



UTPL

La Universidad Católica de Loja

Modalidad Abierta y a Distancia

Itinerario 1-Estudios Culturales y Literarios de Hispanoamérica: Género y Multiculturalidad en la Literatura Hispanoamericana

Guía didáctica



Facultad de Ciencias Sociales, Educación y Humanidades

Departamento de Filosofía, Artes y Humanidades

Itinerario 1-Estudios Culturales y Literarios de Hispanoamérica: Género y Multiculturalidad en la Literatura Hispanoamericana

Guía didáctica

<i>Carrera</i>	<i>PAO Nivel</i>
▪ <i>Pedagogía de la Lengua y la Literatura</i>	VIII

Autor:

Baquero Gallardo Jossué Lazaet



Asesoría virtual
www.utpl.edu.ec

Universidad Técnica Particular de Loja

Itinerario 1-Estudios Culturales y Literarios de Hispanoamérica: Género y Multiculturalidad en la Literatura Hispanoamericana

Guía didáctica

Baquero Gallardo Jossué Lazaet

Diagramación y diseño digital:

Ediloja Cía. Ltda.

Telefax: 593-7-2611418.

San Cayetano Alto s/n.

www.ediloja.com.ec

edilocialtda@ediloja.com.ec

Loja-Ecuador

ISBN digital - 978-9942-39-508-5



Los contenidos de este trabajo están sujetos a una licencia internacional Creative Commons **Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 (CC BY-NC-SA 4.0)**. Usted es libre de **Compartir** — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato. **Adaptar** — remezclar, transformar y construir a partir del material citando la fuente, bajo los siguientes términos: **Reconocimiento-** debe dar crédito de manera adecuada, brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante. **No Comercial-** no puede hacer uso del material con propósitos comerciales. **Compartir igual-** Si remezcla, transforma o crea a partir del material, debe distribuir su contribución bajo la misma licencia del original. No puede aplicar términos legales ni medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

6 de abril, 2022

Índice

1. Datos de información.....	8
1.1. Presentación de la asignatura.....	8
1.2. Competencias genéricas de la UTPL.....	8
1.3. Competencias específicas de la carrera	8
1.4. Problemática que aborda la asignatura.....	9
2. Metodología de aprendizaje.....	10
3. Orientaciones didácticas por resultados de aprendizaje.....	11
Primer bimestre	11
Resultado de aprendizaje 1.....	11
Contenidos, recursos y actividades de aprendizaje	11
Semana 1	12
Unidad 1. Los estudios de género: antecedentes	12
1.1. El sexo y el género.....	12
1.2. Los estudios de género y el feminismo	13
Actividades de aprendizaje recomendadas	14
Autoevaluación 1.....	16
Semana 2	18
Unidad 2. Construcciones sociales y roles de género.....	18
2.1. El género como “construcción”: Beauvoir y Butler	18
Semana 3	19
2.2. El género y la teoría de la “performatividad”	19
Actividades de aprendizaje recomendadas	21
Autoevaluación 2.....	22
Resultado de aprendizaje 2.....	24
Contenidos, recursos y actividades de aprendizaje	24
Semana 4	24

Unidad 3. Los derechos humanos y los derechos de la mujer.....	24
3.1. La igualdad de género.....	24
3.2. Feminismo y democracia.....	25
Actividades de aprendizaje recomendadas	28
Autoevaluación 3.....	29
Resultado de aprendizaje 3.....	31
Contenidos, recursos y actividades de aprendizaje	31
Semana 5	31
Unidad 4. Desigualdades sociales: género, clase, “raza”	31
4.1. Desigualdad social y ciudadanía	31
4.2. Estratificación, dominio y jerarquía	33
Actividades de aprendizaje recomendadas	34
Autoevaluación 4.....	36
Semana 6	38
Unidad 5. Género y multiculturalidad	38
5.1. Multiculturalismo.....	38
5.2. Género, educación y multiculturalidad.....	39
Actividades de aprendizaje recomendadas	40
Autoevaluación 5.....	42
Semana 7	44
Actividades finales del bimestre	44
Semana 8	44
Segundo bimestre	45
Resultado de aprendizaje 4.....	45
Contenidos, recursos y actividades de aprendizaje	45
Semana 9	45

Unidad 6. Educación y cultura con enfoque de género	45
6.1. El impacto social del enfoque de género.....	45
6.2. La educación como desarrollo integral	46
Actividades de aprendizaje recomendadas	48
Autoevaluación 6.....	49
Semana 10	50
Unidad 7. Transversalidad en los estudios de género.....	50
7.1. La transversalidad como alternativa oficial para el feminismo	50
7.2. La transversalidad en la educación con enfoque de género.....	51
Actividades de aprendizaje recomendadas	53
Autoevaluación 7.....	54
Resultado de aprendizaje 5.....	57
Contenidos, recursos y actividades de aprendizaje	57
Semana 11	57
Unidad 8. La literatura como medio de reivindicación	57
8.1. La literatura comprometida	57
Semana 12	59
8.2. Arte y compromiso social.....	59
Actividades de aprendizaje recomendadas	60
Autoevaluación 8.....	61
Resultado de aprendizaje 2.....	63
Contenidos, recursos y actividades de aprendizaje	63
Semana 13	63
Unidad 9. Literatura y género en España e Hispanoamérica	63
9.1. La teoría literaria feminista y el género.....	63
9.2. La representación del sujeto en la literatura con enfoque de género	65
Actividades de aprendizaje recomendadas	66
Autoevaluación 9.....	67

Resultado de aprendizaje 7 69

Contenidos, recursos y actividades de aprendizaje 69

Semana 14 69

Unidad 10. Literatura y género en Ecuador..... 69

 10.1. La literatura ecuatoriana y la mujer: la figura femenina en la ficción
 y la realidad..... 69

 Actividades de aprendizaje recomendadas 71

 Autoevaluación 10..... 72

Semana 15 73

 Actividades finales del bimestre 73

Semana 16 73

4. Solucionario 75

5. Referencias bibliográficas 90



1. Datos de información

1.1. Presentación de la asignatura



1.2. Competencias genéricas de la UTPL

- Comunicación oral y escrita.
- Pensamiento crítico y reflexivo.
- Compromiso e implicación social.

1.3. Competencias específicas de la carrera

Implementa la comunicación dialógica como estrategia para la formación de la persona orientada a la consolidación de capacidades para la convivencia armónica en la sociedad, la participación ciudadana, el reconocimiento de la interculturalidad y la diversidad, y la creación de ambientes educativos inclusivos en la Lengua y la Literatura, para atender las demandas y requerimientos de la familia, comunidad y estado, a partir de la generación, organización y aplicación crítica y creativa del conocimiento abierto e integrado en relación con las características y requerimientos de desarrollo de los contextos.

1.4. Problemática que aborda la asignatura

Práctica docente centrada solo en el contenido y no en la aplicabilidad de este a realidades específicas.



2. Metodología de aprendizaje

En lo que respecta al proceso de aprendizaje en esta asignatura, nos centraremos en dos metodologías que, según entendemos, son íntimamente complementarias: la metodología de investigación-acción y la metodología de aprendizaje autónomo. Por un lado, el aprendizaje autónomo corresponde, en este caso, a una obviedad, si tenemos en cuenta que nuestro proceso de aprendizaje ocurre en modalidad no presencial; por otro lado, la investigación-acción parece ser la forma más efectiva, a su vez, de que ese aprendizaje autónomo sea potenciado al máximo en lo que respecta a la adquisición y puesta en práctica de conocimientos.

La investigación-acción y la metodología de aprendizaje, se pondrá en juego cuando el estudiante, a partir de un conjunto bibliográfico estrictamente seleccionado, se disponga a poner en práctica ese contenido a través de foros, chats, sesiones de debate, redacción de ensayos y comentarios críticos, entre otras actividades presentes a lo largo de los dos bimestres. Mientras que, el autoaprendizaje, será la base del proceso investigativo y, por tanto, de la adquisición de las herramientas conceptuales (teórico-prácticas) necesarias para la ejecución de las actividades académicas propuestas para esta asignatura.



3. Orientaciones didácticas por resultados de aprendizaje



Primer bimestre

Resultado de aprendizaje 1

- Conoce las teorías de género en el ámbito social y cultural.

Para conocer las teorías de género (o los estudios de género), no hace falta únicamente hacerse de una terminología específica y proponer una lectura crítica de los procesos de clasificación y estratificación social —aun cuando ello es indispensable—, sino que es requisito ineludible contextualizar esa terminología. Es decir, además de reconocer una base teórica —que sostiene el discurso académico de los estudios de género—, es necesario entender que las teorías de género son relevantes en la medida que ofrecen una lectura deconstructivista de lo cultural, en tanto que macroestructura social y factor determinante para la constitución de las identidades.

Lectura deconstructivista. - Se ha usado al término, en este contexto, sin toda la rigurosidad filosófica que exige la teoría deconstructivista. Así, cuando decimos lectura deconstructivista, nos referimos, en amplio sentido, a un análisis que pone en duda las estructuras binarias sobre las que se han constituido los discursos sociales. En suma, de construir, en este escenario, supone hallar elementos propios de las estructuras que parecen tramar, dentro del interior del sistema, su deconstrucción, su “desarme”.

Contenidos, recursos y actividades de aprendizaje



Unidad 1. Los estudios de género: antecedentes

1.1. El sexo y el género

Para iniciar este estudio sobre el género, la “raza” y las clases sociales, es importante que ensayemos definir, en términos más o menos concretos y transparentes, la palabra “género”, pues de ello dependerá nuestra aproximación a la identidad como construcción social; a su vez, esta afirmación opera, necesariamente, como tesis sujeta a verificación y debate.

En la medida que los estudios de género suponen una relectura filosófico-política del sistema en su totalidad, no debe suponerse que esta primera aproximación a la terminología del curso es siquiera suficiente; sin embargo, sin duda, es un buen punto de partida para el estudio y la reflexión que nos proponemos.

Así, inicialmente, haremos uso de una definición restringida, pero bastante clarificadora y concisa sobre la diferencia entre sexo y género. Esta definición se encuentra dentro del Programa de educación sexual: Curso de Educación Sexual de Auto Aprendizaje (CESOLAA), creado en conjunto por la Universidad de Chile, la Escuela de Salud Pública y otras instituciones del mismo país:

El sexo se refiere a las diferencias y características biológicas, anatómicas, fisiológicas y cromosómicas de los seres humanos que los definen como hombres o mujeres; son características con las que se nace, y son universales, es decir, comunes a todas las sociedades y culturas y son inmodificables. El género es el conjunto de ideas, creencias y atribuciones sociales, que se construyen en cada cultura y momento histórico con base en la diferencia sexual. Y sus rasgos se han ido moldeando a lo largo de la historia de las relaciones sociales (2017).

Si desea puede revisar la entrada completa en la página del [CESOLAA](#)

Una vez que nos hemos figurado una definición inicial de la distinción entre el sexo y el género de una persona, es importante avanzar en la reflexión a propósito de lo que esa separación implica. Para ello, es fundamental que profundicemos en la relación que existe entre el género y la cultura. Antes de presentar el texto que guiará nuestra aproximación a esta temática, hace falta decir que la cultura, en este escenario, cumple la función de instancia “modeladora” del sujeto. Es decir, la cultura, en cuanto a macroestructura social, no marca solamente la división del trabajo —como fundamento de una posible asignación de roles a partir de la clase social y “raza”— ni moldea únicamente las prácticas rituales y el ejercicio del poder, sino que atribuye “características exclusivas a uno y otro sexo en materia de moral, psicología y afectividad” (Lamas, 2000, p. 4).

Ahora bien, para continuar con nuestro estudio es necesario —como se ha hecho constar en el plan de actividades— trabajar con el texto de acceso libre de Marta Lamas “[Diferencias de sexo, género y diferencia sexual](#)”.



Nota: si bien todo el documento es tremendamente útil para nuestro estudio, en la medida que nos ofrece una lectura profunda y a la vez diáfana sobre el género, el estudiante deberá prestar especial atención, en esta parte inicial del curso, a la introducción del texto y a su primer apartado “El género y la cultura”.

1.2. Los estudios de género y el feminismo

Una vez que hemos aclarado no solo la distinción entre género y sexo, sino que se ha problematizado al género en cuanto a manifestación de una identidad construida a partir de la cultura, es momento de conocer el papel que juegan los estudios de género y cuál es su relación con la línea de pensamiento feminista.

Los estudios de género, según entiende Rosa María González (2009), “son un campo multi y transdisciplinar, que se inician en los años ochenta en la mayoría de las instituciones de educación superior”. Este campo de estudio centra su investigación y análisis en “las relaciones socioculturales entre mujeres y hombres (hombres y hombres/mujeres y mujeres) y parten de la premisa de que el concepto mujeres (u hombres) es una construcción social, y no un hecho natural”. A su vez, los estudios de género, en cuanto relectura

de conceptos fundamentales de la sociedad y su estructura, se proponen un análisis de lo social a partir de sus relaciones de poder, siempre enmarcadas en un tiempo y lugar determinados (p. 682).

Es importante, asimismo, tener en cuenta que los estudios de género están íntimamente relacionados con el pensamiento feminista, en tanto movimiento político y filosófico (de hecho, muchos teóricos ni siquiera los distinguen), pues ha sido el movimiento feminista quien ha expuesto la necesidad apremiante de ensayar una reflexión crítica sobre la conformación de las estructuras sociales y su base ideológica. Para ampliar su perspectiva con respecto a esta dinámica, se invita a leer el artículo de González, “Estudios de género en educación”, poniendo especial atención a los apartados: “Caracterización y antecedentes”, “Primeros guiños”, “Una vuelta de tuerca: nuevas miradas, viejos problemas” y “Desde una mirada diferente”: Enlace [Dialnet](#).

En todo momento, vale la pena tener en cuenta que los estudios de género suponen una transformación de la perspectiva con que se miran la historia y el quehacer académico; es decir, suponen algo así como “cambiarse los lentes antes” de observar la sociedad y a nosotros mismos. Como dice Rosa María González en el texto anteriormente sugerido: “lo que hace particular a la investigación desde los EG [estudios de género] es el tipo de preguntas que se formulan” (p. 683), pues, de alguna manera, ya no se pregunta solamente por la —aparente— objetividad de un fenómeno social, sino que se pregunta por quiénes lo están leyendo, desde qué perspectiva lo hacen, en suma, se pregunta por qué lentes han usado al mirar a la sociedad y a ellos mismos. En ese sentido, los EG centran su atención en cuáles son los intereses que han alimentado históricamente la interpretación hegemónica, oficial, de los fenómenos sociales.



Actividades de aprendizaje recomendadas

Continuemos con el aprendizaje mediante su participación en la actividad que se describe a continuación:

- Reconozca en el filme *Una mujer fantástica* (2017) las exigencias sociales que forman parte de la construcción de la identidad sexogenérica. Allí, es posible reconocer las dinámicas sociales que fortalecen la construcción de identidades alineadas a visiones

heteronormadas de la sexualidad y la marginalización de quienes no participan de aquellas normas.

Realice la autoevaluación para comprobar sus conocimientos.



Autoevaluación 1

Indique si la afirmación es verdadera o falsa.

1. () Los estudios de género piensan a la relación entre sexo y género como una relación definida enteramente de manera biológica.
2. () La cultura atribuye características exclusivas a uno y otro sexo en materia de moral, psicología y afectividad.
3. () La sexuación de los seres humanos produce una simbolización específica en cada cultura, y esta tiene efectos en su imaginario.
4. () Según Marta Lamas, la realidad psíquica es otro elemento constitutivo de la identidad sexo genérica, además de la condición biológica del sexo y la marca implacable de la socialización (la cultura).
5. () Los estudios de género parten de la premisa de que el concepto mujeres (u hombres) es, en realidad, un hecho natural y no una construcción social.

Conteste a las siguientes preguntas.

6. ¿Cómo se denominan a los estudios surgidos en los años ochenta en la mayoría de instituciones de nivel superior y que se proponen un estudio multi y transdisciplinario de las relaciones socioculturales entre mujeres y hombres?
7. ¿Por qué lo que hace particular a la investigación desde los EG [estudios de género] es el tipo de preguntas que se formulan?
8. Los estudios de género, que se derivan del movimiento feminista internacional, ¿qué tienen como antecedente?
9. ¿Cuáles son las 3 nuevas ideas que incorpora la teórica feminista Scott con respecto al género y que son esenciales en los estudios de género?

10. ¿A qué conclusión llega Thomas Laqueur en su análisis histórico acerca de los discursos biológicos y médicos del cuerpo?

[Ir al solucionario](#)



Unidad 2. Construcciones sociales y roles de género

2.1. El género como “construcción”: Beauvoir y Butler

Hemos establecido, por lo pronto, la diferencia entre sexo y género; una diferencia que se sostiene, *grosso modo*, en el hecho de que el uno —el sexo— participa de una determinación biológica, innata, en el sentido estricto, y el otro —el género— es resultado de una “construcción” social, es decir, establecido desde la cultura. Es tiempo, entonces, de fijar la mirada en la palabra entrecomillada: construcción, pues allí reside el debate sobre las identidades sexo genéricas.

Después de que Simone de Beauvoir (1908-1986) escribiera: “no se nace mujer, se llega a serlo”, la manera en que entendemos la identidad no ha sido la misma, pues la frase de Beauvoir equivale a decir —si pensamos en términos de la clasificación convencional de la identidad— que se puede ser dos o que, en todo caso, el yo, como entidad constituida, se erige sobre una doblez en la que no necesariamente sus partes se corresponden. Es decir, según Beauvoir entiende, el individuo nunca participó de una relación causal, mimética entre el sexo y el género. O lo que es igual, en la medida que “el género es el significado cultural que adquiere el cuerpo [...], ser hembra [en el sentido anatómico, innato] y ser mujer son dos formas diferentes de ser” (López Pardina, p. 101), y, consecuentemente, estas formas de ser pueden —perfectamente— no ser vinculantes e inseparables.

Ahora bien, Butler, en muchos sentidos, participará de la aproximación que ha hecho Beauvoir a la triada género, sexo y cultura; sin embargo, la entenderá desde una perspectiva, digamos, más sociológica y determinista, en el sentido laxo de los términos. Butler considera que solo es posible “actuar y reactuar las normas de género recibidas”; es decir, solo es posible ser dentro de condiciones preestablecidas, no hay elección y creación plenamente libres, en el terreno de las identidades, puesto que la acción ya está delimitada por la historia cultural. En suma, la cuestión en Butler gira en torno a la elección de la piel que me (re)cubre.

Es decir, la historia cultural ha puesto frente a mí algunos modos de entender el sexo y, por lo tanto, de asumir los géneros; estas “pieles” conforman la galería en la que tránsito y en la que elijo el tipo de piel en la que calzo. Sin embargo, esto no quiere decir, desde ningún punto de vista, que Butler piense que la sociedad debe seguir constituida en términos binarios (hombre-mujer, masculinidad-feminidad), sino que, de hecho, apuesta por la proliferación de géneros que nos permitan releer las identidades que han resultado de una historia cultural definida por la dualidad proveniente de una visión normada desde la heterosexualidad.

Para entender con cierto rigor las cuestiones del género, es importante aproximarnos de manera más detallada a las teorías de Beauvoir y Butler. El texto de López Pardina “De Simone de Beauvoir a Judith Butler: el género y el sujeto” es una buena forma de aproximarnos a las reflexiones de estas autoras que han perfilado el pensamiento feminista y los estudios de género. Aquí el enlace: [Dialnet](#)



Semana 3

2.2. El género y la teoría de la “performatividad”

Hemos revisado ya la propuesta de Butler con respecto al género: hay que entender al género y los papeles sexuales como “construcciones” sociales. En ese sentido, Butler pone en duda o, más bien, descarta la condición esencialista y biológica de la identidad sexo-genérica. Sin embargo, es importante resaltar ciertas consecuencias de su propuesta que van más allá de este primer reconocimiento del género como construcción.

Butler propone una revisión crítica de la constitución misma de la identidad en cuanto a característica humana definida, también, en relación con nuestra sexualidad; es decir, pone en duda las categorías sobre las que el ser humano ha reconocido su subjetividad como estadio de lo íntimo propio, pues considera que, en muchos sentidos, esa subjetividad se deriva de la relación del sujeto con el discurso social que nos conduce a “actuar” (*to perform*) dentro de unos términos estrictamente normados.

Es necesario, en este punto, saber que dentro de la teoría de la “performatividad” entran en juego otros conceptos que funcionan como

fuentes generadoras de esta aproximación crítica. Por un lado, tenemos a la deconstrucción, vinculada al pensamiento de Jacques Derrida; por otro, la teoría de los actos del habla de John Austin; además de la visión construccionista de la sexualidad de Michel Foucault, entre otras propuestas teóricas que ensayaron una lectura crítica del sistema dominante y de sus formas de producción y reproducción.

La teoría de la “performatividad” propone el desarme —la deconstrucción— de las categorías tradicionales de identificación y de los procesos institucionalizados de reconocimiento de esas identidades. Sin embargo, siguiendo la línea de la deconstrucción, Butler no intenta crear una herramienta con la que sea posible urdir el desarme del sistema heteronormado y de dominancia masculina, sino que busca dentro del sistema un elemento que ha estado operando desde la constitución misma del sistema y que evidencia la inestabilidad de su estructura. Ese elemento parece ser el concepto de identidad, que erróneamente, según entiende Butler, ha sido pensado en términos de “condición natural”. Para Judith Butler, “en términos de lo humano, la única naturaleza es la cultura, o mejor, la diversidad y pluralidad de culturas” (Duque, 2010, p. 28).

Hasta aquí, en apariencia, solamente hemos profundizado algo más en lo dicho en el capítulo anterior; sin embargo, debemos fijarnos que, al centrar la mirada en la teoría de la performatividad, ya no solamente hablamos de cómo el género ha sido resultado de unos discursos sociales aprendidos, sino que estamos frente a una propuesta política que reconoce en el discurso autoritario del género, también un discurso que se extiende a la totalidad de las realidades socioculturales. Es decir, esta “matriz heterosexual”, es una matriz “productora de cuerpos y géneros hétero”, que no solamente suponen un ejercicio condicionante para las preferencias sexuales, sino que, en última instancia, “desde que nace un niño o una niña, cada uno tiene un lugar y un papel determinado en el mundo” (Duque, p. 29).

Lo que se ha dicho resume de manera superficial la teoría de Judith Butler con respecto a la identidad sexo genérica y a la construcción de la identidad en un mundo estrictamente normativizado. El artículo de Saxe [“La noción de performatividad en el pensamiento de Judith Butler: queerness, precariedad y sus proyecciones”](#) y el texto [“Judith Butler: performatividad de género”](#) de Carlos Duque nos permiten profundizar en esta idea constitutiva de la teoría feminista y el enfoque de género.



Actividades de aprendizaje recomendadas

Continuemos con el aprendizaje mediante su participación en la actividad que se describe a continuación:

- Identifique el peso de las dinámicas culturales hegemónicas en la producción poética de tres escritoras latinoamericanas: [FEMINISMO Y TRANSGRESIÓN EN LAS OBRAS DE ALFONSINA](#). Es posible, además, reconocer en su producción artística las exigencias que subyacen a la construcción de las identidades sexogenéricas a partir de la performatividad.

Realice la autoevaluación para comprobar sus conocimientos.



Autoevaluación 2

Indique si la afirmación es verdadera o falsa.

1. () La frase de Simone de Beauvoir: “no se nace mujer, se llega a serlo”, equivale a decir que ser hembra y ser mujer son dos formas diferentes de ser.
2. () Según Butler, las normas de género y de la “identidad” sexual se construyen libremente, desde la pura decisión personal.
3. () Butler piensa que la sociedad debe continuar constituida en términos binarios (hombre-mujer, masculinidad-feminidad).

Responda a las siguientes preguntas.

4. ¿Qué significa que Beauvoir considere a los varones descorporizados y a las mujeres corporizadas?
5. Para Butler, ¿cuál es el margen de libertad que tiene un individuo para construir su género?
6. ¿Por qué Wittig pone en cuestión la práctica social de valorar determinados rasgos anatómicos como si fueran definitorios, no solo del sexo anatómico, sino de la identidad sexual?

Indique si la afirmación es verdadera o falsa.

7. () La teoría de la “performatividad” propone defender y fortalecer las categorías tradicionales de identificación y de los procesos institucionalizados de reconocimiento de esas identidades.
8. () La teoría de la performatividad comprende al discurso tradicional sobre el género como un discurso autoritario, un discurso que se extiende, además, a la totalidad de las realidades socioculturales.

9. () Para Butler, tanto la sexualidad canónica, hegemónica, como la sexualidad transgresora, «ininteligible», se construyen mediante la performatividad.
10. () Democracia radical se refiere a una forma política que apunta al fortalecimiento de las dinámicas actuales y apunta a una restricción de derechos, enfocados exclusivamente a los individuos que pertenezcan a los grupos hegemónicos.

[Ir al solucionario](#)

Resultado de aprendizaje 2

- Comprende la conexión entre los derechos humanos y los estudios de género.

Toda aproximación a los estudios de género supone un ejercicio de reconocimiento de los derechos humanos, en amplio sentido. Es así que, más allá de comprender la consolidación de los estudios de género como relectura de las dinámicas sociales, es indispensable —asimismo— que pensemos en los estudios de género y, por tanto, en la teoría feminista como mecanismos de visibilización e incorporación de aquellos individuos que han sido históricamente desplazados de los espacios de representación política. En ese sentido, comprender la conexión entre los derechos humanos y los estudios de género equivale a reflexionar sobre la constitución de lo humano y la importancia de reconocer la diversidad en esa constitución.

Contenidos, recursos y actividades de aprendizaje



Semana 4

Unidad 3. Los derechos humanos y los derechos de la mujer

3.1. La igualdad de género

En lo que respecta a la igualdad de género, es importante tener en cuenta que participar de una sociedad que está en busca de la igualdad en el género es participar de una sociedad que se preocupa —en sentido estricto— por el goce de los derechos humanos de cada uno de los individuos que la conforman. Esta concepción podemos encontrarla en los organismos internacionales que se preocupan por la protección de los derechos humanos; organismos constituidos tras la aprobación de la Carta de las Naciones Unidas en 1945.

Así, por ejemplo, el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH) dice al respecto que:

Para garantizar de manera eficaz que las mujeres, las niñas, los hombres, los niños y las personas de género diverso puedan disfrutar plenamente de los derechos humanos es preciso, primero, una comprensión exhaustiva de las estructuras, las políticas y los estereotipos sociales, así como de las relaciones de poder que condicionan no solo las leyes y las políticas, sino también la economía, la dinámica social y la vida familiar y comunitaria.

De la anterior afirmación, se desprende que las sociedades —y nosotros también en tanto que somos sus miembros constituyentes— deben prestar atención a los derechos de todos los grupos que la conforman y no solamente de aquellos a los que tradicionalmente han reconocido que están acorde a sus “valores y creencias”.

Ahora bien, hace falta, en esta aproximación a la igualdad de género en tanto ejercicio de igualdad en derechos para todos los miembros de una sociedad, apuntar que los grupos humanos que históricamente han enfrentado la vulneración de sus derechos no han sido solamente los grupos más evidentemente “no alineados”, sino otros que han sido parte activa de las sociedades tradicionales. Nos referimos a las mujeres y a los grupos étnicos oprimidos por los sectores sociales dominantes. Por lo tanto, los estudios de género, que pretenden evidenciar la necesidad de la igualdad de género, piensan, al menos de forma tangencial, en la importancia de reflexionar también sobre la incorporación de sectores sociales discriminados por cuestiones étnicas y socioeconómicas.

En resumen, la igualdad de género apunta a la inclusión de todos los grupos humanos que conforman la sociedad y, al mismo tiempo, es un ejercicio de relectura de los procesos históricos de discriminación que han sido constituyentes de las sociedades occidentales contemporáneas. La lucha por la igualdad de género supone una lucha tanto por el reconocimiento de los derechos de los grupos LGBTI, como por el reconocimiento de los derechos de las mujeres y la reflexión sobre los procesos históricos que pusieron a las mujeres al margen del goce de los derechos.

3.2. Feminismo y democracia

Para comprender la relación de los estudios de género con los procesos políticos y la filosofía que los constituye, es necesario, antes, echar una mirada al feminismo en tanto proceso histórico. Para ello, hace falta

identificar algunos hitos que nos permitan conformar una línea de tiempo que dé cuenta, precisamente, del feminismo como proceso extendido en el tiempo.

Se suelen distinguir cuatro olas del feminismo hasta el día de hoy. Al respecto, el periódico *Clarín* de Argentina tiene un artículo bastante didáctico, cuya información resumimos a continuación:

En caso de que se quiera consultar el artículo completo, aquí se adjunta el enlace: [Orígenes feministas](#)

La primera ola del feminismo surge a mediados del siglo XVIII “en torno a la polémica sobre la naturaleza de la mujer y la jerarquía de sexos”, además del acceso a la educación, derechos sobre los hijos y el derecho al voto. La segunda, ya bien entrado el siglo XIX hasta la primera mitad del siglo XX, “aborda entre sus puntos principales el derecho al voto femenino” y consolida el movimiento sufragista y el derecho a la representación política —aun cuando la lucha por el voto femenino ya estaba presente desde la primera ola—. La tercera ola aparece en la década de 1960 y se extiende, según muchos teóricos, hasta la década de los años 80 (aunque su finalización todavía está en debate, pues hay quien cree que todavía nos encontramos en ella), se enfoca en “políticas públicas que reivindican a la mujer [así como] el fin del patriarcado”; aquí, el feminismo entiende que “lo personal es político” y, por tanto, debe transformarse también el espacio privado. Finalmente, la cuarta ola, en la que nos encontramos inmersos, “plantea el fin de los privilegios de género establecidos históricamente hacia el hombre [y] repudia la violencia de género establecida en todos los ámbitos de la vida”.

El feminismo, en tanto movimiento vinculado a los estudios de género, está definido, en términos políticos, por la reivindicación de los derechos de la mujer. Esta determinación política nos permite reconocer que la forma más apropiada de reflexionar sobre los derechos humanos y los derechos de la mujer es a través de una revisión del vínculo histórico entre feminismo y representación política. La historia del feminismo es, esencialmente, el descubrimiento y desarme de los procesos de discriminación y constante reordenamiento social bajo parámetros e intereses de los grupos hegemónicos.

Amelia Valcárcel, en la compilación de artículos hecha por Celia Amorós en *Feminismo y Filosofía*, nos presenta con claridad los procesos generados por la presencia del feminismo en las filosofías políticas. Uno de sus ejemplos se refiere a las dinámicas sociales iniciadas tras la Segunda Guerra Mundial. Allí, es posible descubrir que las sociedades occidentales, por lo menos sus potencias representativas, han estado interesadas en que las mujeres sean apartadas de los círculos públicos y los círculos de producción, siempre que ya no se las necesite para reactivar la economía.

Estados Unidos tras la gran crisis del veintinueve [...] se propuso el mejoramiento masivo de la riqueza por medio del consumo y el cambio del sistema tributario para asegurar cotas relativamente eficaces de redistribución. El esfuerzo bélico que al país supuso la Segunda Guerra ralentizó estas pretensiones, pero, en cambio, volvió a producir una nueva entrada masiva de mujeres en el mundo fabril y administrativo. Finalizada la contienda, el contingente de nuevas ciudadanas insertas en las instituciones y la economía era cuantitativamente significativo por primera vez. Se consideró entonces que la situación bélica había sido urgente y excepcional y que el contexto social creado por las condiciones de guerra había de ser reconducido a los antiguos moldes familiares. [...] Las mujeres fueron desalojadas de los puestos que habían desempeñado no por la razón de que no hubieran sido capaces de desenvolverse bien en ellos —el éxito bélico y el mantenimiento perfecto del país durante el conflicto probaba lo contrario— sino porque la paz exigía de ellas que volvieran a sus antiguas y complementarias responsabilidades. Fueron disuadidas de resistirse al abandono de los lugares conseguidos mediante políticas salariales activas, pero también y sobre todo fueron animadas a regresar a los espacios domésticos por obra de una maniobra publicitaria sin precedentes: la mística de la feminidad (pp. 130-131).

En suma, pensar los derechos humanos en relación con el acceso que ha tenido la mujer a ellos (y, por extensión, la comunidad LGBTIQ) implica reflexionar sobre la representación política y la democracia. Es decir, si queremos entender las formas en que los derechos definen las dinámicas humanas en las sociedades, es necesario que evaluemos objetivamente el acceso que toda la comunidad tiene a esos derechos, pues, en muchos sentidos, los derechos se han constituido como formas privilegiadas de constitución civil.



Actividades de aprendizaje recomendadas

Continuemos con el aprendizaje mediante su participación en la actividad que se describe a continuación:

- Revise, en el artículo de Marta Vaamonde Gamo, “**FEMINISMO Y DEMOCRACIA**”, las contribuciones que el feminismo ha hecho al desarrollo democrático. Es decir, identifique de qué manera la teoría feminista ha ampliado el concepto de libertad e igualdad que configura a los Estados democráticos y, en ese sentido, en palabras de Vaamonde, ha “re-significando las representaciones de la mujer y del varón”.

Le invito a reforzar sus conocimientos, participando en la siguiente autoevaluación:



Autoevaluación 3

Responda a las siguientes preguntas.

1. Según la ACNUDH, ¿qué hace falta para garantizar que todos los miembros de una sociedad disfruten plenamente de sus derechos?
2. Según la postura más contemporánea de los estudios de género, ¿la igualdad de género piensa solamente la inclusión de las mujeres en la sociedad y la defensa de sus derechos?
3. ¿Cuáles son los principios esenciales de la Carta de las Naciones Unidas, aprobada en 1945 en materia de derechos?

Indique si la afirmación es verdadera o falsa.

4. () Según algunos teóricos, se pueden identificar 4 olas del feminismo: la primera a mediados del siglo XVIII y la última que corresponde a nuestro momento actual.
5. () Tras la Segunda Guerra Mundial, a las mujeres en Estados Unidos se les permitió continuar ocupando los puestos administrativos y de producción que ocuparon en su país, mientras este formaba parte del conflicto bélico.
6. () En la constitución de los Estados democráticos, a la luz del pensamiento ilustrado, se les permitió construirse como ciudadanos iguales a hombres y mujeres.
7. () La división sexogenérica entre lo privado y lo público ha sido una forma de perpetuar las formas de dominio sobre la mujer.
8. () La igualdad legal supone inevitablemente la existencia de una igualdad social.

Responda a las siguientes preguntas.

9. ¿Por qué el tema de las esferas públicas y privadas es tan esencial en el pensamiento feminista?
10. ¿Qué propone el feminismo actual para combatir el “techo de cristal”?

[Ir al solucionario](#)

Resultado de aprendizaje 3

- Establece relaciones entre género, sociedad y multiculturalidad.

Si bien entender al género dentro de la gran historia de la cultura y la sociedad es determinante en la conformación del perfil de un educador, es igualmente necesario que ese educador fije la mirada en el multiculturalismo y el espacio que ocupa esta cuestión dentro de la construcción de las estructuras sociales. Después de todo, reconocer que en la sociedad conviven sujetos heterogéneos implica, no solo reconocer que el individuo se constituye en la apropiación y reconocimiento de su género, sino afirmar al individuo a partir —también— de su pertenencia a una cultura propia que puede tener o no relación con la mía. Esa afirmación, sin duda, deberá buscar caminos efectivos para propiciar la convivencia entre esta variedad de culturas en contacto; es decir, deberá buscar la construcción de la multiculturalidad como valor social.

Contenidos, recursos y actividades de aprendizaje



Semana 5

Unidad 4. Desigualdades sociales: género, clase, “raza”

4.1. Desigualdad social y ciudadanía

Como se mencionó en la unidad anterior, la representación política y, por lo tanto, la condición de ciudadano parece no establecerse de manera única para todos los miembros de una sociedad; es decir, dentro del ordenamiento social que proviene del Estado y sus instituciones, que, en última instancia, son los organismos encargados de regular la convivencia entre los miembros de la sociedad, los ciudadanos parecen, según ha evidenciado la vida práctica, estar estratificados, clasificados entre ciudadanos que gozan de ciudadanía plena y otros que se constituyen en ciudadanos de segundo y tercer orden.

Vale la pena, en principio, aclarar el concepto “desigualdad social” antes de repensar el tema de la ciudadanía y el ejercicio de estratificación que le subyace. Está bastante claro que la figura del ciudadano, en tanto sujeto de derecho, se consolida para la contemporaneidad a partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. En ella, aparece, de manera explícita, la intención de que los seres humanos, más allá de cualquier condición, se relacionan como iguales y, por tanto, sean beneficiarios de los derechos más generales de respeto a la vida y su desarrollo digno. Está bastante claro también, sin embargo, que esta intención está lejos de cumplirse.

La creación de la ONU y de las subsiguientes organizaciones que guardan alguna relación con ella han evidenciado que los escenarios sociales se construyen, más bien, sobre relaciones conflictivas y desiguales. Estas desigualdades han encontrado su origen precisamente en las diferencias que la Declaración Universal de los Derechos Humanos pretendía que se ignoren. En ese sentido, la desigualdad social y el consiguiente conflicto con respecto a la ciudadanía y el acceso a los plenos derechos se han establecido a partir de las diferencias étnicas, raciales, de creencia y género.

Por lo tanto, entendemos por desigualdad social toda práctica que propicia la exclusión o marginación de un grupo humano que, por principio, debería ser reconocido como un igual en relación con los demás miembros de una sociedad. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), en su texto divulgativo *La matriz de la desigualdad social en América Latina*, hace una afirmación que nos permite reconocer con mayor precisión el conflicto que estas prácticas de exclusión supone para la construcción de sociedades pacíficas y prósperas:

las desigualdades de género, étnicas y raciales constituyen ejes estructurantes de la matriz de la desigualdad social en América Latina y configuran brechas estructurales de bienestar, reconocimiento, autonomía y ejercicio de los derechos de las mujeres con relación a los hombres y de los pueblos indígenas y afrodescendientes con relación a las poblaciones no indígenas ni afrodescendientes. Más aún, esas desigualdades con frecuencia no solo se suman, sino que se entrecruzan y se potencian, lo que se evidencia principalmente en las profundas brechas que marcan la condición de las mujeres indígenas y afrodescendientes. También se manifiestan en las diferentes etapas del ciclo de vida e interactúan con las desigualdades territoriales. Esos no son los únicos ejes de las desigualdades, pero son los más

relevantes cuando se trata de inclusión social e igualdad (CEPAL, 2016, p. 24).

Es importante identificar que los procesos de marginación suceden de manera interseccional; es decir, la discriminación se conforma de varias facetas sociales, tales como el género, la etnia, la “raza”, la clase social, y estas muchas facetas se combinan para consolidar la “categoría” de ciudadano a la que un miembro de la sociedad puede aspirar.

El capítulo II del documento elaborado por la CEPAL nos da una aproximación muy clara a la situación de los procesos de discriminación interseccional en América Latina: [La matriz de la desigualdad social en América Latina](#)

4.2. Estratificación, dominio y jerarquía

Si apuntamos a lo evidente, diremos que las sociedades se construyen sobre las relaciones que surgen entre sus individuos y los grupos que estos individuos forman. Estas relaciones están reguladas por un tercero neutral, el Estado, quien se encarga de que esas relaciones sean horizontales; es decir, en teoría, las relaciones entre los individuos y los grupos que estos forman serán relaciones en donde todos los individuos sean considerados iguales ante la mirada del Estado, pues es el Estado quien protege la condición de ciudadano de cada uno de sus miembros.

Sin embargo, históricamente, dentro de los Estados, las relaciones entre ciudadanos han estado definidas por dinámicas de estratificación, dominio y jerarquía, pues la consolidación de la ciudadanía, que es la forma básica en que se reconocen los derechos de los individuos dentro de un territorio, ha estado sujeta a factores económicos, sexogenéricos y raciales. En su momento, fue claro para los Estados que este escenario de desigualdad era un escenario posible; de ahí que en la Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial encontremos normas que reflexionan críticamente sobre la naturaleza de la desigualdad dentro de los Estados. Ha sido evidente para estas organizaciones que hace falta pensar más allá de la generalidad de la “condición humana” de los individuos y centrarse en los aspectos concretos que los diferencian dentro de una sociedad. Así:

En el artículo 1.4 de la Convención se establece que “las medidas especiales adoptadas con el fin exclusivo de asegurar el adecuado progreso de ciertos grupos raciales o étnicos o de ciertas personas que requieran la protección que pueda ser necesaria con objeto de garantizarles, en condiciones de igualdad, el disfrute o ejercicio de los derechos humanos y de las libertades fundamentales no se considerarán como medidas de discriminación racial”.

Es decir, en estricto sentido, las dinámicas sociales ocurren siempre en un marco de desigualdad, donde todo el tiempo se están poniendo en riesgo las libertades fundamentales de los individuos y el respeto a sus derechos civiles. De ahí que se piense en la figura del Estado como el ente regulador de las relaciones sociales, y es a quien, en último término, se le debe exigir que busque “horizontalizar” estas relaciones para que no se establezcan dinámicas de jerarquía entre los ciudadanos en lo que respecta al acceso de los plenos derechos.

En este escenario, aparecen también los Estudios de género, pues se ocupan, fundamentalmente, de repensar la incorporación y participación de las mujeres y los grupos de identidad sexogenérica diversa en la sociedad; es decir, los Estudios de género evalúan el goce de los derechos por parte de los individuos que han sido tradicionalmente excluidos de los espacios ciudadanos y, por tanto, a quienes se les ha vulnerado sus derechos.



Actividades de aprendizaje recomendadas

Continuemos con el aprendizaje mediante su participación en la actividad que se describe a continuación:

- Distinga, en la entrevista a Mara Viveros, la definición de interseccionalidad y la importancia para la construcción del enfoque de género en los estudios sociales: [La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación](#)
- Reconozca, en el capítulo de introducción del artículo escrito por Rodríguez-Shadow [Intersecciones de raza, clase y género en Nuevo México](#), las relaciones sistémicas entre clase, género y “raza” que moldean la estratificación social.

Le invito a reforzar sus conocimientos, participando en la siguiente autoevaluación:



Autoevaluación 4

Indique si la afirmación es verdadera o falsa.

1. () Todas las personas reconocidas como miembros de una sociedad tienen el mismo acceso a los derechos, los que vienen dados con su condición de ciudadanos.
2. () Las relaciones sociales ocurren siempre dentro de un marco de igualdad donde se respetan en todo momento los derechos civiles y las libertades individuales.
3. () Las “razas” son una construcción y, por lo tanto, no son importantes para analizar las relaciones entre individuos.

Responda a las siguientes preguntas.

4. ¿Qué entendemos por desigualdad social?
5. ¿Cuáles son los ejes estructurantes de la desigualdad en América Latina?
6. ¿Qué quiere decir que los procesos de marginación sucedan de manera interseccional?
7. ¿Por qué es al Estado a quien exigimos que busque “horizontalizar” las relaciones entre sus miembros para que no se establezcan dinámicas de jerarquía entre los ciudadanos en lo que respecta al acceso de los plenos derechos?
8. ¿Qué evalúan los estudios de género?
9. ¿Qué perspectiva dentro de los estudios de género hace que ya no se hable de la mujer, sino de las mujeres porque es una perspectiva consciente de las diferencias de clase, etnicidad, raza, generación, sexualidad, entre otras?

10. Según los historiadores, ¿qué factores son importantes al momento de examinar el desarrollo y la evolución histórica de la noción de “raza”?

[Ir al solucionario](#)



Unidad 5. Género y multiculturalidad

5.1. Multiculturalismo

Es importante incorporar, en el escenario de los estudios de género, la categoría “multiculturalidad”, pues resulta indispensable leer la cuestión de las estructuras de poder y dominio desde múltiples espacios. Si tenemos en cuenta que el enfoque de género supone una reflexión sobre formas estructurales de discriminación, no podemos dejar de lado la cuestión de la clase social y la raza/etnia, como lo ha dicho con claridad Cordero: “el racismo, el sexismo y el clasismo tienen en común que son expresiones de las formas de dominación y de explotación sobre grupos humanos” (2009, p. 116).

Ahora bien, la multiculturalidad se establece, tanto como la reflexión sobre el género, desde la consideración de que somos sujetos constituidos socialmente y, por tanto, sujetos que pueden cambiar sus relaciones de desigualdad y dominio en la medida que —más allá de lo que una cierta línea radical del positivismo social ha pretendido afirmar— nuestras diferencias sociales no corresponden a categorías naturales estrictamente constituidas, sino a discursos producidos y enseñados. De ahí que, la multiculturalidad —y el enfoque de género— se edifique sobre la idea de la visibilización e incorporación de la diversidad, respeto a lo múltiple y aceptación de lo inclasificable.

Es importante volver la mirada al concepto de multiculturalidad no solamente porque en él reconozcamos algo así como una aproximación complementaria a las reflexiones iniciadas por enfoques feministas, sino porque, en el ámbito educativo, la multiculturalidad supone un espacio indispensable para la edificación de entornos sociales más justos y, en ese sentido, para la concreción del espíritu pedagógico y académico. La multiculturalidad permite reconocer que el problema de la incorporación al sistema de producción de individuos que pertenecen a grupos humanos y culturales constituidos como minorías, va más allá de la capacitación técnica o investigativa que puedan desarrollar; en estricto sentido, el

obstáculo más grande que enfrentan es la imposibilidad de anexarse a un sistema social de producción y representatividad que no los quiere como miembros visibles y con plenos derechos.

El texto de Teresita Cordero, “[Género y multiculturalidad: un encuentro obligado](#)”, nos permite entender mejor la incorporación de esta perspectiva dentro de los estudios de género:

5.2. Género, educación y multiculturalidad

Pensar las relaciones entre género y multiculturalidad nos permite entender ciertos procesos de discriminación interseccional e iluminar ciertos procesos políticos e identitarios a lo largo y ancho de América Latina. En la unidad anterior, tuvimos un acercamiento al problema de la “suma” de discriminaciones en los procesos sociales; es decir, al fenómeno social en el que los ejercicios de dominio y estratificación se fortalecen cuando el individuo pertenece a más de una minoría.

Una vez identificado el problema, cabe preguntarse por los escenarios en los que, a partir de dinámicas socialmente establecidas, es posible responder y contrarrestar esos discursos discriminatorios. Sin duda, reconocemos en el ámbito educativo aquel escenario, y pensamos que los procesos de formación educativa son, idealmente, la oportunidad inmejorable de revertir estas dinámicas sociales largamente enquistadas. Sin embargo, la realidad nos demuestra que la educación, en muchos sentidos, no solo que no funciona como contrapeso de la discriminación social, sino que a veces la fortalece a partir de discursos que perpetúan los ejercicios de constituciones identitarias acorde a las exigencias y los intereses de las sociedades heteronormadas, de hegemonía masculina e imperiosamente clasistas:

El artículo de Trejo, Llaven y Pérez desarrolla con más detalle la necesidad del enfoque de género en la educación para consolidar espacios de igualdad y convivencia: [EL ENFOQUE DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN](#)

Es decir que el sistema educativo impone el reconocimiento de la legitimidad de la cultura dominante, en este caso la del género de los varones y la ilegitimidad de su propia cultura. La dominación simbólica

refuerza la dominación económica y política, que puede ejercerse sin necesidad del recurso constante a la fuerza (Trejo, et al., 2015, p. 55).

Sin embargo, es posible también repensar esos procesos educativos y la esencia misma de los discursos constituyentes de la tarea pedagógica y académica. Dicho de otra forma, si la educación ha servido históricamente, en su mayoría, como proceso legitimador de los discursos hegemónicos, bien podría aparecer como discurso desestabilizador de los mismos. La propuesta, evidentemente, muestra cierta candidez infantil; sin embargo, ha probado ser una opción en la creación de dinámicas educativas dentro del aula y en el refuerzo educativo dentro del hogar, por lo menos para niños que se encuentran en la primera etapa de formación.

Ahora bien, estas estrategias educativas de transformación social aparecen en el marco de una sociedad mucho más contemporánea y en la que se ha introducido ya, de alguna manera, el enfoque de género en las prácticas educativas. Antes de llegar a ello, que será tema específico de nuestra siguiente unidad, cabe revisar otros procesos educativos que también han ido modelando la relación entre el discurso hegemónico y las minorías. El siguiente artículo nos otorga una visión panorámica de la interculturalidad en la educación que ha sido, desde luego, un gran capítulo en el desarrollo y mejoramiento de los escenarios educativos: [EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN AMÉRICA LATINA: DISTINTAS CONCEPCIONES Y TENSIONES ACTUALES](#)



Actividades de aprendizaje recomendadas

Continuemos con el aprendizaje mediante su participación en las siguientes actividades:

- Mire la película boliviana [Yawar Mallku La Sangre Del Cóndor](#) (1969) de Jorge Sanjinés e identifique pasajes de uso educativo que muestren la necesidad de los estudios de género y el enfoque multicultural.
- Reconozca, en el capítulo “Multiculturalismo” del libro *Feminismo y Filosofía*, los elementos esenciales de la relación entre cultura e identidad. Allí descubrirá que la identidad juega un papel crucial en la incorporación de los individuos a las dinámicas de relación social.

Le invito a reforzar sus conocimientos, participando en la siguiente autoevaluación:



Autoevaluación 5

Indique si la afirmación es verdadera o falsa.

1. () La multiculturalidad se basa en la idea de que las etnias y “razas” tienen diferencias biológicas que deberían determinar nuestras relaciones sociales.
2. () La multiculturalidad permite reconocer que el problema de la incorporación al sistema de producción de individuos, que pertenecen a grupos humanos y culturales constituidos como minorías, va más allá de la capacitación técnica o investigativa que puedan desarrollar.
3. () La educación oficial, en la práctica, es el mejor aliado de los grupos marginales y disidentes.
4. () El término interculturalidad surge en América Latina vinculado al contexto educacional indígena.
5. () Al principio, dentro de los procesos educativos interculturales, se consideró al bilingüismo como una herramienta para el proceso “civilizatorio”.

Responda a las siguientes preguntas.

6. ¿Qué importancia tiene el hecho de que seamos seres contruidos socialmente, en lo que respecta al enfoque de género y a la multiculturalidad?
7. ¿Por qué se considera que los estudios multiculturales son, de alguna manera, complementarios a los postulados del feminismo en lo que respecta a la lucha contra la dominación y la discriminación social?
8. ¿Cuál ha sido el impacto social de la interculturalidad?
9. ¿Cuál fue la tónica de la educación en el periodo colonial con respecto a la diversidad cultural?

10. ¿Cómo podría entenderse, en términos mínimos, el concepto “igualdad”?

[Ir al solucionario](#)



Semana 7



Actividades finales del bimestre

Continuemos con el aprendizaje mediante su participación en la actividad que se describe a continuación:

- **Actividad 1:** revisión - Unidad 1

Identifique, en los textos correspondientes a esta unidad, los elementos definitorios del sexo y el género, y la presencia de la cultura en la conformación de las identidades sexo-genéricas.

- **Actividad 2:** revisión - Unidad 2

Reconozca la relación entre performatividad y poder en el pensamiento de J. Butler: [Poder, performatividad y subversión](#)

- **Actividad 3:** revisión - Unidad 3

Identifique en el filme *Las sufragistas* (2015) los conflictos de la mujer en su acceso a la ciudadanía.



Semana 8

Continuemos con el aprendizaje mediante su participación en la actividad que se describe a continuación:

- **Actividad 4:** revisión - Unidad 4

Reconozca, en el capítulo “Justicia y género” del libro *Feminismo y Filosofía*, los elementos esenciales de las relaciones desiguales a las que se enfrentan las mujeres en las dinámicas sociales.

- **Actividad 5:** revisión - Unidad 5

Reconozca, en el capítulo “Multiculturalismo” del libro *Feminismo y Filosofía*, los elementos esenciales de la relación entre cultura e identidad.



Segundo bimestre

Resultado de aprendizaje 4

- Reconoce la importancia de la educación para lograr la equidad social y de género.

Si bien estudiar el género y la multiculturalidad supone identificar los procesos y discursos discriminatorios que han modelado nuestras sociedades a lo largo de la historia, también el estudio del género y la multiculturalidad es una oportunidad de reconocer alternativas para dismantelar esos procesos y discursos. De ahí que sea necesario aproximarnos a la educación con un enfoque transformador; es decir, visibilizar la cuestión del género y la multiculturalidad es la forma más efectiva de repensar a la educación, ya no como reproductora de procesos y discursos hegemónicos, sino como alternativa para lograr la equidad social y el respeto a la diversidad.

Contenidos, recursos y actividades de aprendizaje



Semana 9

Unidad 6. Educación y cultura con enfoque de género

6.1. El impacto social del enfoque de género

El momento histórico que vivimos, resultado de un largo proceso de luchas sociales a favor de la igualdad y el reconocimiento y dismantelamiento de discursos hegemónicos y discriminatorios, está modelado por la presencia efectiva del enfoque de género a nivel institucional. Es decir, por primera vez, tenemos como parte de la formación educativa oficial —sobre todo a nivel universitario— la presencia de la teoría feminista y el estudio del género y la multiculturalidad como ejes centrales en la academia humanística. Esto, sin duda, ha supuesto una enorme transformación a nivel social en la medida que, poco a poco, el enfoque de género va dejando de ser un discurso

marginal y se constituye en uno de los discursos que perfilará las relaciones sociales.

Ahora bien, no es suficiente con que un discurso entre en el circuito académico para que sea agente de cambio; de hecho, la reflexión con enfoque de género solamente se “realiza”, se hace presente, acorde a su esencia, cuando se materializa en ejercicio práctico concreto. De ahí que el impacto social del enfoque de género se visibilice con mayor contundencia en la práctica educativa, y no nos referimos a la práctica académica universitaria solamente, sino a la práctica educativa escolar —y, acaso, secundaria—, espacio privilegiado de la educación como eje central de la constitución del sujeto.

Es importante tener en cuenta que “el proceso de educación social inicia con la familia y después se reproduce en la escuela” (Trejo, et al., p. 54). Sin embargo, dicha reproducción no siempre se alinea a la visión del hogar y, en muchos casos, no funciona como una extensión del pensamiento y los valores del hogar, sino que se constituye en un nuevo sistema de creencias y principios que acaba imponiéndose a lo transmitido en casa. De ahí la necesidad de incorporar el enfoque de género en los procesos educativos, pues, como Bordieu apunta, la educación es la transmisora de la “cultura legítima”, y es precisamente esa cultura la que propone y dinamiza las relaciones sociales. Más concretamente, “el sistema educativo impone el reconocimiento de la legitimidad de la cultura dominante [...]. La dominación simbólica refuerza la dominación económica y política, que puede ejercerse sin necesidad del recurso constante a la fuerza” (Trejo, et al., p. 55).

Finalmente, es importante tener en cuenta que el impacto social del enfoque de género se concreta en el establecimiento de dinámicas públicas que regulen las relaciones sociales entre individuos. En ese sentido, el enfoque de género funciona a nivel institucional en la construcción de los espacios educativos y como contrapeso institucional en la revisión y crítica de los procesos de política pública concreta que, en la mayoría de escenarios, desatiende los procesos de inclusión. Para profundizar en esta temática, el artículo [“El enfoque de género en la educación”](#).

6.2. La educación como desarrollo integral

Hablar de prácticas educativas que fomenten el enfoque de género o que se construyan a partir de un discurso acorde a la filosofía feminista constituiría

el tema de todo un nuevo curso; aquí, trataremos de reconocer, en términos teóricos, la influencia de la educación literaria en la incorporación del enfoque de género a las dinámicas sociales, y, a partir de allí, intuir una propuesta educativa que se alinee con conceptos como equidad e inclusión, que son —o deberían ser— la base misma de la educación.

Pensemos, primero, en la construcción de la identidad y del reconocimiento de sí mismo a través de la literatura. Revisar críticamente el concepto de identidad puede ser un buen primer paso, pues la identidad, como se ha visto en anteriores unidades de esta asignatura, es una construcción mediada por el discurso social y por las exigencias performativas a las que se enfrenta el sujeto a lo largo de su crecimiento. En ese sentido, la identidad, en tanto que no está determinada biológicamente, es maleable, se construye —por lo menos en lo que respecta a las identificaciones sexo genéricas y lo que ellas “exigen”— y eso transparenta la imperiosa necesidad de revisar los procesos educativos que son parte privilegiada de esa construcción.

Según entiende García a través de Petit, la lectura literaria “permite a los lectores crear y desarrollar su propio espacio íntimo o privado”, diríamos que le permite constituir su sí mismo; acaso, incluso, “se trata de un acto de emancipación, puesto que el lector domina su propio universo y lo recrea con su imaginación, evoca lugares y territorios que le abren las puertas a diversos espacios de pertenencia, gracias a los cuales puede apartarse, fugarse, explorar, crecer” (2016, p. 38).

La literatura, en ese sentido, es una vía práctica para la constitución del individuo, en la medida que es a través de los relatos, los poemas, los testimonios que empezamos a poner nombre a nuestras emociones y, así, conformamos el espacio de lo íntimo. García centra su mirada en la literatura infantil y juvenil y traslada el ejercicio de la lectura literaria a la educación y la califica como fundamento transversal de la práctica educativa. Reconoce que, si ya en los niños ha sedimentado las bases del entramado ideológico esencial, en los adolescentes actúa como herramienta esencial en la creación de su identidad, pues la forja desde su espacio privado donde son libres.

Así, debido a que el ejercicio educativo constituye, en última instancia, la concreción de la identidad, sabemos que es necesario prestarle atención y encaminarlo a la puesta en marcha de prácticas que fomenten la aceptación de la diferencia y el fortalecimiento de la libertad individual y la convivencia

social. Isabel Aparicio García, en su artículo "[La influencia de la educación literaria en la identidad de género](#)", nos aproxima con bastante claridad a esta temática.



Actividades de aprendizaje recomendadas

Le invito a realizar la siguiente actividad

- Reconozca, en el encuentro entre literatura e identidad de género, una propuesta educativa viable en el artículo de Isabel Aparicio García [La influencia de la educación literaria en la identidad de género](#) y relaciónelo con el artículo de Trejo, Llaven y Pérez [EL ENFOQUE DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN](#) donde encontraremos las dificultades y limitaciones de incorporar el enfoque de género a un sistema constituido desde el fortalecimiento de discursos tradicionalmente discriminatorios.

Le invito a reforzar sus conocimientos, participando en la siguiente autoevaluación:



Autoevaluación 6

Indique si la afirmación es verdadera o falsa.

1. () El proceso de educación social se establece enteramente desde las instituciones educativas.
2. () La injusticia epistémica articula problemas epistémicos con problemas éticos; es decir, pone de manifiesto la dimensión ética de la vida epistémica, visibilizando determinadas injusticias que surgen como resultado de los efectos del poder social (Vilatta y Giromini, 2021).
3. () Ejemplo de injusticia epistémica hermenéutica es el caso en que un oficial de la policía no le cree a una persona cuando le pregunta hacia dónde se dirige, debido a su color de piel o a la manera en que está vestido.

Responda a las siguientes preguntas.

4. ¿Qué implica que la educación oficial muchas veces reproduzca modelos de dominación simbólica?
5. ¿Cómo podría la educación ayudar al mejoramiento de las condiciones sociales para el desarrollo de la mujer?
6. ¿Por qué se considera necesario revisar los procesos educativos cuando pensamos en la constitución de la identidad de un individuo?
7. ¿Qué tipos de “injusticias epistémicas” existen?
8. ¿Cuándo se produce una injusticia epistémica testimonial?
9. ¿A qué se denomina poder identitario?
10. ¿Cuál es el primer paso para la elaboración de un proyecto artístico pedagógico?

[Ir al solucionario](#)



Unidad 7. Transversalidad en los estudios de género

7.1. La transversalidad como alternativa oficial para el feminismo

El concepto transversalidad de género nace en oposición a un enfoque que aborda la problemática del género desde un ámbito periférico; es decir, la transversalidad propone que, en lugar de crear leyes e instituciones exclusivas para mujeres, estas deben estar incluidas en el proceso de desarrollo de las sociedades y estar presentes en todas las instituciones e instancias del Estado. La transversalidad, entonces, pretende la incorporación efectiva de leyes e instituciones que atiendan las necesidades de mujeres en las estructuras de administración social ya existentes.

Durante la IV Conferencia Mundial de la ONU en Beijing, en 1995, el concepto de transversalidad de género empezó a circular y a tomar fuerza. En su voz anglosajona “gender mainstreaming”, este concepto trajo a la mesa la problemática sobre los distintos factores sociales que están entrelazados con el género; es decir, propuso una revisión de los procesos de incorporación social de las mujeres en los procesos sociales con el propósito de evaluar la efectividad de las políticas que se han creado con esta intención.

Para revisar el concepto de transversalidad, podría valer la pena revisar algunas formas que ha adoptado teóricamente el movimiento feminista. Entre las corrientes teóricas del feminismo, el denominado “feminismo de la diferencia” busca abolir todo intento de igualdad entre hombres y mujeres y prefiere centrarse en las diferencias entre los géneros; este enfoque propone una “cultura de mujeres”, “desarrollada en estructuras autónomas que rechazan la institucionalidad de un Estado reproductor de patrones patriarcales” (Rigat-Pflaum, 2008). Posteriormente, el llamado “feminismo crítico” cuestionó la falta de diversidad que existía en la propuesta del feminismo de la diferencia, pues suponía que en el concepto “mujer” no existían otras variables como la etnia, clase social u orientación sexual.

El modelo de integración europea —acaso, en el que se ha podido analizar con mayor profundidad la incorporación de las mujeres a las estructuras

sociales— ha establecido los siguientes ejes: la igualdad de trato, la igualdad de oportunidades y acciones positivas, y el gender mainstreaming o transversalización de género. Sin embargo, no existe un consenso en la comunidad feminista en cuanto a la valoración de la transversalidad de género; mientras un grupo considera que es la única forma de transformar las estructuras responsables de la desigualdad de género, otras se muestran escépticas y sostienen que terminará por consolidar las estructuras existentes. Es decir, consideran que al integrar la perspectiva de género a los paradigmas políticos se corre el riesgo de normalizar su ideología innovadora y apaciguar sus impulsos revolucionarios y, por lo tanto, su posibilidad de transformar la sociedad.

Otro aporte interesante a tener en cuenta y sobre el que se ha debatido muy poco en los procesos de la transversalización de género es la idea de incluir también a las masculinidades, en toda su diversidad, al análisis de género. En la medida que la transversalidad de género apunta a la incorporación efectiva de los individuos a un sistema ya existente a partir de la modificación e inclusión de normativas y políticas que naturalicen el ingreso de grupos marginalizados, parece necesario que se atienda también a los grupos de identidades sexogenéricas desplazados, sean estos biológicamente hombres o mujeres.

Se puede revisar el concepto de la transversalidad con algo más de detalle en el siguiente artículo: [Un enfoque para la igualdad de género](#)

7.2. La transversalidad en la educación con enfoque de género

La transversalidad aparece en el escenario actual como una alternativa posible para ampliar los usos educativos de los saberes que han resultado de los estudios con enfoque de género. Asimismo, esta transversalidad, incorporada a los procesos educativos, ofrece la posibilidad de introducir políticas que fortalezcan la presencia de mujeres principalmente en las estructuras sociales ya existentes. Una educación modelada a la luz de la transversalidad de género parece ser la mejor alternativa para que la teoría feminista, en particular, y los estudios con enfoque de género, en amplio sentido, se institucionalicen a partir de la construcción y puesta en práctica de conceptos y metodologías educativos.

Munévar y Villaseñor apuntan que la transversalidad es, precisamente, la herramienta que permitirá a la teoría con enfoque de género desarrollar su

interdisciplinariedad y permitirle actualizarse a la par con el desarrollo de los fenómenos sociales. Para ser más específicas en su análisis, las autoras mencionadas antes acotan: “como es sabido, los ejes transversales surgen de necesidades y demandas que la sociedad plantea a la educación. Por ello, más que atender a contenidos cognitivos, los ejes nos plantean retos referidos a la formación integral de los individuos en dirección a lograr una ciudadanía plena” (2005, p. 46).

Cabe recalcar que, la relación de la transversalidad de género con la educación y la política la ha ido consolidando como un suceso que ineludiblemente ha debido ser incorporado a los procesos sociales contemporáneos. En ese sentido, haber comprendido políticamente la transversalidad la convirtió en un hecho educativo. Así, en 1995 en la conferencia de Beijing, “se definieron como áreas objetivo de transversalidad la pobreza, la educación, la capacitación, la salud, la violencia, el conflicto armado, la economía, el poder, la toma de decisiones, los mecanismos institucionales, los derechos humanos, los medios de comunicación, el ambiente y la vida de las niñas” (Munévar y Villaseñor, 2005, p. 47). Como hemos dicho, la intención de la transversalización de los estudios de género es expandir el análisis a todos los aspectos de la vida social. Es así como el enfoque de género llega al ámbito educativo.

Como alternativa educativa y política, la transversalidad es “uno de los más poderosos instrumentos de deconstrucción de la racionalidad académica y de la vida cotidiana, [pues] rompe con la estructuración jerárquica de los saberes” (Munévar y Villaseñor, p. 59). Esta condición deconstructivista de la transversalidad la convierte en una alternativa fiel a la filosofía feminista y a los fundamentos de la teoría con enfoque de género, puesto que nos deja entrever la naturaleza transformadora de ambas. De ahí que la transversalidad sea un concepto a tener en cuenta el momento en que intentamos repensar los procesos educativos y de representación política a partir de una visión que respeta la equidad y la igualdad en el acceso de todos los miembros de la sociedad a los procesos que dinamizan esa sociedad.

En el artículo “Transversalidad de género. Una estrategia para el uso político-educativo de sus saberes”, podemos encontrar una lectura sólida y transparente de este concepto y sus alternativas de incorporación a los procesos sociales: [Transversalidad de género. Una estrategia para el uso político- educativo de sus saberes](#)



Actividades de aprendizaje recomendadas

Continuemos con el aprendizaje mediante su participación en la actividad que se describe a continuación:

- Revise los capítulos que corresponden a “coeducación” y “perspectiva de género” en [La perspectiva de género en los proyectos educativos](#) e identifique los elementos esenciales de esta propuesta educativa y el escenario del que proviene. Sin duda, será posible reconocer que la coeducación tiene una enorme relación con teorías más contemporáneas de educación y evidencia una visión holística del ser humano en la que el proceso educativo no se centra solamente en el desarrollo cognitivo, sino, además, el componente humano.

Realice la autoevaluación para comprobar sus conocimientos.



Autoevaluación 7

Indique si la afirmación es verdadera o falsa.

1. () La transversalidad de género es un enfoque aceptado por la comunidad feminista como la nueva y más eficiente forma de transformar las sociedades en términos de género.
2. () La idea del *gender mainstreaming* o transversalización de género apareció desde las primeras manifestaciones del feminismo en el siglo XVIII.
3. () La transversalización de género no solo se centra en la problemática de la mujer, sino que apunta también a incluir la masculinidad dentro de los análisis de género.
4. () Una de las maneras de lograr la transversalidad de género en una sociedad es introducir políticas que fortalezcan la presencia de mujeres en sectores como la educación.

Conteste las siguientes preguntas

5. ¿A qué nos referimos cuando decimos que la transversalidad de género propone institucionalizar el enfoque de género?
6. Menciona formas prácticas de incorporar la perspectiva de género en la educación.

Elija la respuesta correcta.

7. ¿Cuál de las siguientes es una razón por la cual algunos grupos feministas no apoyan un proceso de transversalización de género
- a. Porque una visión “integracionista” de la problemática de género alteraría el carácter innovador y revolucionario de las teorías con enfoque de género, lo cual podría a su vez limitar su potencial transformador.
 - b. Porque la implementación del *gender mainstreaming* no ha dado resultados reales en ningún país del mundo.
 - c. Porque la transversalización de género solo beneficia a las mujeres blancas de clases acomodadas y no a las mujeres que son parte de grupos vulnerables.
 - d. Todas las alas del feminismo apoyan la transversalización de género.
8. ¿Cuál de las siguientes NO es una corriente del feminismo?
- a. Feminismo de la diferencia.
 - b. Feminismo de la igualdad.
 - c. Feminismo crítico.
 - d. Feminismo de la transversalidad.
9. ¿Cuál de los siguientes NO es un objetivo de la transversalidad de género en la educación?
- a. Lograr una formación integral de los individuos al motivar que se relacionen con todas las áreas del saber desde el conocimiento, comprensión y aceptación de sí mismos.
 - b. Incorporar el enfoque de género en los currículos, planes y programas de estudios que incluyan asignaturas materias específicas sobre los estudios de género.
 - c. Adoctrinar a los estudiantes en la ideología feminista para que estos a su vez propaguen en sus círculos personales los valores del feminismo y el enfoque de género.

10. La transversalidad de género exige algunos cambios en la sociedad, ¿cuál de los siguientes no es uno de ellos?
- a. La formulación de políticas públicas.
 - b. La cooperación entre personas y comunidades para transformar las prácticas sociales.
 - c. Que hombres y mujeres coincidan en su pensamiento.

[Ir al solucionario](#)

Resultado de aprendizaje 5

- Aplica estrategias para usar la literatura y otras artes en la lucha por la equidad social.

El arte, en cuanto manifestación que vincula la individualidad del sujeto con lo multitudinario de la sociedad, puede constituirse como alternativa de expresión política y como herramienta transformadora. Está claro que el arte, usualmente, no ha sido leído desde este lugar, pero el enfoque de género y el estudio de la multiculturalidad nos permitirán aproximarnos con mayor claridad y fundamento a las alternativas políticas del arte. Finalmente, comprender al arte como alternativa de reestructuración de las dinámicas sociales otorga nuevas perspectivas también en el quehacer educativo.

Contenidos, recursos y actividades de aprendizaje



Semana 11

Unidad 8. La literatura como medio de reivindicación

8.1. La literatura comprometida

La relación entre sociedad y literatura ha sido estudiada durante siglos, sobre todo desde que los artistas de Vanguardia de la segunda década del siglo XX se esforzaron por otorgar al arte un nuevo espacio en la sociedad moderna. Aquella relación está definida por la capacidad de influir la una en la otra; es decir, el estudio de la relación entre sociedad y literatura es el estudio del arte literario en cuanto revelación y transformación de la sociedad, y de la sociedad en tanto factor determinante en la constitución del individuo que escribe y su obra.

De alguna manera, entonces, revisar la relación entre sociedad y literatura es repensar política y sociológicamente al arte. Si bien no es posible establecer una verdad sobre la naturaleza del vínculo arte-política, es claro que el papel de los intelectuales en los grandes procesos sociales nunca ha pasado por desapercibido. Filósofos como Jean-Paul Sartre sostienen

que el sujeto no puede desprenderse de su situación histórica concreta y que, por lo tanto, la producción artística literaria de un sujeto atado a estas circunstancias cumple inevitablemente una función social. Livia Vargas-González en su artículo “J. P. Sartre: Literatura y compromiso, una relación vigente” afirma que para el filósofo existencialista la literatura no solo puede transformar la sociedad y el curso de la historia, sino que tiene la obligación moral de intentarlo. El texto completo en este enlace: [JP Sartre: Literatura y compromiso, una relación vigente](#)

Esta idea pone en evidencia la afinidad de Sartre con la teoría marxista, pues, al afirmar que el sujeto no puede desprenderse de su realidad histórica, se refiere particularmente a que este no puede desembarazarse de lo que representa su clase social. El vínculo entre Sartre y el marxismo es incluso más evidente cuando el filósofo manifiesta su idea de que la literatura debe, además, cuestionar los valores de clase y superar las contradicciones que contribuyen a la opresión de los sujetos. Nosotros añadimos a esta revisión sartreana de la literatura comprometida a partir de la clase social, las categorías de género y multiculturalidad, pues, dentro de nuestro marco de estudio, hemos considerado la participación del sujeto en la sociedad a partir también de su identidad sexo genérica y étnico/racial. No creemos que se distancie mucho de la revisión que hace Sartre del “compromiso”, si tenemos en cuenta que muchas de sus ideas estaban vinculadas al pensamiento de Simone de Beauvoir.

Para Sartre, el compromiso social de la literatura tiene dos aristas: una irrenunciable y propia de su naturaleza —pues el sujeto que escribe está inmerso en una realidad social—, y otra que es más bien un deber moral y político que el filósofo impone a los intelectuales de su tiempo. Nótese que cuando hablamos de su tiempo, nos referimos al fin de la Segunda Guerra Mundial y la Guerra Fría, por lo que las sociedades, naturalmente, se encuentran en tensión. Una sociedad que enfrenta tales escenarios no puede sino observar la acción del escritor a la espera de una manifestación de su posición política. En una sociedad “en calma”, en cambio, la función del escritor sería más cómoda, y este podría evadirse, sin ser juzgado, de su realidad histórica.



8.2. Arte y compromiso social

En general, una revisión breve de la historia nos demuestra que, cada vez que el arte se ha comprometido con un proceso de transformación social, ha tenido afiliaciones políticas. Un ejemplo claro es el caso de los artistas e intelectuales de los años 70 en Latinoamérica (época marcada por las dictaduras militares) quienes simpatizaban abiertamente con partidos políticos de izquierda. Estos actores sociales lideraron una lucha por trasladar el arte fuera de un espacio elitista y pretendieron (re)conducirlo hacia el pueblo.

La intención de democratizar el arte, como ya se ha mencionado en el capítulo anterior, se concreta desde principios del siglo XX con el arte de la Vanguardia. Este movimiento se caracterizó por la búsqueda de un nuevo espacio para el arte en la sociedad, esto es, fuera de los museos y más cerca de la vida real; además, el vanguardismo pretende desembarazar al arte de la función burguesa de lo decorativo y convertirlo en un instrumento de acción social, en suma, volverlo político. Si bien “arte vanguardista” y “arte comprometido” no son lo mismo, en Latinoamérica estas dos expresiones se conjugaron en favor de una ideología socialista que entendía el pensamiento creativo como otra forma de subversión.

Sin embargo, mientras para autores como Sartre las obras de arte tienen “una eficacia política”, otros como Adorno o Rancière ponen en duda la efectividad del arte como instrumento de transformación social. Para los segundos, el arte ocurre en un ámbito que está fuera de lo práctico, pues consiste en la creación de un nuevo mundo, y desde allí parece complicado pensarlo como herramienta de transformación concreta. De este modo, para estos autores, el arte sí entraña un rol social y refleja procesos históricos, pero no por la posibilidad de transformar el entorno sino por su capacidad de reinterpretarlo.

Dentro de este contexto, Ana María Pérez Rubio, en su artículo [“Arte y política. Nuevas experiencias estéticas y producción de subjetividades”](#), introduce una nueva forma de vincular el arte con lo político, denominada por Bourriaud como “arte relacional”. Esta forma de arte también anula,

como en el caso del vanguardismo o del arte comprometido, el espacio autónomo y aislado del artista que crea con el único objetivo de expresar su individualidad, su espacio íntimo distanciado del posible contacto transformador con los otros. La diferencia es que el arte relacional propicia espacios en los que diferentes actores sociales se unen para crear y dotar de significado a manifestaciones artísticas que no separan al artista de sus receptores, sino que los vinculan y los reúnen a través del hecho artístico.

A este tipo de arte pertenecen las performances y *happenings*, que son actuaciones artísticas con un alto componente de improvisación, que se llevan a cabo en espacios públicos y con la participación activa de la audiencia. Con esto no queremos decir necesariamente que la audiencia forma parte del acto como *performer*, sino que es directamente incorporada en el hecho artístico, pues no está separada del artista como lo estaría en un teatro o, incluso de forma más evidente, en una galería.

Este modo de arte apunta a una creación colectiva del sentido, en oposición al arte que se nutre de una sola ideología. Así, Pérez Rubio explica que, en Argentina, por ejemplo, después de la dictadura, se crearon numerosos colectivos artísticos que proponían esta nueva forma de arte. A partir de este ejercicio de apropiación del espacio público, estos grupos han generado encuentros entre diferentes actores de la sociedad y han promovido la difusión de ideas como una manera de resistencia frente a un sistema que históricamente ha pretendido silenciarlos.



Actividades de aprendizaje recomendadas

Le invito a realizar la siguiente actividad.

- Identifique, en el artículo de Bottinelli y Sanhueza ([Literatura y política en América Latina en el siglo XX: apuntes para una discusión](#)), la participación de la literatura como agente político en Latinoamérica. Es importante que tengan en cuenta cómo la literatura en nuestro subcontinente ha sido modelada por los hechos políticos que tan fuertemente han marcado nuestra historia.

Realice la autoevaluación para comprobar sus conocimientos.



Autoevaluación 8

Indique si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas.

1. () El arte puede influir en la sociedad y transformar la historia, pero no puede suceder lo contrario; es decir, la sociedad y el contexto histórico no pueden influir en la obra de arte.
2. () Decir que el sujeto no puede desprenderse de su realidad histórica quiere decir que este responde a una ideología determinada por su situación social en el mundo (de género, edad, clase, etnia, etc.)
3. () Aunque la literatura de vanguardia en América Latina se ha caracterizado por su cercanía con los procesos sociales, sus intelectuales nunca militaron activamente en ningún partido político.
4. () El arte de vanguardia cuestionaba la visión burguesa del arte y pretendía dar paso a una nueva forma de arte comprometida con la realidad.

Conteste a las siguientes preguntas.

5. ¿Cómo se llama la nueva forma de arte que propicia un encuentro entre varios actores de la sociedad y se apropia del espacio público para construir colectivamente el sentido artístico?
6. ¿Cómo se le llama al método educativo que considera la igualdad de género y propone herramientas para combatir la discriminación?
7. ¿Cuál fue la corriente literaria latinoamericana que se propuso reivindicar a los indígenas americanos y representarlos en la literatura?

Elija la respuesta correcta.

8. Uno de los temas sociales que le interesó a la literatura latinoamericana, además de la reivindicación de las mujeres, los indígenas y la clase trabajadora fue:
- a. Las identidades trans.
 - b. La diversidad sexual (principalmente la homosexualidad).
 - c. Los veteranos de guerra.
9. ¿Cuál de las siguientes corrientes de pensamiento del siglo XIX tuvo una notable influencia en el compromiso político de la literatura del siglo XX?
- a. El marxismo.
 - b. El romanticismo.
 - c. El barroco.
10. ¿Qué nuevo escenario provocó la reproducción técnica, según W. Benjamin?

[Ir al solucionario](#)

Resultado de aprendizaje 2

- Relaciona las teorías de género con la literatura.

El enfoque de género es un paso firme hacia la consolidación de sociedades más equitativas, más libres. En ese sentido, parece útil reconocer su relación con manifestaciones culturales que expongan la constitución de los individuos y las sociedades. Si tenemos en cuenta que el arte es, quizá, la manifestación más concreta de esa relación que surge entre el individuo y su sociedad, parece necesario que, en una asignatura en la que estudiamos el enfoque de género como herramienta para comprender de manera crítica la realidad, reconozcamos y reflexionemos sobre el vínculo entre literatura y teoría feminista.

Contenidos, recursos y actividades de aprendizaje



Semana 13

Unidad 9. Literatura y género en España e Hispanoamérica

9.1. La teoría literaria feminista y el género

Como hemos visto hasta ahora, la relación entre arte y sociedad es bastante estrecha, aunque el vínculo puede ser entendido de distintas maneras según la perspectiva desde la que se analice el fenómeno. En esa línea, ahora nos ocupa, en particular, la relación entre la literatura y el género, en tanto elemento constitutivo de la identidad del sujeto. Esta puede ser observada, inicialmente, desde, por lo menos, dos ángulos: el del análisis de los elementos de la obra literaria y el de las instituciones literarias que construyen y perpetúan el canon. Ahora nos centraremos en la segunda.

En su artículo "[Feminismo y literatura: acerca del canon y otras reflexiones](#)", María Jesús Fariña se refiere a la forma en que el canon literario ha defendido los valores de la ideología patriarcal y ha sido definido por ellos. El canon literario se refiere al conjunto de obras consideradas universales o imprescindibles por ser de la más alta calidad artística, y es establecido

por la academia y la crítica literaria. Puesto que estas se han constituido como instituciones o entes sociales que tienen una regulación interna, es natural que reproduzcan el ordenamiento establecido —siempre alineado a discursos hegemónicos y discriminatorios— y sean fuertemente influenciadas por la tradición. Si en el mundo moderno las sociedades y los discursos se han estructurado de manera androcéntrica, el *canon* también ha excluido, de manera sistemática, el trabajo literario de mujeres y de identidades sexuales disidentes (sin mencionar otros aspectos de la identidad que, sin duda, han marcado el acceso de escritores al canon, tales como la etnia/ “raza” y la cultura).

Si bien la justificación de la tradición literaria androcentrista ha sido, por siglos, que no existían suficientes mujeres escritoras, hoy sabemos que esto dista mucho de la realidad. Aunque las mujeres han tenido históricamente más obstáculos que los hombres para publicar y producir literatura, esto no logró frenar los impulsos creativos de las mujeres. Incluso, muchas de ellas escribían con seudónimos masculinos, como es el caso de la célebre Aurore Dupin que escribió bajo el seudónimo de George Sand en el siglo XIX.

El sistema patriarcal ha propiciado una forma de organización social que restringe a las mujeres al ámbito privado y esa misma disposición ha sido usada para perpetuar la desigualdad; es decir que, puesto que a las mujeres les ha sido asignado el ámbito privado, estas han sido excluidas de lo público: de ahí el llamado del feminismo más contemporáneo, “lo privado es político”. Algo similar sucede con su espacio en la historia literaria, pues la literatura “de registro femenino”, que trataba temas como la maternidad o la vida doméstica, fue durante mucho tiempo considerada por la crítica androcéntrica tradicional una “literatura menor”, de temáticas pueriles, intrascendentes.

Un ejemplo notable de esto último es el caso de las “Sin sombrero”, una generación de mujeres artistas españolas que produjeron un buen número de obras en la época de Federico García Lorca, Pedro Salinas, Luis Cernuda, entre otros escritores, cuya producción se etiquetó bajo el nombre de “generación del 27”. Escritoras de la época como María Zambrano y Concha Méndez, que estaban a la altura de los escritores mencionados, no fueron incluidas en la nómina de esta generación ni en las antologías que las editoriales publicaron por décadas, probablemente debido a que sus temas resultaban demasiado “femeninos” y a que el espacio del arte y la intelectualidad suele ser el espacio del individuo sobresaliente, representado

modélicamente por el hombre blanco hétero (de ahí, también, que la presencia de García Lorca sea llamativa, aunque sus preferencias sexuales siempre fueron “disimuladas” por sus contemporáneos).

Es así que la crítica feminista ha incorporado y visibilizado el trabajo literario de las mujeres, y no porque considere que el trabajo de hombres escritores sea en lo absoluto menos valioso, sino porque compensar siglos de invisibilidad era necesario. Ahora sabemos que existe una historia paralela de mujeres que escribían y producían intelectualmente en todos los registros y que el espacio de la literatura “femenina” es un lugar de exploración necesario para iluminar los procesos históricos sociales.

9.2. La representación del sujeto en la literatura con enfoque de género

Como hemos anunciado en el apartado anterior, otra de las preocupaciones de la teoría feminista es la representación misma de la mujer en la literatura, así como de otras identidades que se separen de la norma heteropatriarcal. En esta sección nos concentraremos en cómo la literatura con enfoque de género representa a los sujetos (particularmente a la mujer) frente a sus roles de género, entendidos como la construcción social asignada al sexo.

Una de las formas más notables que ha tenido la escritura feminista de incluir la problemática del género en la literatura es la búsqueda por reivindicar figuras femeninas históricas, u otras que pertenecen al imaginario social, con la intención de resignificar sus roles y dismantelar la estructura de pensamiento que le subyace al discurso asociado a ese personaje. Tal es el caso de la española Carmen Conde que reinterpreta el mito del Génesis con un poema escrito en primera persona, desde la perspectiva de Eva, o el de la nicaragüense Gioconda Belli que reescribe la historia de Juana de Castilla (apodada injustamente Juana “la Loca”, epíteto que le ha sido asignado por una historiografía sexista, según nos hará descubrir la autora).

Cándida Vivero, en su artículo [“Género y teoría literaria feminista: herramientas de análisis para la aproximación social desde la literatura”](#), explica cómo el lenguaje, las estructuras narrativas y los recursos retóricos presentes en las obras literarias reflejan necesariamente la organización social en la que los/as autores/as están inmersos. Así, las estructuras lingüísticas y literarias reflejan, indefectiblemente, las formas sociales aceptadas; esta exposición de las formas sociales, sin embargo, podría

ocurrir bien porque se cuelan como formas naturalizadas o bien porque se ofrecen como una forma de crítica o revelación de las injusticias sociales con el fin de dismantelar el sistema patriarcal.

La crítica feminista, teniendo en cuenta esa condición inherente a las estructuras lingüísticas y literarias, pretende identificar y analizar los elementos relacionados con la construcción del género dentro de las obras literarias, y propone un análisis de las estructuras narrativas desde una perspectiva con enfoque de género.

La crítica literaria tradicional, como hemos visto en el apartado anterior, ha estado regida por una visión heteropatriarcal del mundo. Vivero menciona que existen asociaciones simbólicas y estructuras literarias que responden a esta ideología. Acaso la forma más evidente de ello se encuentre en la estructura narrativa “inicio-clímax-desenlace” que se ha entendido como “básica”, como condición constitutiva de todo relato, y que, según la teórica, se trata, en realidad, de una reproducción de la forma masculina tradicional de entender el placer (pues imita el orgasmo masculino). Otros ejemplos se encuentran en los espacios narrativos y su respectiva carga simbólica: lo íntimo, lo doméstico y lo privado relacionado con lo femenino, y lo público con lo masculino.

El artículo de Cándida Vivero, “[El género en la teoría literaria](#)”, da una visión más completa de la presencia del enfoque de género en la literatura y la academia literaria.



Actividades de aprendizaje recomendadas

Continuemos con el aprendizaje mediante su participación en la actividad que se describe a continuación:

- Identificar, en el relato “Mapache” de Jorge A. Ojeda (<https://bit.ly/3rISuwl>), la importancia de visibilizar a los miembros de grupos que se encuentran al margen de la heteronorma. El texto nos pone frente a la condición de un sujeto que se reconoce como al margen de lo “oficial” dentro de una sociedad que solo es capaz de acoger las identidades sexo genéricas normadas desde el discurso patriarcal.

Realice la autoevaluación para comprobar sus conocimientos.



Autoevaluación 9

Indique si la afirmación es verdadera o falsa.

1. () Observar las obras que pertenecen al canon literario nos permite confirmar que la historia de la literatura ha estado dominada por una mirada androcentrista.
2. () Hombres de todas las culturas, etnias y clases han sido considerados desde hace siglos en el canon literario por el solo hecho de ser hombres.
3. () La Real Academia Española de la Lengua es un ejemplo de una institución con una historia machista, pues sus puestos han sido ocupados casi exclusivamente por hombres.
4. () La teoría literaria feminista propone hacer una lectura crítica de las representaciones del género en las obras literarias, pero utiliza las mismas herramientas y estructuras que la crítica tradicional.
5. () Según algunos críticos, una revisión de la estructura literaria podría poner en evidencia la visión heteropatriarcal del arte.

Conteste las siguientes preguntas.

6. Si bien el texto literario se basa en una estructura interna, este también responde a un conjunto de reglas que están más allá de lo textual, ¿cuáles de esas reglas le interesan particularmente a la teoría literaria feminista?
7. ¿Qué propone hacer la teoría feminista literaria para no colocar a la literatura en un terreno puramente sociológico?

Elija la respuesta correcta.

8. ¿Cuál de las siguientes es una institución literaria que ha definido tradicionalmente el canon?
- a. La academia.
 - b. La crítica.
 - c. Las editoriales.
 - d. Todas las anteriores.
9. ¿Cuál de los siguientes conceptos es, para la teoría literaria feminista, determinante en la forma que tienen los individuos de interpretar el mundo que les rodea?
- a. Su pasado personal.
 - b. Su cuerpo (cuerpo fenoménico).
 - c. La relación con sus pares.
 - d. Su propia psicología.
10. La teoría literaria feminista permite un acercamiento a _____ a partir del análisis de los textos literarios.
- a. Lo social.
 - b. Lo psicológico.
 - c. Lo sexual.
 - d. Lo biológico.

[Ir al solucionario](#)

Resultado de aprendizaje 7

- Contribuye a la creación de una sociedad más equitativa y justa, en consonancia con la filosofía del Buen Vivir.

Si bien estudiar temas como género y multiculturalidad implica revisar los procesos históricos que han fortalecido los discursos discriminatorios en la construcción del ideario nacional, también supone revisar las medidas que desde la institucionalidad han buscado repensar esos procesos que han favorecido a las relaciones hegemónicas. La imaginación nacional ha construido a la mujer desde el dominio y las figuras idealistas que acompañan ese proceso. La filosofía del Buen Vivir nos ayuda a revisar esas formas de control desde una revisión de la interseccionalidad de la discriminación, y, a partir de allí, parece mostrarnos una alternativa.

Contenidos, recursos y actividades de aprendizaje



Semana 14

Unidad 10. Literatura y género en Ecuador

10.1. La literatura ecuatoriana y la mujer: la figura femenina en la ficción y la realidad

En el terreno de la representación, ejercicio que llevan a cabo las artes, incluida la literatura, hace falta tener en cuenta al menos dos niveles en lo que corresponde a los sujetos: por un lado, quienes representan (el artista) y, por otro, quienes son representados (los personajes). Así, hemos querido ocuparnos, en esta unidad, de la presencia de la mujer, en tanto artista y en cuanto figura representada, dentro de la producción literaria en Ecuador.

Si pensamos en la presencia de mujeres en lo que respecta al canon ecuatoriano, veremos que nos enfrentamos a un fenómeno similar al que ya hemos revisado en la unidad anterior. Seguramente un estudio histórico y sociológico del fenómeno nos permitiría comprenderlo con más precisión, sin embargo, por lo pronto, acaso baste con decir que el acceso de las

mujeres al mundo intelectual y literario en el país ha sido, sin duda, una reproducción de las sociedades típicamente defensoras de discursos hegemónicos y discriminatorios.

Ahora bien, con respecto a la representación de la mujer en la literatura, **Andrade** nos propone una revisión de la presencia de la figura femenina en la novela ecuatoriana del siglo XIX y principios del XX, pues “la novelística latinoamericana del siglo XIX participa activamente de los proyectos de construcción nacionales. En Ecuador, los intelectuales del siglo XIX y principios del XX también proponen modelos ideales de la nación en los que se destaca el papel que el escritor imagina para la mujer” (2007). Esos ideales irán por dos caminos muy distintos —prácticamente idénticos a los que Freud reconocería en el ideario masculino del hombre del siglo XIX y que, con el paso del tiempo, la teoría psicológica más contemporánea asignaría a los procesos de dominio moral del hombre sobre la mujer—. Por un lado, la mujer pura en cuerpo y espíritu, y, por otro, la mujer que se manifiesta como caída y perdición.

El artículo “[Entre la santidad y la prostitución: la mujer en la novela ecuatoriana en el cruce de los siglos XIX y XX](#)” de **Andrade** es un texto necesario para comprender de manera más profunda el problema de la representación femenina y las implicaciones de la literatura en la construcción del ideario nacional.

Si tenemos en cuenta que “la producción literaria es quizá el producto más fructífero y duradero en la construcción de los proyectos culturales de la nación” (Andrade, 2007, p. 36), nos queda claro que un proceso de representación de la mujer, consolidado a partir de esa dicotomía tan profundamente estereotípica y discriminatoria, dará como resultado una relación, cuando menos, distorsionada con el sujeto femenino real, a quien se le entenderá desde los valores del sujeto femenino representado, ficcional. Al final, la única imagen modélica aceptada y que cumple con los ideales de la nación es la mujer representada a través de la pureza del cuerpo y el espíritu.

Esta construcción de la figura modélica femenina no se relaciona, sin embargo, solamente con la cuestión del género y los valores que el sistema quiere otorgarle a ese género específico, sino que evidencia, además, procesos de discriminación interseccional. Es decir, descubrimos que, al

final, la figura de la mujer pura en cuerpo y espíritu se alinea con la figura de lo blanco occidental en contraste con el mestizo y, aún más, el indígena y el afro. En suma, la mujer se construye como extensión de los ideales de la nación, y esos ideales evidencian una relación malsana con las nuevas identidades resultantes de la mezcla de culturas y etnias.

En este escenario, cabe volver la mirada al enfoque de la filosofía del Buen Vivir y reconocer en él una manifestación histórica de relectura de las discriminaciones interseccionales, que, por cierto, no es solamente la suma de discriminaciones, sino que “se refiere a cómo la discriminación social tiene múltiples facetas de género, raza-etnicidad, lugar, sexualidad o generación entre otras —que se articulan entre sí y que se conjuran cualitativa y ontológicamente— para aumentar jerarquías dentro y entre los grupos sociales” (Radcliffe, 2017, p. 75).

Podemos reconocer en la filosofía del Buen Vivir un estudio profundo de las discriminaciones relacionadas con el género, la clase social, y la etnia/” raza” y un plan oficial por combatirlas. Más allá de la efectividad de este proceso, es posible descubrir en sus planteamientos una buena aproximación transformadora o, cuando menos, crítica al conflicto constitutivo de los discursos a favor de las estructuras hegemónicas y discriminatorias a nivel nacional y regional. El artículo “Género y Buen Vivir: Desigualdades Interseccionales y la Descolonización de las Jerarquías Persistentes” es un acercamiento sólido a los elementos que vinculan al enfoque de género, al estudio multicultural y a la filosofía del Buen Vivir:

[Feminismo y buen vivir](#)



Actividades de aprendizaje recomendadas

Continuemos con el aprendizaje mediante su participación en la actividad que se describe a continuación:

- Contrastar el tratamiento del personaje femenino, en el relato “Subasta” de María Fernanda Ampuero, en relación con la construcción de la mujer en la novela ecuatoriana según el estudio hecho por Jorge Andrade. Es posible identificar cómo el discurso literario oficial de los siglos XIX y XX se trasluce en la conformación de la masculinidad presente en el relato de Ampuero.

Realice la autoevaluación para comprobar sus conocimientos.



Autoevaluación 10

Indique si la afirmación es verdadera o falsa

1. () Revisar la forma en que fue representada la mujer entre finales del siglo XIX y el siglo XX es una forma de entender los proyectos de construcción nacional.
2. () Estos modelos femeninos que se incluían en los proyectos de construcción nacional, no solo ponen en evidencia una forma malsana de entender a la mujer, sino que evidencian sistemas de discriminación interseccional.
3. () Las producciones literarias vinculadas a los proyectos culturales fundacionales suelen estar desprovistos de ideología.
4. () El proceso de diferenciación categorizada de lo femenino y lo masculino ocurre, de forma definitoria, en la niñez.

Responda a las siguientes preguntas.

5. ¿Cuáles son los caminos que toma la representación de la mujer en la literatura ecuatoriana de finales del siglo XIX y principios del XX?
6. ¿Cuál es el modelo de mujer aceptado para representar los ideales de la nación?
7. ¿Por qué la figura de la mujer funciona como representación simbólica de la nación?
8. ¿Qué vínculo existe entre el Buen Vivir y el enfoque de género?
9. ¿Qué objetivo tuvo el Plan Plurinacional para Eliminar la Discriminación Racial y la Exclusión Étnica-cultural?
10. ¿Por qué es importante la representación social?

[Ir al solucionario](#)



Semana 15



Actividades finales del bimestre

Continuemos con el aprendizaje mediante su participación en las actividades que se describen a continuación:

- **Actividad 1:** revisión - Unidad 6
Preparación para el foro: lectura del artículo [“El enfoque de género en la educación”](#).
En el foro: exprese sus dudas y opiniones sobre la necesidad del enfoque de género en la construcción de procesos educativos.
- **Actividad 2:** revisión - Unidad 7
Reconozca, en el encuentro entre literatura e identidad de género, una propuesta educativa viable en el artículo de Isabel Aparicio García: [La influencia de la educación literaria en la identidad de género](#)
- **Actividad 3:** revisión - Unidad 8
A partir de la lectura del artículo de Bottinelli y Sanhueza ([Literatura y política en América Latina en el siglo XX: apuntes para una discusión](#)), reflexione: ¿el compromiso político puede considerarse un propósito práctico del arte? Si es así, ¿es posible un arte con propósito práctico?



Semana 16

Continuemos con el aprendizaje mediante su participación en las actividades que se describen a continuación:

- **Actividad 4:** revisión - Unidad 9
Identificar los vínculos entre feminismo y literatura en el artículo [“El género en la teoría literaria”](#):
- **Actividad 5:** revisión - Unidad 9
A partir de la lectura del artículo [“El género en la teoría literaria”](#), reflexione:

1. ¿Todos los textos literarios son susceptibles de ser leídos desde la teoría de género?
2. ¿La teoría de género limita o expande el proceso interpretativo y crítico?

- **Actividad 6:** revisión - Unidad 10

Reconocer, en el capítulo II de la disertación de Enríquez, la figura del género en la literatura infantil ecuatoriana y colombiana: [UASB-DIGITAL](#)

- **Actividad 7:** revisión - Unidad 10

A partir de los textos revisados en la unidad, reflexione:

1. ¿Cómo se podría leer la producción literaria ecuatoriana desde el enfoque de género?



4. Solucionario

Autoevaluación 1		
Pregunta	Respuesta	Retroalimentación
1	F	Según la definición de la CESOLAA, el sexo se refiere a las diferencias y características biológicas, anatómicas, fisiológicas y cromosómicas de los seres humanos. Mientras que el género es el conjunto de ideas, creencias y atribuciones sociales que se construyen en cada cultura y momento histórico con base en la diferencia sexual.
2	V	Según Marta Lamas, la cultura, en tanto macroestructura social, no marca solamente la división del trabajo —como fundamento de una posible asignación de roles a partir de la clase social y “raza”— ni moldea únicamente las prácticas rituales y el ejercicio del poder, sino que atribuye “características exclusivas a uno y otro sexo en materia de moral, psicología y afectividad” (2000, p. 4).
3	V	El Otro es básicamente el Otro sexo. De ese modo, comprendemos —y distinguimos— a los otros seres humanos a partir de una diferenciación exclusivamente sexual; diferenciación que, además, da por sentado los atributos simbólicos que culturalmente se asigna a cada sexo.
4	V	Marta Lamas se incorpora a la visión más psicoanalítica de los estudios feministas que considera que “la determinación sexual está en el inconsciente. La estructuración psíquica del deseo se da de manera inconsciente, y además, lo ‘femenino’ o lo ‘masculino’ no corresponden al referente biológico. Esta visión no impide la crítica a la definición patriarcal de ‘lo femenino’ dentro del orden simbólico, sino solo reitera que el sexo se construye en el inconsciente independientemente de la anatomía, por lo que subraya el papel del inconsciente en la formación de la identidad sexual, y la inestabilidad de tal identidad, impuesta en un sujeto que es fundamentalmente bisexual” (2000, p. 6).
5	F	Este campo de estudio centra su investigación y análisis en “las relaciones socioculturales entre mujeres y hombres (hombres y hombres/mujeres y mujeres) y parten de la premisa de que el concepto mujeres (u hombres) es una construcción social, y no un hecho natural” (González, 2009, p. 682).
6		Estudios de género. Estos estudios están, además, íntimamente relacionados con el pensamiento feminista, en tanto movimiento político y filosófico.

Autoevaluación 1

Pregunta	Respuesta	Retroalimentación
7		porque ya no se pregunta solamente por la —aparente— objetividad de un fenómeno social, sino que se pregunta por quiénes lo están leyendo, desde qué perspectiva lo hacen, en suma, se pregunta por qué lentes han usado al mirar a la sociedad y a ellos mismos.
8		“tienen como antecedente los Estudios de la Mujer, cuyo objeto de análisis, como su nombre lo indica, son las mujeres; inician en la década de los setenta en las universidades de países industrializados y comparten con los EG las teorías feministas que les dan sentido” (González, 2009, p. 682).
9		“a) el género es una construcción social de la diferencia sexual; b) es una forma primaria de las relaciones de poder; c) en tanto construcción de significados, está acotado por el contexto, la situación social y cultural de los sujetos de estudio y el tiempo histórico” (Scott en González, 2009, p. 686).
10		Concluye que el sexo es contextual. El estudio de Laqueur apunta que “en el proceso de construcción histórica del cuerpo [se] identifican dos modelos: a) el modelo unisexo según la cual solo existe un sexo (la mujer es un hombre invertido): hombres y mujeres difieren entre ellos por la cantidad de calor que poseen sus cuerpos (las mujeres con menos calor vital y menor energía creadora) que es la concepción que predomina hasta el siglo XVIII; b) el modelo de los dos sexos que, en gran medida, determina la concepción del sexo opuesto dominante en la actualidad, concluyendo que ‘El sexo es una categoría sociológica y no biológica’ como hasta ahora se ha pensado (citado por Mosconi, 1998:89)” (González, 2009, p. 689).

[Ir a la autoevaluación](#)

Autoevaluación 2

Pregunta	Respuesta	Retroalimentación
1	V	La manera en que entendemos la identidad no ha sido la misma desde Beauvoir, pues su frase nos dice —si pensamos en términos de la clasificación convencional de la identidad— que se puede ser dos o que, en todo caso, el yo, como entidad constituida, se erige sobre una doblez en la que no necesariamente sus partes se corresponden.
2	F	Butler considera que solo es posible “actuar y reactuar las normas de género recibidas”; es decir, solo es posible ser dentro de condiciones preestablecidas, no hay elección y creación plenamente libres en el terreno de las identidades, puesto que la acción ya está delimitada por la historia cultural.
3	F	Butler, de hecho, apuesta por la proliferación de géneros que nos permitan releer las identidades que han resultado de una historia cultural definida por la dualidad, proveniente de una visión normada desde la heterosexualidad.
4		Según entiende Butler, esta consideración hace que se vincule a los varones al concepto de trascendencia espiritual y a la mujer a la inmanencia corporal. “Los primeros son puro espíritu” y “han hecho de sus cuerpos lo otro de sí mismos y por eso son auténticamente libres en sus elecciones”, mientras que las mujeres, al ser puros cuerpos, no son plenamente libres, pues están sujetas a sus “necesidades y urgencias”.
5		Esa libertad se limita, en realidad, a la resignificación dentro de los modelos culturales dados.
6		Debido a que piensa que existen otros tipos de diferencias entre la gente, que no las consideramos diferencias sustanciales a pesar de que se refieren a características igualmente corporales. No es que se niegue la existencia de distinciones sexuales, sino que se analiza críticamente “el aislamiento y valoración de determinados tipos de distinción por encima de otros”.
7	F	La teoría de la “performatividad” propone la deconstrucción de esas categorías y de esos procesos, pues Butler piensa que se fundamentan en la consideración falsa de que se tratan de categorías y procesos naturales.
8	V	Para Butler, vivimos atravesados por una “matriz heterosexual” que es una matriz “productora de cuerpos y géneros hétero”, que no solamente suponen un ejercicio condicionante para las preferencias sexuales, sino que, en última instancia, le asigna a cada niño y niña un lugar y un papel determinado en el mundo.
9	V	“Se construyen mediante la repetición ritualizada (iteración) de actos de habla y de un repertorio de gestos corporales que obedecen a un estilo relacionado con uno de los dos géneros culturales. Esta repetición ritualizada no es opcional, sino que se basa en un discurso regulativo, una exigencia constante del entorno” (Duque, 2010, p. 29).

Autoevaluación 2

Pregunta	Respuesta	Retroalimentación
10	F	El concepto de democracia radical se refiere a la construcción de una política transformativa que incluya progresivamente a los sectores tradicionalmente marginados del juego democrático y político.

[Ir a la autoevaluación](#)

Autoevaluación 3

Pregunta	Respuesta	Retroalimentación
1		Es preciso, primero, una comprensión exhaustiva de las estructuras, las políticas y los estereotipos sociales, así como de las relaciones de poder que condicionan no solo las leyes y las políticas, sino también la economía, la dinámica social y la vida familiar y comunitaria.
2		En realidad la igualdad de género apunta a la inclusión de todos los grupos humanos que conforman la sociedad y, al mismo tiempo, es un ejercicio de relectura de los procesos históricos de discriminación que han sido constituyentes de las sociedades occidentales contemporáneas.
3		La igualdad y la no discriminación.
4	V	Es importante apuntar que hay otros autores que reconocen solamente 3. Sin embargo, las 4 olas parecen ser la forma más detallada de pensar históricamente al feminismo: la primera desde mediados del siglo XVIII; la segunda ya bien entrado el siglo XIX hasta la primera mitad del XX; la tercera desde los años 60 del siglo XX hasta alrededor de los años 80; y, finalmente, la cuarta que la vivimos hasta nuestros días.
5	F	“Finalizada la contienda, el contingente de nuevas ciudadanas insertas en las instituciones y la economía era cuantitativamente significativo por primera vez. Se consideró entonces que la situación bélica había sido urgente y excepcional y que el contexto social creado por las condiciones de guerra había de ser reconducido a los antiguos moldes familiares. [...] Las mujeres fueron desalojadas de los puestos que habían desempeñado [...] la paz exigía de ellas que volvieran a sus antiguas y complementarias responsabilidades” (Amorós, p. 131).
6	F	Por un lado, los varones disfrutaron de un espacio público de libertad al que tenían acceso y la capacidad de contribuir en su construcción; por otro, las mujeres fueron relegadas a satisfacer las necesidades naturales de esos varones y las familias que habían formado y, en ese sentido, privadas de la posibilidad de representación y acción pública.
7	V	La asignación de lo público al hombre y de lo privado (el hogar) a la mujer ha sido una estrategia histórica para construir un espacio político enteramente regido por hombres y un espacio privado sin capacidad de representación política y, por tanto, sin capacidad de administración pública destinado a la mujer.
8	F	A pesar de que la igualdad legal es necesaria para que sea posible construir la igualdad social, no la hace inevitablemente una realidad. De hecho, si pensamos en términos históricos, el movimiento sufragista consiguió la igualdad legal para mujeres y hombres, pero no fue posible la igualdad social, pues las mujeres fueron privadas del espacio público y la representación política (realidad que incluso hoy en día no está superada del todo).

Autoevaluación 3

Pregunta	Respuesta	Retroalimentación
9		Debido a que, desde esos espacios, se juega la autonomía y la igualdad de los ciudadanos miembros de un Estado. En última instancia, ocuparse del espacio público y privado como instancias políticas permitiría re-significar lo que representa ser varón y ser mujer.
10		“Propone medidas como la democracia paritaria y el sistema de cuotas, así como medidas políticas para evitar la violencia sexual y el maltrato de las mujeres” (Vaamonde, 2018).

[Ir a la autoevaluación](#)

Autoevaluación 4

Pregunta	Respuesta	Retroalimentación
1	F	De hecho, los ciudadanos en la vida práctica son clasificados y estratificados entre ciudadanos que gozan de ciudadanía plena y otros que se constituyen en ciudadanos de segundo y tercer orden debido a que son miembros de alguna minoría (sea por sus preferencias sexuales, por la etnia o la clase social a la que pertenecen).
2	F	De hecho, las dinámicas sociales ocurren siempre en un marco de desigualdad, donde todo el tiempo se están poniendo en riesgo las libertades fundamentales de los individuos y el respeto a sus derechos civiles. De ahí que se piense en la figura del Estado como el ente regulador de las relaciones sociales.
3	F	En realidad, las “razas”, aun cuando son una construcción social, son un elemento de suma importancia para el análisis de las relaciones sociales, pues es una categoría que surge como ejercicio de dominación con la función específica de devaluar, someter y controlar.
4		Toda práctica que propicia la exclusión o marginación de un grupo humano que, por principio, debería ser reconocido como un igual en relación a los demás miembros de una sociedad.
5		Género, etnia y “raza”, estos dos últimos suelen ser determinantes también en la construcción de las clases sociales. En ese escenario, se “configuran brechas estructurales de bienestar, reconocimiento, autonomía y ejercicio de los derechos de las mujeres con relación a los hombres y de los pueblos indígenas y afrodescendientes con relación a las poblaciones no indígenas ni afrodescendientes” (CEPAL, 2016, p. 24).
6		Quiere decir que la discriminación se conforma de varias facetas sociales, tales como el género, la etnia, la “raza”, la clase social, y estas muchas facetas se combinan para consolidar la “categoría” de ciudadano a la que un miembro de la sociedad puede aspirar.
7		Debido a que es la única entidad con capacidad de regular esas relaciones, si tenemos en cuenta que es un tercero neutral y tiene el monopolio de la fuerza.
8		El goce de los derechos por parte de los individuos que han sido tradicionalmente excluidos de los espacios ciudadanos y, por tanto, a quienes se les ha vulnerado sus derechos.
9		La interseccionalidad, que, en tanto perspectiva de los estudios de género, sigue una línea teórica feminista pero se abre a otros conceptos presentes en el análisis de la realidad sociológica.

Autoevaluación 4

Pregunta	Respuesta	Retroalimentación
10		Por un lado, tenemos que las condiciones sociales, económicas y políticas que delinearon la creación de la idea de raza se dieron en el contexto de las exploraciones en África, la conquista del nuevo mundo, el colonialismo y la esclavitud. Por otro lado, es relevante la expansión del capitalismo del siglo XVI y la colonización inglesa en los siglos XVI y XVII de Escocia. Finalmente, el apogeo del racismo científico, desde finales del siglo XIX y principios del XX, que propuso nuevas teorías “científicas” que justificaban y legitimaban el dominio sobre diversos grupos (Rodríguez-Shadow, 2000, p. 112).

[Ir a la autoevaluación](#)

Autoevaluación 5		
Pregunta	Respuesta	Retroalimentación
1	F	La multiculturalidad, al igual que los estudios de género, entienden que las diferencias entre etnias y “razas” son construcciones culturales y como tales pueden resolverse a través del diálogo y el ejercicio crítico.
2	V	En estricto sentido, el obstáculo más grande que enfrentan es la imposibilidad de anexarse a un sistema social de producción y representatividad que no los quiere como miembros visibles y con plenos derechos.
3	F	Si bien la educación debería ser el camino para transformar las relaciones sociales de dominio y discriminación, en la práctica, suele estar alineada a la cultura dominante y, en ese sentido, reproduce formas de dominación simbólica.
4	V	“Según López-Hurtado, dos lingüistas antropólogos venezolanos, son los primeros en definir el concepto de interculturalidad, en la primera mitad de los años 70, para aplicarlo al tema educativo y utilizarlo para describir sus experiencias con los indígenas arhuacos, de la región de Río Negro, en Venezuela” (Ferrão, 2010, p. 335).
5	V	El bilingüismo fue visto solamente como una herramienta para poder aproximar más rápidamente la cultura legítima a las comunidades indígenas en América Latina. Fue así por lo menos hasta los años 70 en que hubo un giro en la perspectiva sobre la interculturalidad en la educación.
6		Eso determina la posibilidad de cambiar las relaciones de desigualdad, dominación y discriminación.
7		Debido a que, en ocasiones, leer a la mujer solamente desde su condición sexogenérica es ignorar la complejidad misma de su situación en el mundo, pues no será la misma sociedad la que enfrenta una mujer blanca acomodada que una mujer indígena o afro de clase obrera.
8		En muchos países del continente se ha convertido, no solo en un espacio de reflexión académica, sino en fuente de debate para agentes de la sociedad civil. En última instancia, la interculturalidad ha servido de estímulo para la elaboración de políticas públicas que, o se centran en ella, o la contemplan.
9		Eliminar al “Otro”. Se trabajó de manera activa en posicionar a la cultura hegemónica por sobre las culturas indígenas.
10		Solo pueden llamarse iguales quienes tienen la misma capacidad de poder. La igualdad implica también reconocimiento de la capacidad del poder del otro... La igualdad es una relación recíproca que los individuos se conceden mutuamente (Trejo et al., 2015, p. 51).

Ir a la
autoevaluación

Autoevaluación 6		
Pregunta	Respuesta	Retroalimentación
1	F	La educación social es un proceso que inicia con la familia y suele reproducirse en las escuelas. Dicha reproducción se basa en comportamientos y figuras estereotipadas.
2	V	La injusticia epistémica, propuesta por Miranda Fricker, pretende comprender y visibilizar los grandes problemas de la creación de conocimiento para los actores sociales que son miembros de grupos marginados y dominados en la sociedad.
3	F	Esta se trataría de una injusticia testimonial, pues la hermenéutica se refiere al campo de la interpretación y comprensión del mundo.
4		Al oficializar esos modelos de discriminación reproduce la cultura legítima y establece un ejercicio de dominio económico y político para el que cada vez es menos necesario el uso de la fuerza.
5		Como herramienta para la consolidación de estructuras mentales que contribuyen tanto al mantenimiento como al desarme de las estructuras de poder.
6		Debido a que la identidad, en tanto que no está determinada biológicamente, es maleable, se construye, y la educación es parte privilegiada de ese proceso.
7		La injusticia testimonial y la injusticia hermenéutica. Ambas corresponden al terreno de la epistemología; es decir, se refieren a distintas formas en que el acceso al conocimiento se ve afectado por algo que va más allá de las condiciones objetivas de producción de conocimiento.
8		“Cuando un oyente otorga menos credibilidad al hablante de la que le habría concedido en una circunstancia diferente, como consecuencia de sus prejuicios, particularmente de prejuicios de tipo identitario” (Vilatta y Giromini, 2021).
9		Al poder que opera a partir de las ideas en el imaginario social compartido sobre los diferentes tipos de identidades sociales. Es decir, al poder que proviene del grupo al que pertenezco y que me pone por sobre otros grupos que identitariamente no guardan, según el imaginario social, relación estrecha conmigo.
10		El diagnóstico. “Al estar orientados a conocer, analizar y transformar las brechas y violencias de género, requieren de un proceso inicial para observar cuál es el fenómeno de la realidad que ocurre en dicho espacio escolar y cuáles son las causas y consecuencias de ese problema” (García-Huidobro y Montenegro, 2021, p. 114).

Ir a la
autoevaluación

Autoevaluación 7		
Pregunta	Respuesta	Retroalimentación
1	F	Algunos grupos feministas consideran que la transversalización de la discusión sobre el género corre el riesgo de diluir los avances conseguidos en políticas específicas para las mujeres.
2	F	El término aparece en 1995, en la IV Conferencia Mundial de Mujeres de Beijing.
3	V	La transversalidad atiende también a los grupos de identidades sexogenéricas desplazados, sean estos biológicamente hombres o mujeres.
4	V	Una educación modelada a la luz de la transversalidad de género es una gran alternativa para que el enfoque de género se institucionalice y transforme el mundo de manera tangible.
5		A que este enfoque sea parte de las instituciones políticas y sociales, y no la visión de un grupo social particular.
6		Algunos ejemplos pueden ser: usar un lenguaje libre de sexismo e incorporar la perspectiva de género en los recursos (textos o imágenes) usados en un contexto educativo.
7	a	Algunas representantes de los estudios de género sostienen que al integrar la perspectiva de género en los paradigmas políticos y en las estructuras existentes, se corre el riesgo de olvidar la problemática de fondo, pues, a menudo, estas ideas se introducen sin cuestionamientos y de manera superficial.
8	d	Feminismo de la transversalidad. Si bien este enfoque ha ganado algunos adeptos entre los estudios de género, no se ha constituido como una corriente del feminismo.
9	c	La transversalidad de género no tiene como objetivo adoctrinar a los estudiantes en una ideología particular, sino que pretende que los estudiantes se beneficien de este enfoque al ser reconocidos en esa dimensión.
10	c	La transversalidad de género, definitivamente, no pretende que todos los individuos coincidan en su ideología, pero sí que la perspectiva de género logre enraizarse en las instituciones sociales y que no solo se manifieste como la voluntad de un grupo.

Ir a la
autoevaluación

Autoevaluación 8

Pregunta	Respuesta	Retroalimentación
1	F	El contexto histórico y la sociedad en la que está inmerso el sujeto sí pueden modelar su ideología y, por lo tanto, su creación artística.
2	V	Todos los factores que definen la identidad del sujeto a nivel social, es decir su clase social, su género, edad, etnia, etc., son parte de su accionar, aunque este mismo los cuestione y los critique.
3	F	La mayor parte de los intelectuales del vanguardismo latinoamericano comulgaban con los ideales de la revolución rusa, es decir que buscaban implementar el modelo socialista y reivindicar al proletariado.
4	F	Los valores que la burguesía o “clase acomodada” rescataba del arte eran solamente su técnica y su capacidad de embellecer la realidad y los espacios. El arte de vanguardia pretende volver más real al arte, en el sentido de que no se desconecta de la realidad social, la representa y en muchos casos la denuncia.
5		Fue llamado por Bourriaud, en 2006, arte relacional. A este pertenecen eventos artísticos como las intervenciones, performances, happenings, y otras formas de arte comunitario.
6		Es la coeducación. Se han pensado ahora los procesos educativos a partir de la convivencia entre individuos de distinta identidad sexo genérica. La coeducación supone una evolución de las formas de educación mixta.
7		Fue el indigenismo. Sus mayores representantes provenían de países andinos por su notable pasado indígena. Algunos de ellos son el ecuatoriano Jorge Icaza y los peruanos Ciro Alegría y José María Arguedas.
8	b	La diversidad sexual. Algunos escritores como el cubano Reinaldo Arenas y el argentino Manuel Puig fueron militantes de la causa LGBT y se caracterizan por representar en su literatura estas formas “disidentes” de deseo.
9	a	El marxismo. Esta corriente filosófica moldeó el pensamiento político del siglo XX, sobre todo el pensamiento filosófico-político vinculado al arte. Acaso una de las corrientes de pensamiento más importantes del siglo XX, relacionada estrechamente con el arte, y definida enteramente por la teoría marxista fue la Teoría Crítica.
10		las posibilidades de manipulación de la imagen plástica desestiman la unicidad de la obra de arte –y su autenticidad– e invalida, al mismo tiempo, la individualidad del momento creativo. En consecuencia, se modifica la relación aurática (anterior) entre obra y receptor en la que esta resultaba de alguna manera inaccesible o lejana (Pérez Rubio, p. 193).

Ir a la
autoevaluación

Autoevaluación 9		
Pregunta	Respuesta	Retroalimentación
1	V	Pocas mujeres han sido consideradas dentro del canon literario a lo largo de la historia, a pesar de que hayan existido muchas escritoras.
2	F	El canon literario no solo ha sido históricamente sexista, sino que también ha excluido escritores por representar culturas o identidades sexuales distintas a las del hombre blanco occidental.
3	V	En la segunda mitad del siglo XIX se les negó la entrada a la RAE tanto a Gertrudis Gómez de Avellaneda como a Emilia Pardo Bazán, grandes escritoras españolas.
4	F	La teoría literaria feminista también propone nuevas estructuras para comprender y analizar las obras literarias. Por ejemplo, cuestiona el rol de la trama por sobre otros elementos de la narración, así como también pone en duda las estructuras narrativas tradicionales.
5	V	Vivero menciona que existen asociaciones simbólicas y estructuras literarias que responden a esta ideología. Acaso la forma más evidente de ello se encuentre en la estructura narrativa "inicio-clímax-desenlace" que se ha entendido como "básica", como condición constitutiva de todo relato, y que, según la teórica, se trata, en realidad, de una reproducción de la forma masculina tradicional de entender el placer (pues imita el orgasmo masculino).
6		Las reglas que se asignan a los individuos en tanto cuerpos sexuados y a su consecuente rol performativo establecido.
7		No dejar de lado elementos importantes en la construcción de una experiencia estética, en otras palabras, no olvidar la dimensión artística de los textos literarios.
8	d	Todas las anteriores. Todas las instancias involucradas en la producción, publicación y difusión de obras literarias influyen en la creación de un canon.
9	b	El cuerpo fenoménico. Para la teoría literaria feminista la perspectiva que los individuos tienen del mundo está determinada por el modo de entender su propio cuerpo. El cuerpo fenoménico es a la vez un instrumento y una experiencia en sí mismo.
10	a	lo social. A pesar de que los estudios de género reparen en rasgos psicológicos o sexuales de los individuos, estos están siempre en función de una interpretación de las relaciones sociales.

Ir a la
autoevaluación

Autoevaluación 10		
Pregunta	Respuesta	Retroalimentación
1	V	“En Ecuador, los intelectuales del siglo XIX y principios del XX proponen modelos ideales de la nación en los que se destaca el papel que el escritor imagina para la mujer” (Andrade, 2007).
2	V	Descubrimos que, al final, la figura de la mujer pura en cuerpo y espíritu se alinea con la figura de lo blanco occidental en contraste con el mestizo y, aun más, el indígena y el afro. La mujer se construye como extensión de los ideales de la nación, y esos ideales evidencian una relación deformada con las nuevas identidades resultantes de la mezcla de culturas y etnias.
3	F	“En los proyectos culturales fundacionales, el discurso literario se encuentra estrechamente conectado con el ideológico. Por eso no llama la atención que Cumandá haya sido escrita por una figura política relevante de la época” (Andrade, 2007).
4	V	El proceso de diferenciación ocurre a partir, sobre todo, de la naturalización de las categorías en los géneros, que suele expresarse de manera clara en los “roles” que se le asigna al niño y a la niña.
5		Por un lado, la mujer pura en cuerpo y espíritu, y, por otro, la mujer que se manifiesta como caída y perdición. En suma, la mujer se encuentra, en estas representaciones, entre la santidad y la prostitución.
6		La mujer representada a través de la pureza del cuerpo y el espíritu. Imagen que, en lo sucesivo, supondrá grandes conflictos para el desarrollo saludable de las mujeres dentro de una sociedad atravesada por un moralismo definido por “ideales” y “modelos”.
7		Debido a que el concepto de nación se ha pensado tradicionalmente desde la figura de la familia. En ese sentido, se pretende que reconozcamos un vínculo de “hermanos” entre los miembros de una república; consecuentemente, si la relación que se pretende es la de la “hermandad”, la nación se expresa como madre.
8		El vínculo ocurre, sobre todo, a partir de la interseccionalidad, pues la filosofía del Buen Vivir busca combatir los procesos históricos de marginación. La filosofía del Buen Vivir se relaciona con la teoría feminista de colonial.
9		“Incorporar el enfoque de género y generacional tanto en las acciones estatales de protección y garantía, como en las iniciativas de la sociedad civil” (Plan, 2012, p. 11). Se enfatizó también la diversidad cultural del estado especialmente en cuanto a la participación ciudadana” (Radcliffe, 2017, p. 80).

Autoevaluación 10

Pregunta	Respuesta	Retroalimentación
10		Porque es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social. Son el resultado de aquella actividad psíquica del ser humano que cumple la función de elaborar conceptos, modelos, códigos e ideales, bases para el conocimiento y la comunicación entre los individuos de una sociedad.

[Ir a la autoevaluación](#)



5. Referencias bibliográficas

- Amorós, C. (ed.). (2000). *Feminismo y Filosofía*. Síntesis.
- Andrade, J. (2007). "Entre la santidad y la prostitución: la mujer en la novela ecuatoriana en el cruce de los siglos XIX y XX". *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, (28), 35-45. <https://bit.ly/3AvLbfx>
- Bottinelli, A.; Sanhueza, M. (2020). Literatura y política en América Latina en el siglo XX: Apuntes para una discusión. *Pléyade*, (24), 21-45. <https://bit.ly/3JQSDo0>
- CEPAL. (2016). *La matriz de la desigualdad social en América Latina*. Naciones Unidas-CEPAL. <https://bit.ly/33OZAaF>
- Clarín. (2020). "Orígenes feministas. Cuáles son las cuatro olas del feminismo en la historia". <https://bit.ly/3Gx89Vx>
- Cordero, T. (2009). Género y multiculturalidad: un encuentro obligado. retos y perspectivas para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales* (Cr), IV-I (126-127), 115-121. <https://bit.ly/3BOcVws>
- Duque, C. (2010). Judith Butler: performatividad de género y política democrática radical. *La manzana de la discordia*, 5(1), 27-34. <https://bit.ly/3JpMrnD>
- Enríquez, S. (2013). *Representaciones de género en la literatura infantil en Colombia y Ecuador*. Tesis de maestría. Universidad Andina Simón Bolívar. <https://bit.ly/3uGnobX>
- Ferrão, V. (2010). Educación intercultural en América Latina: distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios Pedagógicos*, XXXVI (2), 333-342. <https://bit.ly/3rJ5GT1>
- García-Huidobro Munita, R. y Montenegro, C. (2021). Proyectos artísticos pedagógicos con enfoque de género para el trabajo en la escuela. *Foro Educativo*, (36). <https://bit.ly/3GMywX3>

- García, I. (2016). La influencia de la educación literaria en la identidad de género: una propuesta educativa. *Opción*, (10), pp. 36-53. <https://bit.ly/3s0vpqs>
- González, R. (2009). Estudios de género en educación. *RMEI*, 14(42). Visto en: <https://bit.ly/3slQqe3>
- Herrero, B. *La perspectiva de género en los proyectos educativos*. Tesis de grado. Universidad de Valladolid. Visto en: <https://bit.ly/3fVhQ4L>
- Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7(18), 1-24. <https://bit.ly/3LdDLCq>
- López Pardina, T. (2012). De Simone de Beauvoir a Judith Butler: el género y el sujeto. *Pasajes: Revista de pensamiento contemporáneo*, (37), 101-107. <https://bit.ly/34kMbaE>
- Munévar, D. y Villaseñor, M. (2005). Transversalidad de género. Una estrategia para el uso político-educativo de sus saberes. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, (21), 44-68. <https://bit.ly/3tWjxD>
- Pérez Rubio, A. (2013). "Arte y política. Nuevas experiencias estéticas y producción de subjetividades". *Nueva época*, (20), 191-210. <https://bit.ly/3AzDogU>
- Pontón Cevallos, J. (2017). Intersecciones de género, clase, etnia y raza Un diálogo con Mara Viveros. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, (57), 117-121. <https://bit.ly/3GYbddS>
- Radcliffe, S. (2017). Género y Buen Vivir: Desigualdades Interseccionales y la Descolonización de las Jerarquías Persistentes. En Soledad Varea y Sofía Zaragocin (Comp.), *Feminismo y buen vivir. Utopías de coloniales* (pp. 75-90). Pydlos Ediciones. <https://bit.ly/3uhJxwK>
- Rigat-Pflaum, M. (2008). Un enfoque para la igualdad de género. *Nueva Sociedad*, (218), 40-56. <https://bit.ly/3LQXUyO>
- Rodríguez-Shadow, M. (2000). Intersecciones de raza, clase y género en Nuevo México. *Política y Cultura*, (14), 109-131. <https://bit.ly/3u4IZu2>

- Saxe, F. (2016). La noción de performatividad en el pensamiento de Judith Butler: queerness, precariedad y sus proyecciones. *Estudios Avanzados*, (24), 1-14. <https://bit.ly/3oKnKdU>
- Skledar, A. Feminismo y transgresión en las obras de Alfonsina Storni, Gabriela Mistral y Juana de Ibarbourou. *Cuadernos de Aleph*, (8), 108-127. <https://bit.ly/3GEfB0G>
- Trejo, M., Llaven, G. y Pérez y Pérez, H. (2015). El enfoque de género en la educación. *Atenas*, 4(32), 49-61. <https://bit.ly/3oJDY73>
- Vaamonde, M. (2019). Feminismo y democracia. *La torre del Virrey. Revista de Estudios Culturales*, (25), 1-11. <https://bit.ly/3qF5rbj>
- Vargas-González, L. (s/f). J.P. Sartre: Literatura y compromiso, una relación vigente. *Investigaciones Literarias*. <https://bit.ly/3H2YW7U>
- Vilatta, E. y Giromini, J. (2021). La injusticia testimonial como fabricación de personas: una lectura ontológica. *Griot: Revista de Filosofía*, 21(1), 75-93. <https://bit.ly/3IE6ajb>
- Vivero Marín, C. (2009). El género en la teoría literaria. *Géneros*, (4), 67-74. <https://bit.ly/33Cl8qU>
- Vivero Marín, C. (2016). Género y teoría literaria feminista: herramientas de análisis para la aproximación social desde la literatura. *Sincronía*, (70), 114-134. <https://bit.ly/3nUcVFfs>