre.

PÁGINAS DE INTERNET

36. Afp, Dpa y Reuters. (2008). *Necesaria, la construcción de un nuevo orden financiero mundial, clama la UE*. Recuperado el 19 de Octubre de 2008 de <http://www.jornada.unam.mx>
37. Avilés, Karina. (2008). *Afecta la depresión a 54.6% de los estudiantes de bachillerato*. Recuperado el 22 de Julio de 2008, de <http://www.jornada.unam.mx>
38. Bartra, Armando. (2009). *La gran crisis*. Recuperado el 13 de Abril de 2009 de <http://www.jornada.unam.mx>
39. Bellinghause, Hermann. (2008). *Intelectuales, activista y políticos protestan por la "caería de migrantes"*. Recuperado el 21 de Julio de 2008 de <http://www.jornada.unam.mx>

40. Campechano, Juan. (2003). *El pensamiento complejo y el pensar educativo*. Recuperado el 15 de Septiembre de 2007 de <http://www.complejidad.org/iipc/iipc.htm>
41. Gavilán, María de los A. (2007). *Re-pensar al adolescente de hoy y re-crear la escuela*. Recuperado el 14 de Febrero de 2007 de www.educared.org.ar
42. Maninat, Jean. (2008). *Mujeres y trabajo: la desigualdad es persistente*. Recuperado el 6 de Septiembre de 2008, de <http://www.jornada.unam.mx>
43. Martínez, Ricardo. (2008). *Intelectuales y artistas analizan el, "derrumbe del neoliberalismo"*. Recuperado el 14 de Octubre de 2008 de <http://www.jornada.unam.mx>
44. Medrano, Marcela. (2008). *Anorexia y bulimia*. Recuperado el 19 de Abril de 2008 de <http://www.eluniversal.com.mx>
45. Montalvo, Ricky. (2008). *Tecnosexual*. Recuperado el 20 de Agosto de 2008 de <http://www.tecnosexual.eswiktionari.org>
46. Morin, Edgar. (1998). *Reforma intelectual y educación*. Recuperado el 17 de Septiembre de 2007 de <http://www.brecha.com.uy>
47. Morin, Edgar. (2003). *Introducción al pensamiento complejo*. Recuperado el 14 de Agosto de 2007 de <http://www.edgarmorin.sescsp.org.br>
48. Morin, Edgar. (2004). *Biografía Edgar Morin. Su origen, su vida y su obra*. Recuperado el 5 de Septiembre de 2007, de <http://www.edgarmorin.com>.
49. Notimex. (2008). *Cumbre Alimentaria de 2008*. Recuperado el 16 de Mayo de 2008 de <http://www.jornada.unam.mx>
50. Quintela Mabel, Machado Carlos. (2007). *La alternativa de la complejidad*. Recuperado el 17 de Septiembre de 2007 de <http://www.edgarmorin.com.uy>