



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 021 MEXICALI



Maestría en Educación: Campo Formación Docente

Hacia la despatriarcalización de la educación,
como desafío formativo en el siglo XXI

Tesis Modalidad Ensayo

que para obtener el Grado de

Maestría en Educación

presenta:

PERLA GUADALUPE CASTILLO SOLIS

Mexicali, B.C., Octubre del 2018



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 021 MEXICALI



Maestría en Educación: Campo Formación Docente

**Hacia la despatriarcalización de la educación,
como desafío formativo en el siglo XXI**

Tesis Modalidad Ensayo

que para obtener el Grado de

Maestría en Educación

presenta:

PERLA GUADALUPE CASTILLO SOLIS

Mexicali, B.C., Octubre del 2018



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 021 MEXICALI



Maestría en Educación: Campo Formación Docente

**Hacia la despatriarcalización de la educación,
como desafío formativo en el siglo XXI**

Tesis Modalidad Ensayo

que para obtener el Grado de

Maestría en Educación

presenta:

PERLA GUADALUPE CASTILLO SOLIS

Asesor

Dr. José Luis Molina Hernández

Lectores

Mtro. David Bautista Toledo

Mtra. Silvia Noemí Ortega Martínez

Mexicali, B.C., Octubre del 2018

USE-T-64

ASUNTO: **Dictamen del Trabajo para
La Obtención de Grado**
Oficio No. T/16/10/108/OG/MECFD/2018.
Mexicali, B. C., a martes 16 de octubre del 2018.

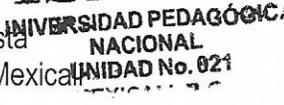
C. Perla Guadalupe Castillo Solis
Presente .-

En mi calidad de Director de esta Universidad Pedagógica Nacional Unidad UPN 021 y después de haber cubierto los requisitos del proceso de lectoría sobre el trabajo intitulado:

“Hacia la despatriarcalización de la educación como desafío formativo en el siglo XXI”

Presentado por Usted para obtener el grado de Maestro (a) en Educación, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen de Grado, por lo que deberá entregar (4) cuatro ejemplares debidamente empastados y una copia en CD en formato PDF para el Programa, así como la documentación como parte del expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE
“Educar Para Transformar”
Doctor. Jorge Ramirez Acosta
Director de la Unidad UPN 021 Mexicali



C.c.p. Expediente
C.c.p. Prog.MECFD
C.c.p. Minutario
Mlap*

“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

La “esperanza” es la cosa con plumas—

Que se posa en el alma—

Y canta sin palabras—

Y nunca—nunca—se detiene—

Emily Dickinson

Dedico este trabajo:

A quienes a lo largo de mi vida me han enseñado que el amor es libre, infinito e ilimitado, por las vivencias, reflexiones y diálogos a: mi madre Adelina Solis Barrera y hermanas: Anahim Nontzrrat y María de los Ángeles Castillo Solis; tíxs, sobrinxs, primxs, cuñadxs, abuelxs, ahijadxs , amigxs a quienes agradezco también por la parte que son de mí.

A mi amado maestro y compañero de viaje: Bonifacio Sandoval Moyrón, por su amor, compañía y apoyo solidario en ideas y cosmovisión, porque este trabajo no hubiera encontrado sustancia sin las reflexiones, los diálogos y descubrimientos en nuestra convivencia cotidiana.

A mis maestrxs Rosario Collí Misset asesora vitalicia de este trabajo, Alfonso Lizárraga Bernal (in memoriam), David Bautista Toledo, Miriam Ibarra Páez compañerxs del Taller de Pensamiento Educativo Latinoamericano por el tiempo dedicado a nutrir y fortalecer estas reflexiones, porque pensar el mundo, la formación, la realidad, Latinoamérica, la subjetividad, lo potencial y hacerlo en un marco de convivencia lo lleno de espíritu y de sentido.

A mi familia de la Educación Infinita: Nicole Diesbach (in memoriam), Eric Amado Ortega, Fernando Cerón, Ana Alicia Rivera, Miguel Quirarte, Rafael Resendiz, Denisse Aguilar, Ma. de los Ángeles Hilario, Alberta Laborde, Edurne Alonso, no sólo fortalecieron y coadyuvaron en las reflexiones de este trabajo, también acompañaron el camino hacia la conciencia y nuestro interSer. Especialmente a Silvia Noemí Ortega Martínez, que como maestra ha asesorado y contribuido con ideas, consejos, valoraciones, recomendaciones metodológicas, pero sobre todo con su valiosa sororidad y su invaluable memoria.

A mis amigas y hermanas de tribu: María Teresa López, Irais Galván, Esmeralda Campos, Celina Quiroga, Minerva García, Perla González, Adriana Sandoval, Guadalupe Álvarez, Guadalupe Lizárraga, Mónica Rangel, Edna Gómez, Martha García, Rosa María Espinoza, Lidia Suárez, Citlali Siqueiros, María Angélica Castro, Verónica Reyes, Lorena Rosas, Angélica Medina, mujeres que sororidariamente me nutren, acogen, inspiran y acompañan en este camino de amor, crecimiento y aprendizaje que es la vida.

A mis amables y entrañables amigos: con quienes he discutido, reflexionado, convivido, aprendido y sobre todo replanteado este trabajo: Sergio Hernández, Miguel Nieves, Miguel Meza, Héctor Algrávez, Ricardo Ruiz-Carbonell, Rubén Olachea, Raúl Ramírez, Cuitláhuac Mata, Filiberto y Salvador Rubio, Manuel Alejandro Ramírez, Felipe Moya, Alberto Heredia, Alberto Llamas, Alberto Ramírez, Ernesto Santillán, Joel Lizárraga y Rafael Ángeles, hombres que con sus formas distintas de masculinidad, su convivencia y consciencia están perfilando representaciones más creativas de Ser hombres.

A mis compañerxs de Lucha Social de distintas latitudes y paralelos, que si les mencionara por su nombre, este trabajo tendría cientos de páginas más, porque representan, de muchas formas, el cuerpo sustancial en este trabajo. Activistas que me han enseñado que formarse es conjugar la indignación con la resistencia pacífica en el colectivo social, al hacerlo nos educamos y transformamos el mundo.

A las mujeres luchonas del mundo y de México y a lxs compas zapatistas por Ser y resistir, porque gracias a su amor hospitalario le crecieron alas y raíces a este trabajo, por la esperanza que sembraron al demostrarme que “Otro mundo es posible” y de que en ese otro mundo, caben también todos nuestros “otros mundos”.

A lxs amadxS estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional y de la Universidad Autónoma de Baja California, y de los otros espacios formativos que han compartido, comparten y compartirán conmigo este camino de aprendizajes que es la vida, porque su existir da sentido y trascendencia a esta tesis, ofreciendo el desafío de co-construir un mundo diferente, en el que tienen lugar, todas las esperanzas, los sueños, la paz y el amor a nuestra Madre Tierra.

Al corazón, porque guía en armonía cada uno de mis pasos.

Agradecimientos:

A la directiva y docentes que fundaron y promovieron la Maestría en Educación: campo Formación Docente en Mexicali, primer posgrado en Educación de Baja California; porque no sólo fue formativa en el campo de la educación, sino que nos transformó la mirada, las relaciones, las ideas... la vida.

Agradezco directamente a Martha Baldenegro, Teresita de Jesús Ruíz, Cirila Banda, Luz Divina Trujillo, Carmen Longoria, Judith Rodríguez, docentes del Programa de Maestría en Formación Docente de mi generación; a Genaro Luna, Antonia García, Lourdes Morineau, Miguel Armenta (In memoriam) con quienes de muchas maneras, no sólo en lo académico, aprendí y comprendí la trascendencia de esta formación.

A Patricia Saucedo, Eleazar Castro y demás compañerxs con quienes en 2004 inicié este camino en la Especialidad en Estudios de Género en Educación en UPN-Mexicali, experiencia que ofrece sustento y sentido a este trabajo.

A la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Mexicali por apoyarme primero en la formación y en mi desempeño como docente y trabajadora; y luego junto a la Dirección de Formación Docente del ISEP brindaron los apoyos para la conclusión, realización y presentación de este trabajo.

Finalmente, un agradecimiento infinito al maestro José Luis Molina Hernández quien con su paciencia, disposición para apoyar, escuchar y aconsejar; supo guiar en autonomía la conclusión de este trabajo que se coció a fuego muy lento, pero con pasión y la libertad para el sentipensar.

Presentación

La presente Tesis en modalidad de ensayo, busca desarrollar una reflexión epistémica sobre las relaciones entre Patriarcado y Formación para reunir elementos que permitan discutir y justificar la necesidad de Despatriarcalizar la Educación.

Empleando como categoría de análisis la concepción de Alquimia Patriarcal, propuesta por Claudia Von Werlhof desde la Teoría Crítica del Patriarcado (Werlhof, 2015), este ensayo se convierte en un ejercicio hermenéutico alrededor de la educación, el patriarcado, la práctica educativa, las exigencias del contexto histórico, el feminismo comunitario y la formación humana. Orientado a visibilizar y deconstruir algunas formas de poder y dominación que se han entretelado en los espacios educativos, y que afectan el proceso de formación de un Ser humano en libertad y autonomía.

Argumenta la necesidad de despatriarcalizar los procesos formativos, y plantear la trascendencia de la subjetividad en esa tarea formativa de emancipación. Observar la inminencia de iniciar ese proceso ante los enormes problemas socio-ambientales que enfrenta la Tierra actualmente.

Reflexiona sobre la urgencia de abordar el desafío de la formación humana en el Siglo XXI, desde una cosmovisión holística, que potencie el autodescubrimiento, los vínculos, el desarrollo del Ser (interser), el amor y la autonomía colectiva, co-creativa y en armonía con el planeta.

Índice

CAPÍTULO I INTRODUCCIÓN

1.1. Antecedentes	3
1.2. Planteamiento del Problema	17
1.3. Justificación	27
1.4. Objetivos	
1.4.1. Objetivo general	37
1.4.2. Objetivos específicos.....	37

CAPÍTULO II FUNDAMENTOS

2.1 Contextual: Cultura patriarcal, Curriculum y Formación actual	
2.1.1 Cultura patriarcal y formación humana	38
2.1.2 Algunos fenómenos del sistema capitalista Patriarcal que impactan la formación...	47
2.1.3 Nuevas generaciones humanas, nuevas necesidades de formación	54
2.1.4 El Ethos patriarcal y el curriculum	62
2.2 Fundamentos Teóricos del Patriarcado a la despatriarcalización de la formación	
2.2.1 Patriarcado no es lo contrario de matriarcado	73
2.2.2 Conceptualización del Patriarcado desde la dialéctica	82
2.2.3 Aproximación genealógica al Patriarcado	89
2.2.4 Brevísimos recorridos epistémico, socio-histórico y contextual del Patriarcado	98
2.2.5 La Teoría Crítica del Patriarcado y la construcción de la Alquimia Patriarcal como categoría de análisis en la educación	117
2.2.6 Educación, Patriarcado y Alquimia patriarcal	137
2.2.7 El Feminismo comunitario y la necesidad de despatriarcalizar la educación	158

CAPÍTULO III MÉTODO	170
----------------------------------	------------

CAPÍTULO IV RESULTADOS	173
-------------------------------------	------------

CAPÍTULO V CONCLUSIONES	181
--------------------------------------	------------

CAPÍTULO VI RECOMENDACIONES	184
--	------------

REFERENCIAS	187
--------------------------	------------

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

I. Antecedentes

*No pretendamos que las cosas cambien,
si siempre hacemos lo mismo”
Albert Einstein*

Concebir la educación y al curriculum como un proyecto de desarrollo de la conciencia y la emancipación de las potencias creativas de la humanidad para la construcción de futuros en los que cada comunidad participe en armonía con su entorno natural y social, es uno de los retos más importantes para el siglo XXI, representa un enorme desafío a la imaginación y a la valentía para romper con los paradigmas socioculturales que han regido más de medio milenio. La misión de esa educación deberá ser no sólo acompañar procesos de aprendizaje sino de desarrollo de la autoconsciencia y fortalecer los vínculos entre el mundo externo y el mundo interno. Y aunque “es parte de la propia condición humana que cada generación crezca en un mundo viejo” (Lizárraga, 1998), lo inédito será la mirada que cambia de ángulo para transformar una realidad que de muchas maneras impide disfrutar de la vida y las bondades que este planeta otorga a la humanidad.

Para transformar esa mirada, no sólo es necesario imaginar lo inédito, sino trabajar también con la memoria y las múltiples posibilidades de relectura que permitan descubrir algunos de los hilos que sostienen esas coyunturas denominadas crisis, para orientar y planear nuevas formas de construir y en el caso de la “Crisis Educativa”, para innovar, experimentar y compartir formas más creativas de enseñar a crecer lo humano.

Sin embargo, pretender que las cosas cambien aun cuando se sigue formando a la humanidad como en el siglo pasado, es tan paradójico como una “*Escalera de Penrose*”¹

¹ Leonardi, E. (2016). *Borges y Escher: el laberinto Barroco y las paradojas de la percepción del neo-Barroco*. Hipogrifo: Revista de Literatura y Cultura del Siglo de Oro, 219-235.

una escalera en la que se parece avanzar pero retorna infinitamente sobre sí. Esta idea surge de observar el mundo de problemas que como humanidad se enfrenta, en el campo educativo particularmente, en México el interés parece seguir centrado en la credencialización y las evaluaciones estandarizadas.

El pueblo mexicano acaba de experimentar una convulsión social de al menos seis años, derivada de un intento dictatorial para implementar un conjunto de reformas anticonstitucionales entre ellas una *Reforma Educativa*² que lejos de aportar transformaciones en los objetivos, prácticas, sentidos, formas y modos de educar fortalece las estrategias para aumentar las eficiencias terminales, ampliar las evaluaciones estandarizadas a estudiantes, docentes, directivas y sistemas educativos e instaurar nuevas estrategias de control y fiscalización de la gestión escolar, con el objetivo subyacente de hacer cumplir los mandatos de los organismos económicos transnacionales.

Al margen de esta visión generalizada de dicha Reforma, el presente trabajo no busca profundizar en ella, sino explorar las raíces del pensamiento que le dan origen. Revisar cómo se entrelazan *epistemes hegemónicas* ("saber" o "conocimiento" que domina) como el Patriarcado para lograr atravesar grandes periodos históricos como productor de significados que atrapa dimensiones afectivas, ideológicas valóricas, al igual que estructuras, lógicas de pensamiento, coyunturas y éticas (Cfr. Lizárraga, 2013) con su modelo civilizatorio, y llega al curriculum desarrollando cultura, institución y relaciones específicas en el espacio educativo con una formación humana *ad hoc*.

Éste es un momento clave para observar las problemáticas sociales que de ello emergen: violencia estructural, invisibilización de las opresiones, particularmente interesan las ejercidas contra las mujeres, al igual que las que provocan desastres ambientales, cosificación del ser humano y del Planeta, convocando una serie de riesgos graves para la sostenibilidad de la vida.

² Reforma constitucional promulgada por Enrique Peña Nieto, el 25 de febrero de 2013 y publicada al día siguiente en el Diario Oficial de la Federación, en medio de una gran controversia y manifestación en contra por una buena parte del sector docente, dentro del marco de los acuerdos y compromisos establecidos en el Pacto por México. Conllevó la promulgación de la reforma a la Ley General de Educación, la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y la Ley General del Servicio Profesional Docente; publicados en 2013.

Conforme avanza el modelo civilizatorio y el aumento de la población, la presión aumenta porque el "Día de la Sobrecapacidad de la Tierra"³, se adelanta cada vez más, "Se trata del día en que la humanidad en su conjunto agota todos los recursos naturales suficientes para vivir de manera sostenible durante un año" (Brändlin, 2017), en 2016 por ejemplo fue el 8 de agosto y para el 2017 la fecha se había recorrido hasta el 2 de agosto.

Consciente de las limitaciones de un trabajo de este tipo para pensar, analizar y definir las lógicas epistémicas que operan en la formación de Sujetxs⁴, se pretende iniciar el camino, ubicar coordenadas y apuntar una dirección hacia la construcción de aportaciones para la transformación de la sociedad a través de una educación posibilitadora de autonomía (Freire, 2006), fundamentada en la emancipación y el respeto al sentido subjetivo y creativo del *Ser* para *Convivir* y *Aprender* antes que el *Hacer* (Delors, 1996), una autonomía emancipatoria íntimamente vinculada al medio natural y social.

Esta preocupación por la formación no es nueva. La invitación es a observarla desde el planteamiento emergente de la *Teoría Crítica del Patriarcado* (TCP), sustentado por Claudia Von Werlhof (2010) y otrxs⁵, dónde se plantea un análisis de la crisis que enfrenta el "sistema mundial" y lo define desde la crítica al concepto de la modernidad, denominándolo como "patriarcado capitalista", explica el "sistema alquímico" como su método de desarrollo y progresión. Son escasos los materiales relacionados en bibliotecas, bases de datos e internet, lo cual le imprime un carácter vigente, en el marco de las transformaciones socioculturales que están empujando países latinoamericanos como

³ Es definido cada año por *The Global Footprint Network*. "Un grupo de investigación de esa ONG compara la biocapacidad del planeta con los recursos que hemos usado, es decir, la huella ecológica de la humanidad. En determinado momento del año, la capacidad de regeneración del planeta se ha agotado y comenzamos a vivir a costa del futuro" (Brändlin, 2017). El "Día de la Sobrecapacidad de la Tierra" fue planteado desde el 9 de diciembre de 1987.

⁴ A lo largo de las siguientes páginas, encontrará casos en dónde no ha sido posible mantener un lenguaje neutro en cuanto al género, como en el ejemplo se marcará con una letra x en lugar de una "o" o una "a" para determinar el género del/la sujeto/a quien se hace referencia. No se trata de un error ortográfico, ni es una "moda" traída de las redes sociales", sino de un intento de mantener presente la diversidad genérica, que las Academias de la Lengua aún no logran incorporar a sus diccionarios y menos a sus gramáticas. Se trata de nombrar lo que existe y visibilizarlo por medio del lenguaje. Aunque al principio parezca incómodo de lo que se trata es de hacer un ejercicio consciente de intervención performativa sobre el lenguaje. El cerebro sólo requiere de comprender la lógica del nuevo código, después de algunas páginas las afectaciones visuales-simbólicas que se producen en la lectura quedarán obviadas para construir los puentes semánticos que permiten la lectura fluida del texto.

⁵ *Teoría Crítica del Patriarcado*, una teoría reciente que se presenta como «meta-teoría para el siglo XXI» y un nuevo paradigma para las demás disciplinas científicas, con dos pilares: la «Filosofía Matriarcal de la Naturaleza» y una «Filosofía de la Historia Crítica del Patriarcado». Traficantes de Sueños (2015) reseña de Teoría Crítica del Patriarcado. Obtenido en: <https://www.traficantes.net/libros/teor%C3%ADa-cr%C3%ADtica-del-patriarcado>

Bolivia que desde “la aprobación de la *Nueva Constitución Política del Estado* el año 2007 en Oruro y luego el *Referendum popular* en 2009” (Vega, 2011), marca el rumbo para iniciar el proceso de despatriarcalización del Estado boliviano.

México, en estos momentos lejos de pensar su futuro a la distancia, sobrevive enfrentando uno de los desafíos más grandes desde el proceso de la conquista en 1519: la formación de una nueva generación, que emerge en medio de la más grave caída de un sistema político en “situación de paz”, ciudadanía desplazada, migración masiva; cientos de fosas clandestinas con cadáveres sin identificar, miles de personas desaparecidas de todas las edades, clases sociales y posturas políticas; pobreza extrema y generalizada, acumulación de capital por parte de oligopolios y monopolios de transnacionales que ante la escasez de gobierno, el descontrol y la corrupción fiscal y política, han encontrado una veta de explotación prácticamente ilimitada.

Educar en ese sentido a las nuevas generaciones será un ejercicio múltiple, primero para comprender que “la práctica docente crítica, encierra el movimiento dinámico, dialéctico, entre el hacer y el pensar sobre el hacer” (Freire, 2006:18-19), pero aún más, desde la propuesta de una pedagogía en proceso de despatriarcalización, deberá atender y reconocer cómo se siente lo que se piensa y hace y de qué manera se corporiza, es decir un sentipensar⁶ una acción conjunta y armonizada de reflexionar y ubicar la dimensión emocional “hasta converger en un mismo acto de conocimiento y acción” (de la Torre, 2000) eso conlleva un constante estado de atención y “curiosidad epistémica” (Freire, 2006). Se trata de un ejercicio de integración que es cotidiano y natural hasta que el Sujeto inicia el proceso educativo, paulatinamente los esquemas formativos construirán ésta separación.

Los retos son enormes para un tiempo breve, porque aunado a todas las problemáticas sociopolíticas que se han acumulado y densificado en los últimos años, se presencian los albores de una catástrofe ambiental, estimulada por el modelo de desarrollo global y evidenciada en el cambio climático y la creciente contaminación.

⁶ Acuñado por el académico español Saturnino de la Torre en 1997, “Sentipensar” es un neologismo para “expresar el proceso mediante el cual ponemos a trabajar conjuntamente pensamiento y sentimiento, dos formas de interpretar la realidad, mediante la reflexión y el impacto emocional, hasta converger en un mismo acto de conocimiento y acción”. (Torre, 2000) organizando un balance en la separación que tradicionalmente se establece entre ambos conceptos.

El desarrollo tecnológico ha marchado a pasos agigantados. Hoy como nunca antes en la historia, la gente se ha educado a niveles de doctorado y la ultra especialización en alta tecnología cubre todos los espectros de la materia, pero aún con ello, no se han logrado satisfacer las mínimas necesidades de alimentación, salud, seguridad y vivienda, al menos del 11% de la población mundial (FAO, 2017) que carecen de seguridad alimentaria, no se diga del resto de los Derechos Humanos.

Se ha conseguido llegar a niveles financieros en los que el dinero *per se*, produce ganancias ¿de dónde salen? si la única producción de riqueza es el trabajo ¿cómo se ha llegado a convertir este trabajo en dinero y se permite que algunos lo acumulen? Cómo es que pese a esta acumulación, igual que le sucedió a la España colonial; economías de potencias mundiales como EEUU, se pueden desplomar en horas, dejando a miles en la miseria.

Hoy en día, se puede observar a alguien que trabaja hasta 14 horas diarias, produce riqueza, pero apenas tiene para comer, duerme someramente mientras le atormentan los pagos sobre los servicios básicos que debe hacer, y aunque su trabajo se incrementa, no logrará satisfacerlos sin endeudarse y comprometer incluso el futuro de nuevas generaciones; mientras algunos tienen la oportunidad de gastar en un capricho, todo lo que ese trabajador genera, en una vida de trabajo y precariedad ¿qué hace falta para cuestionar y transformar este sistema de grave desigualdad?

Las tecnologías, al igual que en cualquier época de la historia (sean la rueda, escritura, imprenta, máquina, radio, teléfono, avión, internet...), han transformado la forma de pensar, actuar y convivir de las personas; no obstante, en México se sigue educando con el mismo objetivo de las escuelas del siglo XIX: atender la demanda del sistema de producción, y como tal se evalúan competencias y habilidades en ese tenor, incluso en los propios docentes, desde las primarias hasta la Universidad.

Mientras la educación universitaria en Baja California en el ámbito del medio ambiente, por ejemplo y no de manera generalizada, se ha centrado en campañas esporádicas de separación de basura; reutilización y reciclaje de papel; ahorro de energía y agua; cuando su papel trascendería aún más con la formación profesional en una ingeniería forestal o hídrica, la sensibilización sobre el calentamiento global, o la transversalización de

Derechos Humanos, medio ambiente, igualdad y ética en las relaciones de sus profesionistas y de sus propias prácticas. Más aún, si atendiera la transformación en sus formas de organización laboral y académica de trabajo, horarios, registros de asistencia y actividades, calendarios y agendas que podrían reducir la frecuencia en el uso de automóvil, ahorrar en transporte e incentivar otras formas de convivencia familiar y social.

Discursivamente se plantea tomar en cuenta la Inteligencia Emocional [Goleman, 1995], las Inteligencias Múltiples [Gardner, 1998], la Inteligencia Reformulada [Gardner, 2001], el *Flipped Learning* [Bergmann & Sams, 2014], entre muchas otras propuestas innovadoras que le intentan devolver al proceso educativo un carácter más centrado en las necesidades del Sujeto en formación, basado en las condiciones evolutivas y naturales del desarrollo humano en el contexto contemporáneo; no obstante las propuestas de evaluación incluso de acreditación y certificación siguen privilegiando el contenido teórico y eso se acentúa con las modalidades de educación “en línea” (a distancia vía internet) e impide entre muchos otros factores la transformación.

Sin embargo aunque el discurso marca la realización plena o la educación para la transformación, el afán de convertir los espacios educativos en entes autofinanciables, en lugar de restituir los desfalcos de la clase política, solapados por rectorías y juntas de gobierno, los aleja más del discurso y como lo señala Savater, provocan que la educación y "*El sentido Humano y Social de la Universidad*" (Savater, 2007) sean lo último en lo que se trabaja.

Los resultados en gran parte de este alejamiento de las instituciones de educación superior con la sociedad se pueden palpar, en la crisis moral y ética de un México que ocupa el lugar 45 de 180 países (Morales, 2018), donde el cero es el país peor evaluado en materia de corrupción. En los últimos años las etiquetas: *Monex, HSBC, Higa, OHL, Casa Blanca, Estafa Maestra, Panama Papers, Odebrecht, SEDESOL, INFONAVIT, PEMEX, CFE, SEMARNAT, SEDENA*, entre otras que denuncian desvíos, sobornos, paraísos fiscales, lavado de dinero entre muchos otros delitos, son parte de la cotidianidad.

Tal crisis es evidente en la desatención de la formación sociopolítica de profesionistas que se observa en la indolencia generalizada ante el despojo, la contaminación de la tierra, el agua y la salud medioambiental, en la incapacidad para

planear, edificar y urbanizar su comunidad con atención a las necesidades sociales de una comunidad de frontera.

Desde la formación como comunicóloga, es insoslayable descubrir las matrices semióticas que arrojen luz para comprender estos y otros fenómenos de violencia y desigualdad que el lenguaje aún no permite explicar, porque el hartazgo ciudadano está tocando sus límites frente a un modelo de desarrollo, que hasta el momento sólo ha aportado pobreza, marginación, discriminación y muerte; eso sí, con la potencialidad de ser difundida a través de redes sociales digitales. Urge articular la necesidad de cambiar esa realidad con proyectos creativos, integrales y coparticipativos; y en esa tarea toda la comunidad está implicada.

Porque aún con lo que significa tener un pueblo con la sabiduría de civilizaciones milenarias, que se ha construido desde la Independencia en la lucha por derechos humanos; capaz de gestar la más progresista de las Constituciones de su momento histórico; se ha llegado a niveles ínfimos de calidad de vida. Donde el propio estado mexicano ha sido perpetrador del crimen, sentenciado incluso en 2014 por el Tribunal Permanente de los Pueblos (TPP, 2014) como el responsable de violar los Derechos Humanos de la población:

"El Estado mexicano, en sus niveles municipal, estatal y federal, tiene responsabilidad internacional objetiva por violación de la obligación de garantizar el libre y pleno ejercicio de los derechos humanos a todos los ciudadanos sin discriminación alguna (art. 1.1 Convención interamericana de derechos humanos: obligación de garantía; art. 2 Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de Naciones Unidas). Específicamente los derechos a la vida, integridad física propiedad colectiva de la tierra, libre expresión, salud, medioambiente sano, vivienda digna, protesta social, libre asociación, trabajo digno, autodeterminación, identidad, idioma, usos y costumbres propios, defensa del territorio, acceso a la justicia, derecho a la presunción de inocencia (por ejemplo en el caso de los defensores ambientales sometidos a procesos judiciales) y derecho al consentimiento libre, previo e informado. Consecuentemente, tiene responsabilidad por violación de los deberes de prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a esos derechos humanos."
(TPP, 2014)

Tal sentencia se enmarcó con la desaparición de 43 estudiantes normalistas, sin que prácticamente ninguna de las personas directamente involucradas esté por lo menos, sometida a juicio, y peor aún, sin la intervención de institución alguna para prevenir y detener esta catástrofe; se observa el feminicidio en los medios de comunicación como algo

cotidiano; en los primeros seis meses de 2018 ocurrieron 500 feminicidios (Hernández, 2018). En su constancia progresiva esta violencia se normaliza peligrosamente y se ve desaparecer, a mujeres, estudiantes e infantes mientras las sentencias de casos como la del Campo Algodonero⁷, ocurridos en Ciudad Juárez, Chihuahua, (CIDH, 2009) carecen de impacto porque los mandatos judiciales siguen sin acatarse.

Jueces, magistradxs, peritxs, abogadxs, licenciadxs seguramente tituladxs de alguna universidad, quienes habrían de desempeñarse con ética profesional y humana, se prestan a formar parte de esta maquinaria de poder y corrupción; por miedo, por ignorancia, por inseguridad, por negligencia, porqué experimentan igualmente hartazgo, desencanto, agotamiento y no saben cómo salir de esa telaraña y sobrevivir al mismo tiempo. Este es el gran desafío formativo para las universidades y centros de profesionalización. ¿Cómo formar Sujetos en libertad, justos y con ética personal y colectiva?

Como educadora intentar decodificar las estructuras epistémicas que han llevado a estas hegemonías en la formación humana, representa casi una misión. Co-transformar la educación anclada en paradigmas positivistas, fragmentada, clasista, sexista, violenta, ajena al sentido más primitivo de subsistencia de la especie. Eso marca su evolución en la eficacia y producción de artefactos tecnológicos que complejizan aún más de las relaciones, contaminan y generan enfermedad.

Evolucionar esta educación es una labor menos fácil, pero posible, porque si hay seres humanos vivos en potencia, hay Sujetxs capaces de construir creativamente con el

⁷ Sentencia de la Corte Interamericana de los Derechos Humanos (CIDH) del 16 de noviembre de 2009, Declara a México culpable por no garantizar la vida, integridad y libertad de las víctimas de casos de feminicidios ocurridos en Ciudad Juárez, Chihuahua; por impunidad y discriminación contra las víctimas y sus familiares; de violar los derechos de las niñas del caso; de violar la integridad de familiares de las víctimas por los sufrimientos causados y por hostigamiento. Y entre otras disposiciones señala México debe conducir eficazmente el proceso penal del caso en el ámbito nacional; debe investigar y sancionar a funcionarixs acusadxs de irregularidades y a responsables de los hostigamientos contra familiares de las víctimas; debe publicar la sentencia en la prensa nacional y local, así como reconocer su responsabilidad internacional por el caso en un acto público; debe estandarizar todos los protocolos y manuales de investigación de delitos relacionados con las desapariciones, violencia sexual y homicidios de mujeres con perspectiva de género; adecuar los programas para atender los casos de desapariciones de mujeres; crear una página electrónica sobre mujeres desaparecidas desde 1993 en Chihuahua y una base de datos sobre desapariciones y homicidios de mujeres; Debe capacitar permanentemente en derechos humanos con una perspectiva de género a sus funcionarios y realizar un programa de educación para la población de Chihuahua para superar la violencia contra las mujeres; brindar atención médica, psicológica o psiquiátrica en instituciones públicas y gratuita a los familiares de las víctimas (CIDH, 2009).

planeta y de responder a las exigencias de la realidad y eso representa la misión formativa de las nuevas generaciones.

Como mujer y ser humano, es una tarea cotidiana comprender, innovar y co-construir formas de relación y organización social comunitaria, pacífica y armónica. Así como la reflexión consciente y el trabajo colaborativo y cooperativo para desarrollar propuestas que permitan vincular holísticamente las sabidurías humanas y naturales. La co-construcción de saberes y experiencias que fortalezcan cosmovisiones creativas para favorecer culturas solidarias, promotoras del cuidado socio-ambiental de la Tierra, deben ser tareas imprescindibles.

Este trabajo de tesis responde a la necesidad de encontrar respuestas y caminos, para muchos de estos retos, primero en el campo de la comprensión, luego en el de la acción; en una praxis cargada de sentido y de compromiso social con el presente y el futuro. Así como responder a inquietudes clave, particularmente sobre educación, sus objetivos, sus mecanismos, su forma; cuestionamientos que se han venido acumulando desde la adolescencia, cuando a los catorce años inicié la labor comunitaria de alfabetizar a personas adultas en el Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA). Donde, y a pesar de la nula experiencia, constantemente debía adaptar las explicaciones didácticas de los libros al contexto de cada estudiante, conocer sus inquietudes, sus anhelos, para poder vincularlos a la posibilidad de leer y escribir manteniendo su atención y sin que perdieran la paciencia.

Comprender su condición humana, conocer su sentido personal, sus necesidades particulares, le proporcionaba sentido al proceso. Hacer uso de su realidad inmediata para ejemplificar y potenciar la comprensión de conceptos e ideas que le eran ajenas, resultaba más eficiente que tratar la información en abstracto. Sin embargo, exigía trabajar doble, porque una vez entendido, debían comprender y aplicar el conocimiento en el contexto de los libros, porque los exámenes estandarizados se elaboraban en relación a éstos.

Por otra parte, las realidades y contextos reflejados en aquellos textos, eran distantes de esta pequeña ciudad en la década de los años ochenta. Las fechas de aplicación de evaluaciones, también centralizadas, no consideraban las condiciones extremas del calor veraniego en Mexicali superior a los 40 grados de temperatura, ni lo complicado que entre

otros factores, representaba para adultos mayores movilizarse en un transporte urbano, que hasta la fecha es impuntual, sucio, costoso y sin refrigeración.

No obstante, los comentarios y propuestas en las que coincidían la mayoría de las monitoras del Programa en las reuniones de evaluación y capacitación que INEA organizaba, nunca percibimos cambios en programas, textos, ni estrategias. Luego de tres años, no hubo cambios sustanciales. Todo era definido y decidido a 2,188 kilómetros, en la capital del país. Adaptar las estrategias didácticas, evaluaciones y definir sus propios calendarios a los contextos culturales locales, no fue posible. Treinta y dos años después, este cuestionamiento sigue vigente, frente a la aplicación de la llamada *Reforma Educativa*.

El paso por la preparatoria y universidad fueron una afirmación de este sistema al cual le importa más la acreditación que el conocimiento de la realidad, el contexto y su transformación. En múltiples ocasiones se necesitó re-explicar conceptos e ideas entre pares de estudio, porque el lenguaje complejo y rebuscado de docentes y textos era ajeno. La lectura era casi optativa para un buen número de estudiantes, poco análisis de ideas y debate limitado, poca relación con la realidad contextual y las problemáticas que se experimentaban.

Centrados en lograr la asimilación del discurso, metodología o análisis de un autor (varón y europeo, en su mayoría) para luego aterrizar las frases y propuestas en exámenes de opción múltiple, compilaciones de párrafos textuales a los que se denominaba “ensayo”, el proceso formativo se redujo a la memorización de párrafos textuales obtenidos de las guías de estudio y en la aprobación mecánica de exámenes, incluso se podían ofrecer reconocimientos si se presentaba con puntualidad y formalidad.

Esporádicamente aparecía algún docente preocupadx por saber quiénes eran esxs estudiantes con quienes trabajaría, cuáles eran sus gustos, sueños, intereses y potencialidades, alguien que buscaba generar procesos de convivencialidad (Illich en Bautista, 2009) y diálogo (Freire, 2008) se detenía a explicar de manera que el conocimiento se pudiera comprender y fuera pertinente para enfrentar los problemas reales que se presentan en la vida, no centrados en evaluaciones académicas. En el resto de los casos, el conocimiento del estudiantado por parte de docentes se redujo a ubicar su número en la lista de asistencia; salvo algunxs (literalmente contados con los dedos de las manos)

nadie preguntaba sobre cómo se trasladó cada uno a la escuela, qué comió, y mucho menos si se vivía en una situación de violencia, o con algún duelo. El entendimiento colectivo era que esa información era ajena a los procesos de aprendizaje.

Una formación, que centró sus esfuerzos en preparar para participar diligentemente en los engranes de la maquinaria institucional o de producción, y no en el fortalecimiento de habilidades y capacidades creativas, en la transformación sociopolítica de la realidad y en la autoconstrucción del sentido de vida, pese a que el discurso lo pregona.

En 1993 ingresar al Sistema Educativo en Baja California y tener la oportunidad de co-fundar e integrar el área de *Comunicación Social* del Instituto de Servicios Educativos y Pedagógicos de Baja California (ISEP) permitió la posibilidad de recorrer un importante número de escuelas, desde inicial y especial, hasta educación básica, normales y universidades formadoras de docentes en el Estado.

Observar ahí, desde otra perspectiva las estructuras de organización jerárquica y de poder piramidal que fundan las instancias escolares, y les somete en ocasiones a los caprichos y veleidades de autoridades, a la desvalorización de su tarea formativa o al sometimiento frente a autoridades sindicales a cambio de obtener un espacio de trabajo digno. Así como el reconocer los distintos y desiguales papeles que docentes mujeres desempeñan frente a docentes varones al desempeñar su gestión; generarían un impacto importante pero carecía del lenguaje que pudiera expresarlo con claridad y precisión.

Más adelante, editar la revista *Comunidad Educativa de Baja California*, publicación colaborativa y de divulgación, centrada en educación⁸; favoreció el contacto con proyectos alternativos de educación, que surgían en todo el Estado, incluso en el enorme reclusorio de Tijuana (el pueblito). Proyectos contruidos colectivamente en su mayoría, involucrando a la comunidad completa, para enfrentar los graves problemas de su realidad inmediata. Era posible palpar lo que Eduardo Galeano admiraba al plantear:

⁸ Fue un proyecto de Titulación de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación en la UABC, y no alcanzó su aceptación, con el argumento de que era un proyecto inviable. Sin embargo obtuvo el apoyo del Licenciado Jesús Ortiz Figueroa, exdirector del Instituto de Servicios Educativos y Pedagógicos de Baja California, quien financió, promovió y encabezó para convertirla en una revista de más de 600 suscriptores en todo el Estado, y con colaboraciones tanto de especialistas internacionales en educación, como de estudiantes docentes y personas de los rincones más humildes y/o alejados de Baja California, propuesta que vio su fin después de 15 números, con el quiebre económico en México denominado el “error de diciembre” (Cfr. Castillo, 2016).

“muchacha gente pequeña, en lugares pequeños, haciendo cosas pequeñas” (Galeano, 1991) la gente estaba transformando de muchas maneras su mundo y para hacerlo tenían muchas veces que nadar contracorriente es las propias instituciones en dónde se desempeñaban.

La incorporación como editora a la segunda temporada de la Revista *Intrínquilis* en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), unidad Mexicali, marca un parteaguas por la integración a un equipo de docentes pujante y comprometido con la educación superior que innovaron y conformaron proyectos inéditos de formación docente en distintos campos.

La necesidad de aprendizaje y formación, surgida de la práctica docente en UPN Mexicali, la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), el Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS) y otras universidades privadas, condujeron al estudio en la Maestría en Educación: Campo Formación Docente, que da raíz a este trabajo. Un programa formativo que desafortunadamente feneció precisamente ante la lucha hegemónica de las competencias con los programas y sujetos anclados a las reformas educativas neoliberales. No así en la memoria, práctica y congruencia de quienes han tenido la oportunidad de seguir construyendo ese espacio de discusión y formación epistémica, inaugurado otros proyectos desde esa perspectiva formativa.

El contacto como docente universitaria con la diversidad de trabajos académicos y experiencias directas de estudiantes-maestros que cursaban estudios superiores como capacitación, desarrollo académico o trámite escalafonario, permitió observar realidades disímiles en contextos diversos y adversos. Si la educación se comprende como un proceso formativo de lo humano que posibilita compartir, enriquecer y ampliar conocimientos, valores, tradiciones culturales e históricas; al plantear un currículo generalizado, en medio de diferencias tan radicales y de contextos socio-ambientales tan distintos, sólo puede conducir a lo contrario: disminuir la riqueza de la diversidad para intentar homogeneizar procesos de desarrollo humano. Es un contrasentido, cuando se sabe que la esencia de la vida y su permanencia en la tierra es la diversidad y adaptabilidad a los distintos contextos. Ignorarlo contraviene la propia evolución y nutre la utopía patriarcal⁹.

⁹ Sustituir a la naturaleza por una “naturaleza mejorada”, artificial. (Werlhof, 2015)

La participación en el Colegiado de la *Especialización en Estudios de género y Educación* de UPN-Mexicali provoca la siguiente transformación de vida, al ofrecer lenguaje para nombrar fenómenos de desigualdad que experimentaba u observaba en la realidad: diferencias de trato, lenguaje, acceso a oportunidades, salarios, libertades, responsabilidades en el espacio público y en el privado. En la propia tarea docente, se convierte en una bola de nieve, que va a definirse cuando se descubre el concepto de patriarcado a través, primero, de los trabajos de Claudio Naranjo (2005) y Humberto Maturana (1995), luego con los trabajos de la Autonomía Zapatista y de la despatriarcalización con el trabajo de Julieta Paredes (2008) y el proceso de Bolivia. Es hasta entonces que el presente trabajo encuentra el sustento teórico que los estudios de género no lograban aportar. En ese momento me asumí *Feminista Comunitaria*¹⁰.

En educación constantemente se habla, capacita y promueve el contacto con las innovaciones tecnológicas pero se ha retrasado e incluso nulificado la educación sexual integral, el abordar las disidencias sexuales, los feminismos, las masculinidades y sobre todo el patriarcado.

Por lo anterior, romper el encapsulamiento de la esfera académica ha permitido contribuir a la lucha social, así como a las tareas fundacionales y la colaboración con grupos de estudio, análisis, reflexión, diálogo y convivencia como el Taller de *Pensamiento Educativo Latinoamericano*, el Taller de *Educación Infinita*, *Círculos de Mujeres Ometeotl*, *Charlatorio la Huasanga* Círculos de investigación sobre el agua en Mexicali, asociaciones civiles, espacios formativos en donde las visiones se nutren de realidad y contexto, prospera la consciencia al divergir, coincidir y aprender en colectivo a partir de la con-vivencia y de la humildad de reconocer que sólo “*entre todos sabemos todo*” (Hornedo, 2009). Se establecen otras andragogías y pedagogías que

“no son externas a las realidades, subjetividades e historias vividas de los pueblos y de la gente, sino parte integral de sus combates y perseverancias o persistencias, de

¹⁰ El Feminismo Comunitario es una corriente del feminismo que “se autodefine como un movimiento sociopolítico y se centra en la necesidad de construir comunidad. Al haberse originado en Bolivia y contar con un fuerte componente indígena, podría pensarse que al hablar de comunidad se refiere al ámbito rural, pero no es así. Julieta Paredes, a quien se atribuye su creación, en su libro *Hilando fino desde el feminismo comunitario*, comenta que comunidad es un “principio incluyente que cuida la vida”, y es el espacio donde conviven las personas”. Sánchez R. (2015) *Feminismo comunitario: Una respuesta al individualismo*, en Suplemento Salud, sexualidad y sida de La Jornada, Número 224. 5 de Marzo obtenido de: <http://www.jornada.com.mx/2015/03/05/ls-central.html>

sus luchas de concientización, afirmación y desalienación, y de sus bregas —ante la negación de su humanidad— de ser y hacerse humano” (Chávez & Difarnecio, 2014)

Precisamente el ejercicio en Visión Alternativa A.C. permite la participación en marzo de 2018 en el evento: Encuentro Internacional de Mujeres que Luchan¹¹, convocado por el Consejo Nacional Indígena (CNI) y el movimiento zapatista. Esta experiencia amplía la visión, profundiza y enfoca el sentido, fortalece algunas ideas, reajusta otras e infunde esperanza en la lucha por la transformación; porque demuestra que el contacto, la vivencia y sobre todo la convivencialidad (Cfr. Illich, Gossman & Bulnes, 1974) de miles de mujeres reunidas compartiendo experiencias de lucha y resistencia, enseñan que “otro mundo es posible” (EZLN, 1997: 267).

Es justo ahí, en Chiapas, donde por una de esas causalidades del destino, descubro a Claudia Von Werlhof y su *Teoría Crítica del Patriarcado* (Werlhof y Behmann, 2010), la cual da forma y sustento al presente trabajo, con su categoría de análisis: *Alquimia Patriarcal*, misma que permitió visualizar y sistematizar metodológicamente las reflexiones, ideas y experiencias que se habían desarrollado en la recopilación y análisis de datos e información y permitió definir el reto que este trabajo pretende abordar al cuestionarse cómo iniciar un proceso de despatriarcalización de la educación que permita afrontar las exigencias de formación desde lo humano y sus diversas relaciones contextuales con las necesidades de la realidad en y con la cual se enfrenta un/a Sujetx.

¹¹ Del 7 al 10 de marzo de 2018, se realizó el Primer Encuentro Internacional “de mujeres que luchan” convocado por el EZLN, se llevó a cabo en el Caracol Morelia ubicado en el municipio de Altamirano, Chiapas con la participación de más de 10 mil mujeres de todos los continentes, que compartieron y se escucharon en talleres, ceremonias, conferencias, actividades artísticas y deportivas con perspectivas de género y étnicas.

II. Planteamiento del problema

El terremoto en la Ciudad de México el 19 de Septiembre de 2017 exhibe lo sucedido en el Encuentro de Mujeres en Chiapas, al igual que lo manifestado en la reciente elección presidencial del 1 de julio de 2018 en el país, el hecho de que al margen de la institucionalidad, se están constituyendo exponencialmente, en distintas latitudes, movimientos de consciencia profunda, que están reconectando de manera intuitiva cosmovisiones, historias, sabidurías y experiencias de formación ancestral que están logrando transformaciones en lo social mucho mayores de las que pudieron advertir u organizar los estudiosos de futuros.

Se experimentan y vivencian procesos de educación libertaria e igualitaria, para encontrar sentidos que permitan ofrecer, desde la formación, posibles alternativas colectivas y creativas ante la gravedad de los problemas socioculturales y medioambientales que se enfrentan; lo cual representa uno de los desafíos más grandes para las instituciones educativas, porque deberán comprender y coadyuvar con estos procesos, y gestar currículos que evolucionen con el movimiento de las sociedades, si pretenden subsistir creativamente en las siguientes décadas.

En el ámbito de la formación se gesta ya un proceso complejo de transformaciones en las que lxs seres humanxs empiezan a cuestionar, trasgredir y rebelarse contra las múltiples formas que se les han inculcado e instituido desde el patriarcado. Esto supondrá la deconstrucción de estructuras epistémicas que les han llevado a establecer la cultura patriarcal como una hegemonía en prácticamente todas las dimensiones de la vida y el Ser, bajo lógicas incuestionables y a veces invisibles. El cuerpo, el alma, la voluntad, el trabajo, la convivencia, los vínculos amorosos, incluyendo la relación con el *sí mismx*, se ven transversalizados de muchas maneras, por dicha estructura patriarcal.

De lo anterior se puede aventurar la afirmación de que *Despatriarcalización* es el sustantivo de acción que seguramente será clave en los discursos y prácticas sociales de la próxima década; proviene del verbo *Despatriarcar*, planteado por María Galindo, como “una acción política que destituye al patriarca de su poder y su autoridad, en todos y cada uno de los ámbitos” (Galindo, 2014) supone que historias, interacciones sociales,

leyes y todas las formas de organización humana; en espacio públicos y privados, empezarán a configurar otras lógicas de estructuración y relación, sin jerarquías, colectivas, colaborativas, co-creativas, vinculadas a la Tierra y la Naturaleza.

“[...] se entiende por despatriarcalización, la rebelión y la lucha permanente de la Madre Tierra junto a sus hijas e hijos contra el colonialismo, el capitalismo, el imperialismo y todas sus estructuras simbólicas y materiales de dominación patriarcal. Una lucha permanente –además– contra los modelos civilizatorios, excluyentes, racistas, discriminatorios y extractivistas, para construir un nuevo modelo de vida a nivel planetario” (Huanca en Vega, 2014).

El problema es cómo conformar ese colectivo de Sujetxs críticxs de su propia formación, capaces de cuestionar saberes, verdades, símbolos, estructuras de pensamiento, identidades y valores que han desarrollado a lo largo de su vida, para experimentar el desapego y la redefinición autonómica de su identidad, al margen de las expectativas y promesas que la cultura dominante les ha hecho para “garantizarles” aceptación e inclusión en la sociedad.

Qué se requiere para crear las condiciones que permitan deconstruir y luego autoestructurar un pensamiento a contrapelo, que sea capaz al mismo tiempo de fluir libremente desde la empatía, la salud y el amor a través de los mandatos culturales que familia, cultura, medios de comunicación, instancias religiosas y escuela permean a lo largo de la mayoría de las prácticas y rituales socioculturales, sin subyugarse ante las resistencias y rechazos que estos le plantearán.

Cómo colaborar en el fortalecimiento de identidades comunitarias, respetuosas, solidarias, dialógicas, pacíficas, creativas y vinculadas a la tierra para gestar espacios de convivencia distintos en los que las máscaras que les ha impuesto el sistema patriarcal puedan quedar obsoletas. Donde la violencia, la guerra, el fascismo, la contaminación, los feminicidios, los matricidios, la autodestrucción y la muerte sean sólo parte de una historia superada por la comunidad.

Acaso la institución educativa tiene la posibilidad de intervenir en estas tareas, sigue siendo el papel de lxs docentes, una clave en las transformaciones sociales como lo ha sido

en otros momentos históricos al colaborar con la construcción de las sociedades actuales, gestadoras de orden y promotorxs de conocimientos.

Como afirma Eva Morales doctora en Educación Artística de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense “El curriculum oculto adoctrina, con lo masculino siempre por encima. Los programas académicos son androcentristas, el hombre ocupa una posición central en el mundo, las sociedades, la cultura y la historia” (El Dínamo, 2018) ¿cómo se puede sobrellevar el curriculum oculto, que en su propio carácter de “invisibilizado” mantiene su hegemonía y poder?

En qué momento histórico se gestó ese pensamiento patriarcal y cómo puede romperse su ciclo de reproducción si la propia capacidad del sujeto se ve transversalizada por su pensamiento normalizado en el ethos patriarcal y su práctica social dirigida por los mandatos culturales definidos para su género dentro de la lógica del propio ethos.

Datos claves que pueden dimensionar cuantitativamente el problema de las violencias que conlleva dicho pensamiento patriarcal:

El 11 de junio de 2018, IPAS¹² México, presentó su estudio denominado: “Violencia sexual y embarazo infantil en México: un problema de salud pública y derechos humanos” (IPAS, 2018), en el documento se analizan las condiciones en las que se da el embarazo infantil en nuestro país que “ocupa el primer lugar a nivel mundial” (García, 2018).

"En número de nacimientos en niñas de entre 10 y 14 años se ha incrementado progresivamente, alcanzando su cifra más alta en 2016 con 11,808 70% de las niñas y adolescentes de entre 10 y 14 años, que tuvieron un hijo, reportaron que el padre tenía entre 18 y 78 años. 4,4 millones de mujeres encuestadas por ENDIREH en 2016, sufrieron abuso sexual durante la infancia. 1,2 millones fueron obligadas a tener relaciones por la fuerza o bajo amenaza. 8 de cada 10 agresores son conocidos de las víctimas, el 67% son familiares” (INEGI, 2017).

Inquietudes que se derivan de estos datos es qué sucede en las instancias formales de educación para prevenir que las infantes entre los diez y los catorce años sean

¹² Organización no gubernamental que trabaja para ampliar el acceso a la atención del aborto y mejorar la calidad de los servicios de salud reproductiva en México (Wikipedia, 2018).

violentadas sexualmente y por qué no reciben al menos la orientación pertinente y la asistencia o acompañamiento para evitarles arriesgar su salud con partos peligrosos o convertirse en madres sin desearlo.

Si como afirma IPAS México: “la violencia sexual, es uno de los factores determinantes de los altos números de embarazos en menores de 14 años” qué políticas públicas se están gestando para prevenir dicha violencia en la familia dados los datos obtenidos.

La educación de la sexualidad es uno de los grandes lastres en la formación actual no sólo porque es incipiente, sino porque la que se imparte está centrada en una dimensión de la sexualidad que tiene que ver con la prevención de enfermedades de transmisión sexual y la anticoncepción.

“El patriarcado nos hace pensar que el placer en nosotras es malo y en la escuela los pocos talleres sobre sexualidad giran en torno a la contracepción y a la prevención de enfermedades, que es muy importante pero no tienen que dejar fuera el tema de la estimulación” (El Dinamo, 2018)

El placer en la vida sexual de las mujeres sigue fortaleciéndose como un tabú “hay que enseñar a niñas y jóvenes a no sentir culpa por su propio deseo” indica María Llopis autora del libro *Maternidades subversivas*, porque al evitar que ellas aprendan, conozcan, decidan y disfruten de su cuerpo, se inhibe la emancipación de una de las dimensiones humanas más trascendentes y libertarias, esto no es un problema actual, sino un problema histórico:

“La apropiación por parte de los hombres de la capacidad sexual y reproductiva de las mujeres ocurrió antes de la formación de la propiedad privada y de la sociedad de clases. Su uso como mercancía está, de hecho, en la base de la propiedad privada (Lerner, 1990:12).

Ser conscientes de este hecho, rompería muchos de los condicionamientos culturales que el patriarcado ha ejercido para manipular la subjetividad, en particular la de las mujeres, a través de la culpa, el miedo y la vergüenza se ejercen dispositivos de poder con los que logran dominar y convertir a las mujeres en Sujetxs-objeto. Pero no sólo ellas son víctimas de esta dominación, los hombres también serán cosificados hasta que puedan

colocarse la única etiqueta valorada que le han asignado: varón-proveedor-dominante y que se ubica como masculinidad hegemónica.

La violación es la metástasis en que deviene el tumor de la educación sexual masculina. La consecuencia aberrante de una forma de entender el vínculo humano y, como dice, Médicos Sin Fronteras, "la comunidad internacional está fracasando a la hora de asumir sus responsabilidades" (Sinay, 2006: 138).

Según estadística del Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (SESNSP) en 2017 “se registraron 36 mil 160 denuncias por delitos contra la libertad y la seguridad sexual, además de que el mes con más ilícitos de este tipo fue junio, con 3 mil 534, seguido de mayo, con 3 mil 463” (Martínez, 2018). Es decir que en promedio, se reportaron a las autoridades ministeriales cada 24 horas, 99 delitos sexuales, en todo México. “Los varones suelen llegar a creer que la violencia es erótica y que las mujeres esperan ser tratadas así. Y esto se hace luego mensaje mediático. Y el sexo sigue perdiendo esencia, contenido afectivo, intimidad trascendente” (Sinay, 2006: 139). “Las entidades con más delitos de este tipo fueron Estado de México, con 3 mil 954; seguido por Jalisco, con 3 mil 246; Baja California, con 2 mil 495, y Nuevo León, con 2 mil 331. (Martínez, 2018).

“Los hombres violan a las mujeres en la paz y mucho más en la guerra, donde arrasan con ellas. La organización Médicos Sin Fronteras advertía en un informe de marzo de 2006 que la violencia sexual no es un fenómeno exclusivo de países en conflicto o inestables, ni de "negros o latinos salvajes". El de la violación es un fenómeno "democrático" (Sinay, 2006: 138).

El ilícito que más se cometió en México en 2017 “fue violencia familiar con 166 mil 897, lo que significa que cada 24 horas se registraron 457 delitos de este tipo. [...] En segundo lugar, está el incumplimiento de obligaciones familiares con 22 mil 900, es decir, 63 casos diarios. Otros delitos ocupan el tercer lugar con 10 mil 878 y violencia de género con mil 813, que representa cinco casos diarios. (Martínez, 2018) “Esto ocurrirá porque un objeto no debe rebelarse, no debe tener capacidad de elección, no debe tener vida propia y, en la educación sexual masculina, las mujeres son objetos” (Sinay, 2006:136).

“Cada hombre se debe a sí mismo (y por lo tanto a sus hijos, a las mujeres, al planeta) ser algo más que un pornógrafo, un proxeneta, un triste frecuentador de prostitutas y travestis, un violador, ya sea real o en potencia, activo o encubierto, en acto o en pensamiento. Se lo debe porque de eso depende, en buena medida, vivir una vida con sentido. Toda persona, todo varón, es responsable de su propia vida, de sus actos, del sentido y los contenidos que dará a su existencia. Y no tiene excusas para evitarlo. En ningún plano de la vida. Tampoco en el sexo” (Sinay, 2006:142).

De acuerdo con un estudio del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED), “las mujeres en México ganan 34.2 por ciento menos que los varones” (Olivares, 2018), en 2017 la tasa de participación en el mercado económico ascendió a 42.9 por ciento entre las mujeres en edad de trabajar, mientras en los varones alcanzó 77.8, [...] De acuerdo con la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) "indica que ellas todavía enfrentan una brecha de participación en el mercado económico de 34.9 puntos porcentuales por debajo de los hombres". (Olivares, 2018)

Existen mujeres que asumen el discurso cosificante del patriarcado como un mandato cultural, y se someten acríticamente a las reglas de la moda, estéticas corporales, patrones de comportamiento y prácticas sociales, como si realmente fueran objetos a consumir u ofertar a los varones. México ocupa el tercer lugar a nivel mundial en Cirugías estéticas y nueve de cada diez operaciones se las realizan mujeres (e-consulta, 2018). Sin embargo el patriarcado no sólo las desfavorece a ellas, ellos también se ven impactados por el mismo paradigma, como afirma la directora de entrenamiento y compromiso con la comunidad del Centro de Crisis de Violación de DC (DCRCC), Amanda Lindamood:

"Cuando se limita la forma en la que puedes involucrarte en una relación, la forma en que te relacionas con tu cuerpo, y la forma en que sientes tu poder para que no sientas nada, entonces pierdes mucha autenticidad. También pierdes tu habilidad para reafirmar tus necesidades emocionales y manejar tus relaciones y no puedes desarrollar esas habilidades que son cruciales para mantener tus relaciones" (Coles, 2017).

El refuerzo de normas rígidas impulsa la masculinidad tóxica en los hombres que viven bajo mucha presión porque el “paradigma masculino tóxico dice que el hombre es lo que hace” (Sinay, 2006:75) de esta manera y con el modelo económico castigado por la

falta de oportunidades en el empleo “No trabajar, no producir, es sinónimo de no poder proveer, lo que a su vez se puede entender como impotencia (incluso sexual, ya que así suelen vivirlo los varones) o como debilidad” (Sinay, 2006:75).

“Para dejarlo totalmente en claro, la masculinidad tóxica es un modelo específico de la hombría la cual se encamina a crear dominación y control. Es una hombría que considera a las mujeres y a las personas LGBT como inferiores, que considera al sexo no como un acto de afecto, sino de dominación, y que valoriza la violencia como la ruta para probarse a uno mismo ante el mundo”, escribió Amanda Marcotte en Salón” (Coles, 2017).

Es paradigma que enferma conforme fracasa en sus modelos económicos y de distribución de la riqueza al incrementar cada vez más las posibilidades de que el varón se crea un "perdedor" (fracasado, feminoide, emasculado) colocando en peligro las bases de su masculinidad por la pérdida del empleo, y si aunado a eso “las mujeres demuestran su propia capacidad de trabajar y proveer (ya sea por necesidad, por elección o porque resultan más baratas para el empleador)” (Sinay, 2006:81), lo cual traerá en el contexto social

“Más machismo, más aislamiento emocional, más competencia desaforada, menos cuidado de sí mismos y de entorno al que pertenecen, menos sensibilidad. Agreguemos adicciones. Los que tienen trabajo se hacen adictos a él para no perderlo y se estimulan con fármacos cuando no con drogas (la cocaína es la droga del rendimiento, que ya no sólo tiene uso social sino también laboral en los ambientes en donde la competencia es más desalmada)” (Sinay, 2006:81).

Las investigaciones revelan que en la medida que “los hombres que se adhieren a las normas de género dictadas por la sociedad disminuyeron sus niveles de salud mental y elevaron su tendencia a no pedir ayuda” (Coles, 2017). En México 6 mil 285 personas se quitaron la vida en 2015 [...] Por sexo, la tasa de suicidio es de 8.5 por cada 100 mil hombres y de 2.0 por cada 100 mil mujeres, lo que refleja que la incidencia en los varones es 4.25 veces superior. (Aristegui Noticias, 2017)

La Organización Mundial de la Salud (OMS) considera el suicidio como un problema grave de salud pública. Cada año, a nivel mundial, aproximadamente 800 mil personas se quitan la vida. Para el 2015, se colocó al suicidio como la segunda causa de defunción en el grupo de 15 a 29 años. Aristegui Noticias, 2017).

"El patriarcado siempre es contextual y sus lecciones se acumulan en el tiempo" dice Lindamood. "Mientras internalizas por más tiempo algo, será más difícil escapar de la influencia sobre tu comportamiento" (Coles, 2017). Es una creación socio-histórico-cultural elaborada y desarrollada por hombres y mujeres en un proceso que tardó entre 5000 (Aguirre, 2003) y 2.500 años en completarse, "La primera forma del patriarcado apareció en el estado arcaico". (Lerner, 1990). Al caracterizar como patriarcal al pensamiento emanado de esta conformación del mundo, se determina una visión dicotómica, polarizada, machista, mercantilista, depredadora, consumista, bélica, violenta, discriminatoria, colonial, jerarquizada, cosificante, desvinculada y contaminante que genera a través de su modelo de desarrollo (Illich, 2002) destrucción de la tierra, guerra y desastres humanos.

Han transcurrido casi las dos primeras décadas del tercer milenio y las promesas de desarrollo y avance han quedado sólo en las élites patriarcales, mientras el 1% del mundo disfruta de los inventos y el progreso, el 99% se debate en las fronteras entre el morir violentados o el de perecer en medio de una catástrofe ambiental que se pudo haber evitado si precisamente, los inventos y el progreso estuvieran al servicio del bienestar del planeta y la humanidad y no de los anhelos utópicos del Patriarcado: Poder, dominio y control universales.

Luego de más de dos milenios de perfeccionamiento de lo que Werlhof denomina la *Alquimia Patriarcal* (Werlhof, 2015:37), el método a través del cual el Patriarcado se reproduce y desarrolla a una rapidez inverosímil, lxs Sujetxs se han convertido en Sujetx-objeto es decir capturadxs en las trampas del propio sistema, imbuidos en la acriticidad, la enajenación, la desvinculación de la naturaleza y la tierra; desconectadxs de sus capacidades internas, como objetos de una realidad que les avasalla en su movimiento vertiginoso y autodestructivo.

Una educación emanada de este sistema y contexto, podría apostar a la capacidad reflexiva y autoconsciente del Sujetx para auto-adaptarse y transformar su mundo, pese a los condicionamientos de la realidad concreta, sólo si éste tuviera la atención despierta; sin embargo "La alquimia como modo de pensar, sentir y actuar ha sido extendida a todas las esferas de la sociedad a todo tipo de proceso de producción y a toda persona que viva en condiciones modernas" (Werlhof, 2015:70-71). El Sujeto-objeto emerge entonces no sólo

alquimizado sino creyendo, favoreciendo y enarbolando las formas del sistema, “autoalquimizado” (Werlhof, 2015); incapaz de verse a sí mismo y las contradicciones de su entorno.

La imagen de la *Pecera envenenada* (Sinay, 2006) es una imagen apropiada para explicar la naturaleza de la problemática del pensamiento patriarcal en la cultura y que Sergio Sinay recrea de Marshall McLuhan cuando en *La galaxia Gutenberg* y *La aldea global*, afirma: “El único que no percibe el agua ni recapacita sobre ella, porque vive inmerso en ese elemento, es el pez” (Sinay, 2006:15). Observar el agua en la *Pecera* en dónde nada, no le será fácil y mucho menos si ni siquiera sabe que se trata de una *Pecera* y de que es un pez. En este sentido el patriarcado representa el agua envenenada, y el pez “alquimizado” ve esa agua como normal, y sus efectos le parecerán “naturales”, hasta que logre en un esfuerzo de autoconsciencia saltar de la *Pecera*, observar su condición de pez y dilucidar la artificialidad de la *Pecera* y que hay un océano más allá, cuando empiece la transformación.

Ante el cambio generacional que se está viviendo, la educación no puede seguir estancada en paradigmas dicotómicos, por ejemplo para las nuevas generaciones a quienes el mundo les dividía entre hombres y mujeres ha quedado todo muy reducido; según una encuesta realizada por GLAAD (Gay and Lesbian Alliance Against Defamation) “hasta un 20% de los *millennials* confiesan que no se identifican necesariamente como heterosexuales o como cisgénero (personas cuya identidad y género coinciden). En la generación anterior, los *babyboomers*, la cifra era solo de un 7%.” (Barrigón, 2017). En un estudio reciente “realizado en Estados Unidos sobre identidad sexual entre los jóvenes de 13 a 20 años (la *Generación Z*) aporta datos muy reveladores. Solo un 48% de ellos se reconoce como heterosexual” (Saloz, 2016).

Por otro lado, crecen las diferencias en los mercados gracias a sus cambios radicales en los patrones de consumo:

“La llamada generación de millennials, personas nacidas entre 1979 y 2000, están poniendo en jaque a las tradicionales empresas de alimentos procesados, debido a que prefieren productos orgánicos, ecológicos y sin transgénicos, más artesanales y con sabores más intensos” (Chacón, 2015) .

El arte, las orientaciones laborales, las formas de convivencia, con las nuevas generaciones están sufriendo cambios importantes una especie de retorno a la cultura matrízica¹³ que provoca alteraciones en la propia estructura del patriarcado.

Hoy como nunca en la historia, el papel de la educación en la formación humana está en plena crisis y la causa está ligada precisamente a la crisis del *Modelo Patriarcal* (Maturana, 1995; Flaquer, 2000; Cazés, 2001; Aguirre, 2003; Naranjo, 2005; Lomas, 2005; Puleo, 2005; Bronstein, 2014; Von-Werlhof, 2015); “debemos desarrollar una nueva lectura de la realidad total(mente) y una nueva sensibilidad (corazón) junto con un sentido de pertenencia común a todos los seres y una responsabilidad universal por el destino común, por el destino de la tierra y el de la humanidad” (Boff, 2015:10).

Considerando el enorme riesgo que la humanidad enfrenta con los problemas medioambientales y socioculturales, desde finales del siglo pasado, es necesario hacer un alto y preguntarse, ¿será capaz el ser humano de iniciar el proceso de despatriarcalización de su propia formación para garantizar la subsistencia creativa en el planeta? ¿El siglo XXI será el tiempo para la transformación de un modelo que lleva al menos cinco milenios de elaboración y concreción? ¿Será el espacio educativo el lugar para iniciar ese proceso y el curriculum una herramienta que permita construir ese camino? ¿Comprender como se ha gestado el patriarcado ayudará a poder reconfigurar estructuras epistémicas que permitan transformarnos y reconfigurar con ello nuestra realidad desde una sensibilidad ecológico-socio-comunitaria?

¹³ “La Matrízica, es una cultura donde el centro es la cooperación, la participación, el cuidado, la atención, la alegría, el encanto de vivir y el hacer en el ámbito de lo natural, lo cual lo vemos en las culturas antiguas, quizás -podríamos decirlo- en algunas tribus actuales, y dentro de la relación materno-infantil dentro de nuestras sociedades occidentales patriarcales” (Maturana, 2010).

III. Justificación

*"Si las circunstancias
forman al ser Humano
entonces hemos de crear
circunstancias más humanas"*
Perla Castillo

El mundo ha cruzado la primera década del Siglo XXI y contrario a lo que se perfilaba en la ficción y augurios futuristas sobre el adelanto tecnológico, éste no ha sido el detonante de un mundo armonioso y organizado, de necesidades humanas satisfechas y con un alto grado de desarrollo humano en distintas dimensiones, por el contrario, la incertidumbre y el caos ambiental generados por la contaminación de los propios sistemas de progreso. Debe exigir hacer un alto en el camino y reflexionar sobre el propio papel como Sujetxs y no simples víctimas de un sistema ajeno.

Una educación que considere la realidad contextual en movimiento y al mismo tiempo la pueda pensar y sentir para construir formas de intervenirla; es un desafío colosal para la cual el currículum actual, no está organizado. Un ejemplo muy didáctico para ejemplificar esta aseveración:

En una feria del libro de la Brigada para leer en libertad, escuché a Paco Ignacio Taibo II (Taibo, 2016) hablar sobre el origen de la mexicanidad y su anécdota me pareció no solo curiosa, sino clave en mi trabajo por tres hechos que a continuación se plantean.

En las aulas y sustentado en los textos escolares, se sigue hablando del “hombre de Tepexpan” como el resto humano más antiguo de México, “encontrado en febrero de 1947 en los llanos de Tepexpan, Estado de México” (Matos, 2014). En realidad, según las investigaciones tenía alrededor de 30 años, su altura sólo llegaba a 1.60 m. pero lo más sorprendente para muchos es que se tratara de una mujer, (Genovés, 1960), “se plantea que murió en una cacería aplastada por un mamut” (Escalante, 2011), hoy se sabe su antigüedad más cercana a los 7000 años (Weber, 2010) y además ya no es el resto humano más antiguo hallado en México.

El primer hecho rescatable de esta anécdota es que tanto la información histórica como la realidad presente, se encuentran en permanente movimiento (Cfr. Lizárraga, 2011), porque además de obedecer a nuevos hallazgos y evidencias, también depende de

reinterpretaciones, perspectivas y posturas epistémicas. Segundo hecho, sobre las interpretaciones de la historia respecto al papel de las mujeres en ella, tienen un sesgo sexista para plantear hipótesis en el campo de la arqueología. Se necesitan arqueologías con perspectiva de género. Tercer hecho, resultado de revisar un artículo contemporáneo sobre el asunto: los restos de “la Mujer” de Tepexpan actualmente ya no se exhiben en ninguna sala y en “el Catálogo esencial del Museo Nacional de Antropología publicado en 2011 ni siquiera se le menciona” (Matos, 2014), eso evidencia la invisibilización consciente de esta mujer, por parte de las autoridades arqueológicas.

Este último hecho provoca resonancia, porque un hallazgo arqueológico de esa dimensión pudo ser una atracción clave de cualquier museo: conocer a la cazadora de mamuts y al ser humano, en su momento, más antiguo de México. Sin embargo, pese al interés que podrían o no prestar los museos este caso, el hecho de ser una mujer pesó más, y el hallazgo fue invisibilizado.

En el papel de docente, cuando se comenta con lxs estudiantes esta anécdota los rostros de muchas jóvenes resplandecen, la mayoría se interesan y preguntan con curiosidad, formulan hipótesis, se cuestionan por qué habrá sucedido la invisibilización, y esa “curiosidad epistémica” (Freire, 2006) abre la puerta para tratar la cuestión de desigualdad de género en la sociedad, en la familia y en los distintos contextos. Tema que apasiona a lxs estudiantes porque se despliega en sus propias experiencias y cobra fuerza cuando empiezan a encontrar una teoría que les explica o empatiza con los fenómenos vivenciados en su cotidianidad.

Es decir, la contextualización les permite reconocer información pertinente planteada en determinadas circunstancias, que al cambiar de postura, ángulo, teoría, interpretación, o incorporar datos trastoca las significaciones ofrecidas desde una postura; al tiempo que propicia la observación del hecho desde otros contextos. Generar además una oportunidad para la manifestación y expresión de sus emociones y sentires en relación a un suceso histórico o a su propia experiencia, dialogar y escuchar. Sin embargo estas herramientas de integración holística, no se imparten en un curso, se desarrollan en distintas dimensiones del Ser a partir de la experiencia y la formación integral, no pueden administrarse en certificaciones, ni medirse en estándares.

En este contexto, un trabajo que reflexiona sobre la necesidad de una formación humana desarrollada a partir de un proceso de deconstrucción del patriarcado en el currículum desde un sentido amplio, es preciso. Representa una revolución de las formas, modos y sentidos de la educación, no sólo porque implica un cambio de perspectivas, sino porque obliga a un cambio de estructuras superficiales y profundas, externas e internas de la formación humana y su relación ética con el entorno económico, cultural y socioambiental, “requerirá un cambio de mentalidad y de corazón, requiere también un nuevo sentido de interdependencia global y responsabilidad universal” (Boff, 2015).

Comprender cómo el pensamiento patriarcal se ha instalado en las estructuras epistémicas, para de ahí construir sus modelos y formas sociales y productivas es tal vez el desafío más importante a enfrentar, y no será una labor sencilla; primero porque será necesario arriesgarse a “saltar de la *Pecera*” y luego sobrevivir al salto.

Siguiendo la metáfora, el pensamiento patriarcal es la constitución del agua, contenida en una *Pecera* socioeconómica, político-ideológica, cultural que configura modos de ser y relacionarse interna y externamente. “Para el pez el agua es parte de su naturaleza, y sólo cuando es extraído de ella registra que hay algo además del líquido, otro ámbito, en el que otros seres viven y respiran” (Sinay, 2006:15). Esa naturalización del contexto le ocurre a cada ser humano, sin reflexionarlo, sin solicitarlo, sin deseirlo, sin verlo; ocurre porque es parte de la socialización, de ahí su imposibilidad de detectarlo de inmediato, de filtrarlo y redefinirlo hasta que no inicie un proceso de autoformación y deconstrucción sociocultural que le permita reconocer-se y dar-se cuenta de lo que desea conscientemente transformar.

La observación del fenómeno anterior en la formación es el avance que han planteado quienes estudian el currículum oculto (Rosenbaum, 1976; Giroux, 1983; Kohlberg, 1983; Greene, 1983; Vallance, 1983; Anyon, 1983; Cornbleth, 1984, Torres, 1991; Santomé, 1991; Lovering & Sierra, 1998; Acaso & Nuere, 2005, Margolis, Soldatenko, Acker y Gair, 2001, Gordon, 2005, Santos, 2006; Devís, Fuentes, & Sparkes, 2005). El reconocimiento de que existen formas de pensamiento estructuradas por elementos más allá de los establecidos en un sistema formal de educación y que éstos

conforman la parte más significativa del proceso, es trascendente para quienes observan y estudian el curriculum desde aspectos más allá de los meramente institucionales.

Regresando a Sinay, si el pez sólo “reconoce la existencia del agua cuando ésta se contamina al punto en el que ya le es imposible vivir en ella” (Sinay, 2006:15), entonces es el instinto de supervivencia el que lleva a preguntar sobre dónde se habita, como se constituye, cómo funciona y/o a buscar más allá de la *Pecera*. “Sólo en esas circunstancias extremas, en las que su vida corre riesgo, el pez descubre el agua” (Sinay, 2006:15) y al hacerlo puede dar cuenta de cuáles son sus fundamentos y puede llegar a ser consciente de lo que necesita cambiar para evitar el deterioro, y en el peor de los casos aceptar la vida en la *Pecera*.

Hoy que las estructuras básicas de la sociedad civilizada se encuentran en crisis, cuestionamiento y ruptura; que la naturaleza, pese a su enorme resiliencia, está bordeando el desequilibrio por el embate humano y sus ciencias experimentales para “controlar” hasta el clima (Barras, 2014) provocado más desastres de los que están dispuestos a reconocer; no se puede más que afirmar también que “somos a menudo peces que desconocen la complejidad, la textura, la composición y los efectos de su propio medio” (Sinay, 2006:15) o que si no los desconocen, han sido incapaces de correlacionarlos.

Millones de humanos dedican su energía vital a fortalecer, promover y desarrollar un modelo de cultura, sociedad y civilización que provoca polución. El avance tecnológico no sólo no ha resuelto los problemas para los que se argumenta su existencia, sino que ha creado otros, graves y más complejos: contaminación, exigencia adicional de fuentes de energía, desempleo, la globalización acelerada de redes de narcotráfico, trata, armamento, alteraciones y afectaciones sociales en los patrones de convivencia humanos, entre otros; y si Stephen Hawking tiene razón, se está gestando uno más peligroso, según sus advertencias sobre la inteligencia artificial (BBC, 2014) y los androides, en relación a las posibilidades de futura supervivencia del ser humano y la naturaleza.

Seguimos atrapados en “la caverna” (Chacón, 2012) y como lo planteó Platón nuestras ideas acerca del desarrollo y el avance tecnológico se han anclado en el lugar de la inevitabilidad y la impotencia de transformarlas, a costa de la destrucción de la naturaleza y el planeta, quienes ostentan las credenciales, títulos, nombramientos y demás insignias de

poder que el propio sistema de pensamiento, ha generado para automantenerse, serán quienes se encarguen de obligar, seducir o educar para que se produzca el reconocimiento de la caverna como real.

Gran parte del mundo, se ha instalado en un paradigma económico que estimula la concentración de riqueza e incrementa la pobreza, fenómenos que convergen en una aguda polarización social que provoca tensiones crecientes. “Un modelo que con el añadido de la corrupción y la ineficiencia se hace todavía más cruel en países como México” (Rocha, 2008).

“Nos vamos cociendo lentamente en ellos, del modo en que una rana se cuece en el agua (la temperatura sube paulatina, constante e inadvertidamente hasta que se hace tarde para huir fuera de la olla de cocción)” (Sinay, 2006:16).

La humanidad entera debe colocarse en la exigencia de replantear las estructuras de pensamiento de la sociedad. Continuar con sistemas de creencias obnubilados en falsas expectativas de desarrollo, alimentando sistemas de producción que arrasan, despojan y acaban con los ecosistemas; enajenados en la mercadotecnia que promueve el monetarismo salvaje y la mercantilización de la vida; es como caminar a ciegas sobre el precipicio.

Se trata de un problema de formación, un problema que impide a las personas alcanzar a reconocer cómo las formas culturales que fluyen de este modelo no son solución sino en muchas ocasiones, detonantes de los mismos problemas que pretende resolver.

Es una formación que adolece de vincularidad, que favorece la desconexión y la pérdida de la memoria histórica conduciendo al colectivo a un Alzheimer Social que no reconoce el rostro de sus seres más queridos, ni de sus sueños más preciados; que se pierde fácilmente en submundos de riquezas efímeras o en la insensatez de una comunicación que se reduce a monosílabos y emoticones en dispositivos electrónicos.

“Como peces que, desentendidos del agua no se preguntan por ella, corremos el riesgo de perecer víctimas de sus toxinas y convencidos de que ellas son nuestro alimento” (Sinay, 2006:16) es habitar una *Pecera* que está envenenada y que no se tiene ni idea de lo que ello significa.

El fenómeno del patriarcado es invisible y complejo: pensar, laborar, aprender, hacer, comer, vestir, cantar, relacionar-se, convivir, amar, bailar y las numerosas actividades e identidades humanas, se encuentran transversalizadas por complejas formas de autoritarismo, represión, conformismo, consumismo, mercantilismo, nacionalismo, militarismo, capitalismo, guerra, violencia y contaminación, entre otros; la interacción de todos estos elementos le convierten en un paradigma muy riesgoso para la vida humana y natural.

La educación, al ser producto de este paradigma, se nutre en esas formas, las alimenta y las concreta al formar Sujetxs para su servicio. Educar en este contexto es sumergir a un Ser en una incubadora, en la que se adicionarán los elementos “necesarios” para producir el ser humano “adecuado” para el propio sistema. A este proceso alquímico de transformación, se le nombra civilizar, subyace en la idea de convertirle en un “Ser mejor”. Y las preguntas obligadas son: ¿qué significa mejor, para qué será mejor, qué es lo que se necesita mejorar, cómo saber qué es mejor?

Parecen cuestionamientos básicos pero se está hablando del ser humano, de sus complejas relaciones espaciales, temporales, históricas, vinculares, psíquicas, emocionales, volitivas; “el ser humano se construye en la medida en que se activa ese complejo relacional” (Boff, 2015:19) un entramado complejo en el que la simpleza de un “ser mejor” se diluye porque se trata de un Sujeto y no de cosas, ni objetos inertes que pueden manipularse hasta el perfeccionamiento.

Este paradigma civilizatorio que “tiñe y contamina el ámbito de nuestros vínculos, de nuestras actividades, de nuestros pensamientos, de nuestras acciones, de nuestro lenguaje hasta hacerlo altamente peligroso” (Sinay, 2006:16) se instala en los distintos niveles y dimensiones del curriculum tanto explícito como implícito/oculto y por todo lo anterior a lo largo del trabajo se caracterizará como currículum patriarcal.

Es necesario generar un análisis fenomenológico crítico acerca del currículum patriarcal primero para visibilizarlo, y tras ese análisis observar y advertir los riesgos que conlleva y que anteriormente se han señalado, por ejemplo una formación al servicio de un modelo de desarrollo que fenece y no logra encontrar rutas creativas para proteger a la

tierra y garantizar la propia subsistencia de la humanidad en un ambiente de bienestar y satisfacción.

Plantear dicho análisis desde las experiencias formativas que surgen en una de las fronteras más grandes del mundo, es un reto porque enfrenta complejas problemáticas, una muy concreta refiere la geografía, México es lindero entre Latinoamérica y la potencia mundial de finales del siglo XX, el *american dream* se convierte en la gran especulación que se vigoriza ante las intensas y prolongadas crisis económicas, políticas y sociales de un país como éste. Frontera que constituye un trampolín para saltar al país de los espejos y las ilusiones, pero también es la alberca en donde sobreviven quienes no logran el salto y/o se enfrentan a la deportación.

En ese contexto el curriculum patriarcal va a ser el caldo de cultivo de una serie de dimensiones formativas que emergen en la espontaneidad de su propio movimiento, Mexicali en particular, representa un espacio geográfico que intenta conservarse, generar una identidad sólida, pero en apenas 115 años de fundación, con una población indígena nómada, mermada en el tránsito a la civilización y por su condición de frontera, sus identidades se diluyen, se vaporizan y condensan en el calor abrazador de su verano y en los intentos de crecer como su vecina California; con todas las problemáticas que de ello derivan.

La población en este sentido es inconstante, fluctúa entre la asentada formalmente, la que migra para llegar a la Unión Americana y la que llega buscando nuevas oportunidades; este fenómeno agudiza los problemas económicos y se manifiesta en los sociales: escasez de empleo, vagancia, delincuencia entre otros, que tienen su origen en presupuestos mal planeados, que no corresponden con los índices poblacionales reales, porque en los censos, si bien va, sólo consideran a la población asentada y no han sido capaces de prevenir el flujo de personas que desde Sudamérica, recientemente las Antillas, el interior de nuestro país y las deportaciones, arriban a la zona. En ese sentido, es común, que sean insuficientes los servicios públicos de salud, educación, habitación, agua y drenaje, siempre en demanda; y menos que dadas las condiciones de esta población, los existentes se encuentren a su alcance.

“El eje transversal de la política educativa no es la formación humana, sino la preparación para desempeñar un puesto de trabajo, En este sentido, la idea de calidad se limita a cuestiones desarrolladas con la cobertura, la incorporación de las tecnologías de la información y la adopción acrítica de modelos de formación y evaluación con criterios productivistas generados por organismos internacionales y a privatización de la educación” (Sandoval, 2015:137)

El curriculum patriarcal no está diseñado para enfrentar los desafíos de formar en y para esa realidad, baste decir que hoy en día y a raíz de la Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) desarrollada entre 2004 y 2011¹⁴ en México, se ha acotado el papel de la formación al desarrollo de competencias que satisfacen las exigencias y emplazamientos que el sector productivo y maquilador plantean, y esta situación no es privativa de este país, estos modelos de reformas se han instaurado paulatinamente en los países de Latinoamérica con resultados y efectos similares. Son planteamientos curriculares que no atienden las exigencias de la realidad social y concreta, sino la que diseña y estructura el sistema de desarrollo.

La propia capacitación, formación y evaluación docente se ha centrado en el cumplimiento de estándares y reunión de evidencias *ad hoc* a un curriculum patriarcal; definido en las reuniones de la élite corporativa y asignado a las autoridades educativas por medio de presiones políticas y de carácter económico con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el Banco Mundial (BM). Adolecen por tanto de realidad social, de vínculo con la realidad cotidiana, de conexión armónica con la realidad natural y esta carencia de realidad las vuelve impertinentes.

“La política educativa se ha centrado en aspectos de cobertura, pero ha ignorado por completo el debate y transformación del modelo educativo” (Sandoval, 2015:137) La falta de una política educativa orientada para atender las exigencias socioeconómico-culturales de la ciudadanía, convierte a la educación en el intrínquilis de las crisis que el país enfrenta, porque forma al Sujeto y esa formación crea condiciones para continuar formando a las nuevas generaciones. En ese sentido resulta trascendente atender esta dimensión educativa

¹⁴ Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB): inicia con el Programa de Educación Preescolar, 2004; la Reforma de Educación Secundaria, 2006; la Reforma a la Educación Media Superior, 2008, La Reforma Integral de Educación Básica, 2009 y cierran con el Acuerdo 592 sobre la Articulación de Educación Básica publicado el 11 de Agosto de 2011 en el Diario Oficial de la Federación.

y generar condiciones inéditas que permitan transformar las inercias y superar los acotamientos que el curriculum patriarcal plantea.

Despatriarcalizar implica desde esta idea, construir nuevos sentidos en la formación para configurar otras posibilidades de realidad, más apegadas a las necesidades de trascendencia de lo humano. “Aceptar el hecho de lo históricamente existente como [...] objeto” (Adorno en Zemelman, 2012:185) que funciona para articular las experiencias del pensar y el vivir humanos a través del lenguaje y la vincularidad. Romper con las inercias culturales que cosifican, discriminan, mercantilizan, violentan y/o estereotipan al Sujetx y sus diversas interrelaciones. Transformar igualmente la formación para construir vínculos creativos y sostenibles en la relación humana con la naturaleza y el planeta.

En un curriculum despatriarcalizado el Sujetx construye en autonomía y colectividad sus propios sentidos de Ser y Estar, descubre sus potencialidades y las despliega volitivamente, a sus ritmos y posibilidades, sin coerciones temporales externas, sin visiones ajenas, sin represión; en la libertad de la co-construcción, el diálogo y la emancipación de estructuras de poder que le sometan. Bajo el compromiso ético de comprender al otrx y de generar discusión crítica en la divergencia.

La formación de un/a Sujetx despatriarcalizado será la clave para reconfigurar otro espacio-mundo, distinto, un espacio en el que la diferencia, la divergencia, la pluralidad, la diversidad, el desacuerdo y la contradicción tienen lugar al lado de los afectos, las emociones, la felicidad, los amores, los vínculos, los acuerdos, los sueños, las diversiones, el juego y los placeres dónde su expresión en un ambiente de respeto y acompañamiento son promovidos, valorados y aceptados.

Un mundo despatriarcalizado será un lugar en dónde la Tierra y el ser humano pueden convivir, colaborar y vincularse ética, creativa y sanamente. Un espacio de reconocimiento de las distintas dinámicas y fuerzas que cada fenómeno social imprime al espacio cotidiano, es decir el reconocimiento del momento como una articulación dinámica de procesos (Zemelman, 2012) y la conformación de formas organizativas colectivas y comunitarias, sin jerarquías tienen espacios.

Desplegar las posibilidades humanas para autoreconfigurar las propias estructuras epistémicas a partir de la formación institucional (escuela y curriculum en

despatriarcalización) y de la educación informal (familia, medios, redes sociales, iglesias, cultura) será uno de los retos que como humanidad se debe enfrentar tarde o temprano en este siglo. Si se logran aprovechar las posibilidades de transformación que ofrece el mundo “líquido”(Bauman, 2008) se podrá gestar y co-construir una cultura de solidaridad, equidad, respetuosa de la Tierra, co-creativa, sustentada en la memoria colectiva de las comunidades sus proyectos de vida futura, capaz de recuperar las sabidurías de la cosmovisión indígena para el bienestar colectivo incluyendo el de la naturaleza, fuera de los límites hegemónicos del “capitalismo sin fin” y del “colonialismo” que marcaron la historia (Cfr. De Sousa, 2009), revalorando las experiencias del *Buen Vivir* y la *Autonomía Zapatista* como concreciones de una vida en proceso de despatriarcalización.

Porque el problema fundamental en la formación y concepción del mundo para garantizar la existencia en estos momentos no debe centrarse en si se tiene o no tecnología para ir a Marte o Titán, sino cuánto tiempo puede la Tierra seguir soportando la explotación y degradación, cómo se va a sobrevivir en este proceso, qué caminos se necesitan explorar para replantear el futuro, el inmediato y el de largo plazo; hasta dónde se está dispuesto a vivir, a crecer en sabiduría, en armonía y convivencia humana. Qué será capaz de sacrificar la humanidad para lograrlo, cómo se organizará para retomar las riendas de su destino, este será un reto que no se puede soslayar, sobre todo en cuanto a la formación humana, si se quiere que el futuro ofrezca alternativas creativas de vida.

IV. Objetivos

- **Objetivo General:**

Argumentar la estructuración del Patriarcado como parte de la formación, analizar algunas problemáticas que de ello devienen particularizando en lo educativo, para apuntalar la necesidad y posibilidades de despatriarcalizar la formación de las futuras generaciones.

- **Objetivos Específicos:**

1. Plantear una revisión histórica del patriarcado y sus implicaciones formativas en la cultura y la educación.
2. Analizar de manera general las concepciones de educación y visibilizar algunas de las estructuras epistémicas que desde el Patriarcado han operado.
3. Comprender el curriculum desde la categoría de la Alquimia Patriarcal para reconocer sus mecanismos de estructuración y plantear ejes hacia su posible deconstrucción.
4. Considerar las posibilidades de despatriarcalización que se puedan gestar en el ámbito educativo, como una posibilidad para iniciar esa transformación de la hegemonía de la Cultura patriarcal en el pensamiento educativo

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS

2.1 Contextual: Cultura patriarcal, Educación y Formación actual

Antes de partir con esta disertación de información teórica y análisis contextual, debe precisarse que se trata justo de eso, un ensayo de reflexión crítica, entre otras disquisiciones que se circunscribe a las experiencias formativas desde la práctica personal de la docencia universitaria a lo largo de dos décadas particularmente en dos instituciones públicas orientadas a la formación de docentes en Mexicali, Baja California, así como a la vida cotidiana. No pretende ser “la explicación”, ni clave o modelo, sólo de brindar algunas coordenadas sobre el propio camino de abstracción para observar algunos intrínquilos de relaciones que han ayudado a comprender tanto la necesidad de despatriarcalizar, como de descubrir algunas pistas para iniciar ese proceso desde la propia práctica formativa.

2.1.1 Cultura patriarcal y formación humana

*En la nave espacial Tierra,
no hay pasajeros
Todos somos tripulación
Marshall McLuhan¹⁵*

Construir un lenguaje común es uno de los primeros requisitos para comunicarnos, por ello hablar de *Cultura Patriarcal* en el marco de este documento, implicará, definir con claridad las concepciones y sus contextos.

La palabra cultura, en castellano, se asoció por muchos años “a las labores de la labranza de la tierra, significando cultivo (1515); por extensión, cuando se reconocía que una persona sabía mucho se decía que era “cultivada” (Austin, 2000), esta asociación semiótica será significativa, cuando más adelante, en este mismo trabajo se revise el concepto del *Género Vernáculo* en Illich (2008).

¹⁵ Citado por Diesbach Rochefort, Nicole en *¿Tiene sentido la crisis mundial?*, Mexicali, octubre de 1996, p.9.

Aunque para el pensamiento francés e inglés de fines del Siglo XVII, cultura y civilización, van a plantear acepciones comunes –lo más moderno y refinado-, “desde un punto de vista connotativo [...] cultura es una expresión sincrónica, porque se refiere a lo más moderno del momento, y civilización tiene una connotación diacrónica, porque incorpora en su significado al pasado distante que se opone a lo civilizado” (Austin, 2010).

En esta concepción francesa de cultura/civilización de la Ilustración que “identificaba a la cultura como el conocimiento y el goce de las manifestaciones más refinadas del quehacer humano” (Austin, 2010) esclareciendo “una matriz epistémica” (Lizárraga, 2011) que arrastra una serie de significaciones asociadas a la concepción y sentidos del patriarcado: al connotar un destino común para toda la humanidad, considerando como detonante de ello el progreso constante y creciente, hegemónico desde el mundo Europeo, precursor de la modernidad (momento cumbre del patriarcado capitalista).

Dicha concepción puede explicarse como una precisión, una actualización del lenguaje o una mera reconceptualización, pero implica en lo profundo, un cambio de estructuras de pensamiento que permitirán la gestación y el advenimiento de una forma de comprensión del mundo distinta; esto es, pasar como diría Illich (2008), de lo vernáculo a la modernidad.

Aunque es importante tener en cuenta que “cultura” es un sustantivo de acción y proceso, está en cambio perpetuo y no es posible anclarlo a una definición específica, porque refiere el movimiento de una realidad compleja, *Trialéctica*¹⁶ (Moyer, 2016), en la que el espacio/tiempo definen un contexto específico, en relación a causas/efectos que genera un pensamiento definido en energía e información compleja; donde la subjetividad,

¹⁶ La Trialéctica, conocida también como Metodología Compleja, se fundamenta "en un modelo lógico/matemático, que partiendo de la concepción más abstracta interrelaciona sistémicamente todos y cada uno de los aspectos en los cuales subdividimos el quehacer existencial (nuestra vida en el mundo), estableciendo holística y funcionalmente la conjunción entre espacio/tiempo; energía/información y causa /efecto: Sistemas de Recursos Dimensionables y Relacionados (Los RDR), que responden a las preguntas que nos hacemos en el devenir, convertidas en Elementos Factores. Todo para dar explicación a lo abstracto conceptual: espacio/tiempo (dónde y cuándo); energía/información (los con quiénes y los con qué) y causa/efecto (por qué y para qué), que al ser diferenciados (cualitativamente) desagregados (cuantitativamente) e integrados (holísticamente) nuevamente en el Cómo Metodológico, indefectiblemente dan respuestas a la problemática existencial, en la búsqueda de la verdad, la realidad y la justicia. Soportados siempre en el marco referente de la Filosofía Integralista" Gómez de la Vega en Moyer (2016).

como realidad concreta y realidad contextual interactúan en movimientos diacrónicos y sincrónicos para conformar fenómenos de cultura.

“Las manifestaciones fenoménicas de la cultura no son la cultura en sí mismas, sólo lo son en la medida de que pueden ser interpretadas en forma determinada, y esta determinación está dada por las ideologías” (Gállegos, 2003). Cuando se observa que entre este complejo de ideologías que conforman la cultura, existe una que vincula el entramado de manera hegemónica para instalar una visión homocéntrica y androcéntrica, colonialista, machista, violenta, discriminadora, estratificada y capitalista del mundo, se está hablando entonces de una cultura patriarcal.

No toda la cultura tiene esta característica patriarcal, por eso es necesario adjetivarla; aunque con más de 5000 años de desarrollo, distinguir los intersticios de la cultura que no corresponde con el patriarcado, resulta complejo. Existen indicios que revelan su cohabitación en ideas y prácticas sociales comunitarias, reminiscencias de otras formas de comprender y ser en el mundo, y de eso es de lo que trata parte de este esfuerzo reflexivo, de encontrar esas hebras de potencialidad creativa en los conceptos que transforman el pensamiento y luego se concretan en la realidad de múltiples maneras.

Es interesante observar cómo dentro de las conceptualizaciones que se han desarrollado a lo largo de la historia para explicar la cultura como algo que diferencia a humanxs de animales, en particular de los primates con quienes se comparte el 96% del ADN¹⁷ (López, 2005), se cuida mucho de plantear la diferencias básicas destacando la cultura con el elemento fundamental; sin embargo cuando se cuestiona sobre comportamientos referidos a la violencia y las formas de relación agresivas, se alude al instinto animal y a esa parte que “no se ha dominado” de nuestra relación con la naturaleza, entonces se trata de vincular la agresividad que es instintiva, con la violencia que es producto de un proceso premeditado, en el que opera una cierta consciencia o voluntad de dañar o afectar; posiblemente para evadir la responsabilidad cultural que conlleva, o para

¹⁷ “Siglas de ácido desoxirribonucleico, ácido nucleico que contiene las instrucciones genéticas usadas en el desarrollo y funcionamiento de todos los organismos vivos y algunos virus, también es responsable de la transmisión hereditaria”. (Wikipedia, 2018)

naturalizar comportamientos que en realidad son producto de la Cultura Patriarcal y no intrínsecos a la naturaleza.

En 2005 por ejemplo con el Arcoíris de la Revolución Diversidad, género y sexualidad en la naturaleza y la gente (*Evolution's Rainbow: Diversity, Gender, and Sexuality in Nature and People*) Joan Roughgarden, hace una propuesta que no ha logrado germinar plenamente en la academia y la ciencia, pero que evidencia concretamente nuestro vínculo con la naturaleza y el hecho de que la cultura hegemónica ha intentado desvincularla convirtiéndola en algo ajeno. Se centra en observar la diversidad sexual y todas sus manifestaciones en la naturaleza y desarrolla *la Selección Social* como una teoría con relación a la diversidad sexual, que va a enfrentarse a la teoría de la *Selección Sexual* de Darwin. Negando la reducción de la diversidad sexual a dos sexos: un (cohibido) femenino y un (agresivo) masculino (Cfr. Roughgarden, 2010).

Roughgarden, experta en biología de la Universidad de Stanford hará un inventario del reino animal y de culturas distintas al patrón occidental, “peces con varios tipos diferentes de machos o cuyos componentes cambian de sexo en caso de necesidad; mamíferos que tienen a la vez órganos reproductores masculinos y femeninos” (Roughgarden, 2010) entre otras particularidades; demostrando que la naturaleza y las sociedades vivencian una manifestación de la diversidad sexual muy distinta a la planteada desde el paradigma dicotómico propuesto por Darwin.

En el caso de la biología humana, presenta por ejemplo, numerosas observaciones de los nativos norteamericanos, con sus dos espíritus, los Mahu polinésicos, los Hijra indios o los Eunucos, entre muchos más... y constituirán su evidencia para demostrar, aunque no lo dice con esas palabras, que en los espacios en dónde el patriarcado no ha hegemonizado, la diversidad sexual se manifiesta con la misma riqueza y variantes de la naturaleza, y es incluso valorada y celebrada como tal.

Al recurrir precisamente a la naturaleza, y observarla intentando dominar el sesgo patriarcal en las interpretaciones, se podrá reconocer la diversidad que la misma naturaleza ofrece, en las formas de relación, dar cuenta que no todas se basan en el dominio del más fuerte, que no todos los territorios son dominados por machos alfa, ni todos los ritos de apareamiento implican violencia o sometimiento. Cómo no todas las crianzas y partos son

responsabilidad de la hembra de la especie, existe, como afirma Roughgarden (2010) un arcoíris de diversidad.

Para comprender una cultura matriarcal cómo algunxs estudiosxs la representan en la historia paleolítica, guardando las proporciones, se puede observar el caso de primates como lxs Bonobos. Se trata de una especie en la que el matriarcado ha generado una sociedad pacífica dónde ellas son el núcleo y eje en torno al que giran las relaciones. Lo logran manteniendo a raya a los machos: cuando ellos se atreven a acosar a una hembra joven, las más maduras forman coaliciones espontáneas para contraatacar y “cortar de raíz todo conato de violencia por parte de un macho contra cualquier hembra [...] solo forman coaliciones para ir contra los machos, nunca contra otra hembra” (Salas, 2016), y casi siempre para repeler un ataque masculino previo, aunque invierten la mayor parte de su tiempo en llevarse bien con los machos. "Los machos no tienen que competir entre sí por oportunidades de apareamiento. Por tanto no tienen que forzar a la cópula, ni es necesario tener un mayor rango social sobre las hembras", defiende Nahoko Tokuyama, primatólogo de la Universidad de Kioto y agrega: "...coaliciones defensivas y celo, es posible que hayamos descubierto una de las maneras en que las hembras mantienen un estatus superior entre los bonobos".

Las bonobas abandonan su familia en la adolescencia; las hembras que coinciden en un grupo no están unidas por lazos de sangre, por lo que no invierten en defender linajes. Lo hacen porque les conviene y disfrutan de una colectividad casi idílica. Se relacionan disfrutando del sexo (a menudo homosexual) y lo usan para relajar tensiones sociales, son generosxs con desconocidxs y no dejan atrás a lxs heridxs. En 2016 se publicó un estudio que mostraba como las bonobas dedicaban mucha más atención a imágenes de congéneres socializando que a otras en las que se mostraban agresivos. Gracias a sus hembras, los bonobos están hechos para observar y aprovechar antes las oportunidades, que las amenazas (Cfr. Salas, 2016).

Al comprender como es que esta especie convive y se relaciona matriarcalmente, es relativamente más accesible advertir las diferencias enormes con las relaciones y vínculos que se construyen y expresan desde el patriarcado. La manifestación de poder y de dominio es pieza clave de las relaciones en el Patriarcado, el mandato es someter al otrx, al

medio/contexto, a los seres que le sirven para satisfacer sus necesidades (animales y plantas) y habrá que modificar el hábitat para que le permita este dominio. No es por tanto una forma natural, sino una estructura cultural organizada, surgida en el pensamiento, cultivada y definida a través de la formación y los distintos tipos de educación Formal, Informal y No formal¹⁸.

Transformar estas creencias que inculcan a los varones una idea de “superioridad” y que les puede llevar a creer que pueden tomar la vida de alguien a quien considera “menor” o “inferior” es una de las tareas sustantivas en los procesos formativos de las nuevas generaciones. Desconfigurar las programaciones organizativas jerárquicas y de poder que conllevan la visión de opresor/oprimido, de una superioridad social, cultural, económica, genealógica; será en gran medida el reto que se enfrentará en los procesos formativos de las siguientes generaciones, porque

“la disciplina capitalista es una forma de acumular hombres que cuenten con una nueva mentalidad reglamentada y normativizada que los convierta en eficaces y productivos trabajadores asalariados, sustituyendo con ello los antiguos y costosos procedimientos de control político financiados en el poder de la tradición, el carisma la violencia y el sometimiento religioso propio del feudalismo” (Córdoba, 2017).

El desafío mayor es iniciar una formación a contrapelo, porque reconocer que las mujeres son seres humanos que merecen respeto, no solo es tarea de la escuela, sino de los medios de comunicación, las instituciones, las empresas, la calle, las familias; romper con las inercias formativas de casi cinco milenios tal vez tome generaciones, o tal vez se pueda

¹⁸ “La educación formal: Es intencionada, planificada y reglada. Es la que conocemos como enseñanza obligatoria, desde la educación infantil hasta el final de la educación Universitaria. Es la educación, controlada por el Gobierno, con diferentes grados de obligatoriedad según el sistema educativo de cada país. La educación informal: Es la que se ofrece de forma casual, sin planificación, en la cotidianidad del día a día. No aparece en el ámbito curricular ni en las instituciones educativas y quien la recibe es parte activa de su educación como de la de lxs demás. La educación no formal: Es intencionada y planificada pero fuera del ámbito de la escolaridad obligatoria. Son educación no formal los cursos de formación de adultos y la enseñanza de actividades de ocio, arte o deporte, por ejemplo. La diferencia de la educación formal, la no formal, es una educación organizada pero no totalmente institucionalizada. Tiene lugar en un contexto extraescolar es complementaria, opcional, flexible y, extrañamente, en algunos casos puede ser obligatoria (EPALE, 2018). *Educación formal, no formal e informal en los idiomas*. En EPALE, Plataforma electrónica dedicada a la enseñanza para adultos en Europa. Obtenido de: <https://ec.europa.eu/epale/es/node/19995>

reunir suficiente masa crítica¹⁹ y confiar en que los campos morfogenéticos²⁰ tendrán su efecto en una sociedad cada vez más sensibilizada y vinculada.

El cambio es la constante en la vida. Todo cambia porque el movimiento es el pulso del universo, sin embargo en la educación formal por décadas se ha planteado la búsqueda de la “estabilidad”: laboral, paradigmática, o estructural; la idea de que hay que mantener cierto orden en los sistemas para que estos produzcan lo que “se requiere” sin embargo este “orden” no se basa en una organización armoniosa con el entorno natural y humano, sino con la rentabilidad de los sistemas de producción, con la eficiencia en la depredación, con la habilidad de convertir “lo que sea” en mercancía.

“Lo que hace que el poder se aferre que sea aceptado, es simplemente que no pesa solamente como una fuerza que dice no, sino que de hecho circula, produce cosas, induce al placer, formas de saber, produce discursos; es preciso considerarlo más como una red productiva que atraviesa todo el cuerpo social, que como una instancia negativa que tiene como función reprimir” (Foucault, 1999).

Se trata de un poder que busca además de someter, conducir al Sujeto a su propio autosometimiento, de instalarle un sistema de creencias para que piense y actúe acorde al propio poder que le sometió, para que considere como destino la proyección de una imagen de perfección forjada en la idea de que la razón, el éxito y el dinero están por encima de su felicidad, su bienestar y su salud y para ello la escolarización ha contribuido eficientemente.

“La escuela busca disciplinar el cuerpo y la mente de los individuos para desenvolverse dentro de determinadas coordenadas de poder. En el caso de la enseñanza el instrumento del examen es una de las estrategias de reproducción de las relaciones de poder. En la medida en que el estudiante se encuentra a merced

¹⁹ Masa crítica “es en sociología una cantidad mínima de personas necesarias para que un fenómeno concreto tenga lugar. Así, el fenómeno adquiere una dinámica propia que le permite sostenerse y crecer. Esta teoría es un paralelismo con el mismo concepto en física” Critical Mass: How One Thing Leads to Another. Farrar, Straus and Giroux (en inglés), traducido por Wikipedia, 2018.

²⁰ “Existen en la naturaleza unos campos llamados Morfogenéticos, los cuales son como estructuras organizativas invisibles que moldean o dan forma a tales cosas como plantas o animales, que también tienen un efecto organizador en la conducta” Ese campo mental denominado por Rupert Sheldrake como morfogenético, afecta las mentes de los individuos y las mentes de estos también afectarían al campo “Cada especie animal, vegetal o mineral posee una memoria colectiva...” Todxs lxs individu@s de una especie - ser humano incluido - se encuentran unidos y formando parte de un mismo campo mental planetario. afirma Sheldrake. Sheldrake, R. (2012). Una nueva ciencia de la vida: la hipótesis de la causación formativa. Editorial Kairós.

del examinador y que no tiene otra alternativa que moverse dentro de los parámetros establecidos por aquel, está siendo sometido a un poder manifiesto” (Córdoba, 2017).

De esta idea de red productiva que atraviesa el cuerpo social surge la necesidad de pensar las posibilidades de despatriarcalización que se puedan gestar en el ámbito educativo, como una oportunidad para iniciar esa transformación de la hegemonía de la *Cultura patriarcal* desde su matriz de gestación: el pensamiento y las prácticas asociadas a su desarrollo como una evolución necesaria hacia formas placenteras, creativas, que produzcan bienestar como un mecanismo de rompimiento del poder que se ha concebido hasta ahora, urgente para garantizar la vida libre y armónica del planeta mismo.

Al ser el poder una relación social y circular en forma de disciplina, dispersa entre las redes sociales, el autor parte de que en algún momento todos poseemos algún tipo de poder sobre alguien. Este poder, produce también mecanismos de valoración y discriminación (crea discursos) generados por la perorata disciplinaria, mediante el cual el biopoder capitalista puede recurrir a la exclusión de leprosos “apestados”, enfermos, homosexuales, delincuentes y locos, pretendiendo la culpabilización de los excluidos y marginados mediante su internamiento en hospitales, correccionales, cárceles, asilos, con el objetivo de aislarlos de la vida social “normal” y de poder justificar el ejercicio sistemático de poder (Foucault en Córdoba, 2017).

Por tanto dejar de aceptar las falsas promesas de progreso y bienestar que el patriarcado ha gestado a través de sus utopías para pasar a construir una relación formativa de amor consigo mismxs, de autovaloración y reconocimiento; buscar y establecer lazos de vincularidad creativa, ética e incondicionalmente afectiva con lxs otrxs, la naturaleza y el planeta; generar ambientes sociales, espacios íntimos y colectivos en dónde el dialogar, el compartir y el convivir sean las bases de construcción, es una tarea trascendente;

“El primer párrafo del nuevo pacto social entre los pueblos será el sagrado principio de la autolimitación y de la justa medida, y a continuación vendrá el esencial cuidado de todo cuanto existe y cuanto vive, la gentileza para con los humanos y la veneración para con la madre Tierra” (Boff, 2015)

Llevará un tiempo, pero hay señales que apuntan a que se ha iniciado este proceso, colectivos sociales, grupos de trabajo, personas que se han sensibilizado, hasta

comerciantes y empresas que empiezan a operar desde otras éticas, porque la humanidad y la tierra lo necesitan y ese cambio es urgente y vital.

2.1.2 Algunos fenómenos del sistema capitalista Patriarcal que impactan la formación

*La verdad ya no está en la objetividad
sino en la intersubjetividad, en el saber compartido.
La mente despierta cuando entra en relación
con otras mentes.
Perla Castillo*

En esta primera parte del tercer milenio las problemáticas coyunturales que desbordan en lo social parecen ocupar los retos más importantes no sólo de las agendas internacionales sino de todos los sistemas estructurados para el modelo civilizatorio hegemónico. Un contexto complejo y problemático, caracterizado por el desequilibrio entre los avances científicos y tecnológicos por un lado, y el desarrollo cultural y social de la humanidad por otro; desequilibrio que se traduce en problemáticas estructurales en las distintas dimensiones económica, política, social, ambiental y axiológica del mundo que acarrearán una crisis paradigmática del propio conocimiento científico y de la formación humana.

Desde los fuertes movimientos sociales mundiales sucedidos hace medio siglo coyunturalmente a raíz del movimiento político-cultural de 1968, los Estados-Nación y hoy las transnacionales y los organismos de comercio han impuesto el énfasis sobre la formación de las nuevas generaciones, fortaleciendo la idea de individuo, separado e independiente que aspira a ser convertido en un “ser humano mejor” (Alquimizado), idea que se perfila en la educación desde el Siglo XVII pero toma su forma más afinada con el capitalismo neoliberal contemporáneo.

En educación, el mercado y la política confluyen en la idea de un Sujeto privado de su arbitrariedad o poder personal, sin madre, sin naturaleza, sin espacio, sin tiempo, sin lugar, al servicio de un sistema que definirá su vida y su muerte imbuido de neutralidad generacional y sexual, separado abstractamente de las generaciones con las que comparte la vida, incluyendo a las madres de lxs hijxs, un sujeto neutral que antepone lo nuevo a lo “viejo” que da prioridad a las exigencias del modelo de desarrollo y la industrialización por encima de la naturaleza; un Sujetx-necesitadx que buscará adaptarse al adoctrinamiento

sociocultural para ser aceptado, deseado “un hombre máquina” (Cfr. Werlhof, 2015) moderno, racional, cívico y/o civilizado.

Un productor adiestrado para originar mercaderías a partir de la industrialización de la naturaleza y luego consumirlas, bajo la supervisión de un sistema de vigilancia que le observará, fiscalizará y/o calificará sus horarios, sus capacidades, sus recursos y hasta sus tiempos de ocio y esparcimiento.

“Foucault acusa el surgimiento de una tecnología individualizante del poder, que por medio del análisis de los individuos, sus comportamientos y sus cuerpos, aspira a producir cuerpos dóciles y fragmentados. En función de esto se inventan herramientas como la vigilancia, el control, el conteo del rendimiento o el constante examen de las capacidades” (Córdoba, 2017).

Ejemplo concreto de ello en México ha sido la Reforma Educativa de 2013, así como en otros países como Argentina, Chile, Perú, entre otros, en donde algunos colectivos magisteriales de éstas distintas geografías latinoamericanas han levantado la voz y organizado resistencias frente a los intentos de control estricto y dominación que se intentan ejercer sobre ellos a partir de reformas curriculares, laborales y administrativas en sus sistemas de formación. Espacios educativos en los que como en otros siglos,

“con sus relojes, timbres, uniformes, y reglamentación. La “puntualidad”, la “frugalidad”, “orden” e “industriosidad” enseñada por algunas escuelas inglesas de caridad era alabada por los religiosos y los dueños de fábricas por ser la manera en la que los niños entraban a un nuevo universo de tiempo disciplinado” (Córdoba, 2017).

Una disciplina que apenas algunas conciencias docentes están empezando a observar, cuestionar y transformar para convertirlas en detonantes de emancipación. Porque al menos en 200 años el eje de los espacios formativos se ha centrado en formar humanos para sostener los sistemas de producción del capitalismo. El énfasis generalizado en desarrollar competencias productivas, durante la primera década del milenio en prácticamente todo el continente americano ofrece una prueba contundente de ello.

“la acción permanente de la disciplina en el capitalismo sobre los grupos sociales, [conduce al objetivo esencial de lo que Foucault llama biopolítica, es decir la

fabricación de hombres y mujeres sumisos a la lógica del poder capitalista]”
(Lazzarato, 2006).

Se trata de un sistema un tanto esquizofrénico porque se forma para la obediencia y la disciplina, pero se exigen cualidades para la creatividad y la innovación “La disciplina capitalista produce un doble efecto que actúa en forma recíproca: se doma y mantiene la sujeción sobre el cuerpo, así como se doblega y educa el alma para la obediencia” (Córdoba, 2017).

La humanidad en su conjunto exige la creación de respuestas diferentes en todos los ámbitos socioeconómicos, culturales y educacionales, constituyendo el desafío fundamental para las próximas décadas y es la educación una pieza clave en esta transformación. Sin embargo es precisamente la educación uno de los sistemas sociales más impactado por esta crisis de sentido sociocultural y ambiental que se vive: el deterioro y desintegración de las estructuras familiares; conflictos en relación a la “autoridad”, en la administración de recursos y asignación de presupuestos, infraestructuras en pleno deterioro, desigualdades y violencia de género, en los sistemas asociados de salud y de protección social, disfunciones psicosociales que se traducen en diferentes formas de delincuencia, abuso de drogas, narcotráfico, crisis de la sociedad urbana: crimen, violencia, gente sin hogar, mendicidad, descuido de lxs niñxs y de las generaciones de mayor edad, un caldo de cultivo que genera crisis en la formación.

Sin embargo, hoy en día, algunxs jóvenes se cuestionan sobre el sentido de trabajar hasta el agotamiento para empresas y gobiernos que dilapidan el producto de ese trabajo en armas y guerra, que lo derrochan en publicidad y propaganda para intentar distraer a la sociedad de la defensa de los derechos y el medio ambiente.

Y son esos cuestionamientos los que plantean nuevos ángulos para comprender que posiblemente detrás de lo que se interpreta como apatía y aparente desinterés por el trabajo “productivo”, en esa generación se teje una estrategia de resistencia y supervivencia que aún no encuentra posibilidades más creativas de manifestación porque la educación no ha sido orientada para ello, sino para sumar al proyecto hegemónico de desarrollo. Hacen falta

ejercicios de observación y estudio orientados, no a etiquetar²¹ sino a comprender realmente los fenómenos sociales que enfrentan las nuevas generaciones.

En cuanto al conocimiento, en las instituciones educativas de educación superior se ha generalizado la práctica de validar investigaciones y ciencia que obedece a las exigencias de organismos de comercio y transnacionales, en aras de la autofinanciación, dejando en la marginalidad la investigación y la ciencia que atiende las necesidades de la sociedad como tal y del contexto natural; la etiqueta de “vendible” se coloca a cuanto proyecto de investigación se registra y eso incluye trabajos de maestrías y doctorados que se becan en el extranjero.

Al igual que la lectura se contabiliza por el número de libros que se venden en librerías, sin considerar préstamos bibliotecarios o personales; las investigaciones, conocimientos e inventos generados fuera de estas élites académicas no son consideradas “producción de conocimiento”, si no cumplen con sus criterios de validación institucional y de patentes (Cfr. Hernández, 2007) una estructura patriarcal de jerarquía que vinculada al mercantilismo genera el secuestro del talento y capacidades creativas de lxs sujetxs al circunscribirlos a sus reducidos criterios de poder y control de la información y el conocimiento generado.

Con un tecleo desde la palma de la mano, se puede acceder a millones de archivos de datos, en tal cúmulo que puede avasallar, desviar e imposibilitar el acceso a información genuina; la popularidad y cantidad de “*Fake News*” ha obligado a la incredulidad de todo; a veces hasta de la misma realidad. Las transformaciones epistémicas que producen estos fenómenos de uso y encuentro con estas tecnologías aún deben ser estudiadas.

Por otro lado, la convivencia cotidiana con dispositivos tecnológicos que ofrecen acceso a la información de “todo el mundo” y en las redes sociales vincular “amistades” en cualquier lugar del planeta, originan posibilidades impensadas para lxs teóricxs de la formación, la pedagogía y la educación de otras épocas. Y aun cuando los sistemas sociales de control y mercado buscan direccionar estos fenómenos de convivencia y vínculo siempre

²¹ No hay espacio para centrar la reflexión en ello, pero habrá que estudiar con mayor interés el fenómeno de los “NiNis” y de las resistencias juveniles ante el status quo.

pueden encontrar formas de reorientarse y generan redes de pensamiento distintas a las que se podrían pensar o planificar.

A pesar de ello la educación sobre las tecnologías en estas primeras décadas del milenio se ha centrado en capacitar para la reproducción (que puede llegar a lo viral) y el consumo. Pocos cursos escolares se orientan al análisis, la producción con responsabilidad ética y compromiso social para compartir información en internet y las redes sociales.

Paralelo a ello, la tecnología digital en instituciones educativas ciudadanas, es casi “imprescindible”, hay instituciones en las que incluso el papel, prácticamente ha dejado de usarse en aras de ahorro económico y “prevención de contaminación”²²

El ahorro va más allá con la promoción y uso de las plataformas y los correos virtuales o redes institucionales son “la actualidad”, incluso en algunos casos, se demeritan prácticas “tradicionales” para fomentar el uso y creación de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC’s) y cursos online masivos y abiertos (MOOC, del inglés *Massive Online Open Courses*), a pesar de todo estas prácticas propician, por sus características, una formación centrada en lo instruccional y limitan las posibilidades de análisis, discusión, acuerdo y diálogo sumado a formas inéditas de discriminación. Aunque ofrecen importantes recursos en algunas instituciones, también pueden provocar, discriminación hacia quienes carecen de condiciones económicas para comprar el aparato, pagar el internet o quizá viven donde el acceso a la red es limitado o nulo; a quien aún le falta emplearlas con destreza, a quienes padecen debilidad visual o ceguera u otras discapacidades. Esta discriminación afecta a estudiantes y docentes, en el caso de México.

El curriculum formal se ha olvidado de desarrollar habilidades para detectar los bulos y discriminar los juegos virtuales de la realidad, se requieren cátedras sobre derechos humanos y medios informáticos o redes sociales, ni formalmente se imparte prevención de violencia a través de internet, redes sociales o mensajes telefónicos, como se hace con la enseñanza de uso y manejo de otras tecnologías. Aunque existen programas emergentes de talleres, lo real es que para el tamaño y dimensión del problema, ni siquiera una campaña mediática permanente, existe por parte de las Secretarías de Educación o Salud; aún y a

²² Entrecomillo porque habrá que revisar los comparativos entre el impacto que la demanda energética de internet y dispositivos produce versus la tecnología de reciclaje de papel.

pesar de que se han tenido lamentables casos de ciberbullying o ciberacoso²³, *grooming*²⁴, y *sexting*²⁵ y estas problemáticas de violencia aparecen cada vez más en niños menores de diez años.

Centrar la formación en el desarrollo de unas capacidades y habilidades centradas específicamente en lo productivo, deja de lado todo el amplio espectro del potencial humano, y que busca su expresión a veces en formas inéditas y en ocasiones también, poco éticas. Aunado a una carencia de educación integral de la sexualidad, la falta de oportunidades laborales y la desatención en la oferta cultural para estas generaciones puede conducir a expresiones violentas alimentadas en el ethos cultural y ante la facilidad con la que se difunden, la problemática se complejiza.

Se cuenta con los sistemas “más avanzados” de tecnología de seguridad, pero ocurren millones de delitos: desfalcos, desvíos y malversaciones económicas que afectan a pueblos enteros. En la promoción de la paz se invierten globalmente 10.000 millones de dólares, mientras la guerra costó a la economía mundial (nos costó) 1.04 billones de dólares (Rebolledo, 2017). Estrictamente hablando, se trabaja hasta desfallecer, para financiar guerras y conflictos.

Más aun, al costo de la guerra se debe sumar el de la contaminación ambiental que provoca a corto y largo plazo, el duelo y dolor humanos, la enfermedad, mutilación, hambrunas y el desplazamiento de miles y miles de personas y animales. Así como la aniquilación de ecosistemas completos. Hay una extinción masiva de animales y plantas, “solo comparada con las cinco extinciones que fueron causadas por fenómenos catastróficos y en tiempo geológico muy breve” (Godínez, 2017). No puede considerarse “normal”, y menos “natural”, que la inteligencia-consciencia humanos se sientan

²³ Ciberbullying es el acoso o maltrato entre pares, que se realiza a través de internet, redes sociales o mensajes de texto, “puede ir desde obligar a otro a que haga cosas que no quiere, hacerle el ‘vacío’ y que nadie le haga caso, humillarlo, hasta insultarlo, coaccionarlo y amenazarlo” (Junta de Castilla y León, 2011).

²⁴ El término grooming o child grooming (en español «acicalando»), “hace referencia al conjunto de acciones realizadas deliberadamente por un adulto para debilitar emocionalmente” (Junta de Castilla y León, 2011) a través de Internet a un/a infante y conquistar su confianza, “acicalar” sus interacciones con la intención de abusar sexualmente del/la menor. En español, también puede nombrarse: ciberengaño pederasta.

²⁵ Contracción de sex y texting, fenómeno virtual que consiste en el acto de enviar mediante el móvil (MMS o bluetooth) o Internet una foto, con connotaciones sexuales a otrxs. (abc tecnología, 2014)

imposibilitados para detener el llamado progreso que disfrazado de “crecimiento” llega cargado de violencia, contaminación y muerte.

2.1.3 Nuevas generaciones humanas, nuevas necesidades de formación

*Estamos destruyendo el planeta y el egoísmo
de cada generación no se molesta en preguntar
cómo va a vivir los que vienen después.
Lo único que importa es el triunfo de hoy.
Esto es lo que llamo “ceguera de la razón”.*
José Saramago²⁶

A final del siglo XX empezó a caracterizarse el nacimiento de una nueva generación de humanxs²⁷ que expresaban características fisiológicas distintas a las que el resto presentaban, al margen de estudios neurobiológicos y biofísicos, en las escuelas era evidente que la nueva generación y sus evoluciones cognitivas se apegaban muy poco a las descripciones que los teóricos de la pedagogía les habían enseñado y dejado en tablas y clasificaciones.

El contexto, los medios y las necesidades nutricionales fueron poniendo cada vez más en evidencia que lxs niñxs tenían formas inéditas de usar y procesar información, de relacionarse e incluso de digerir la comida, eso entre otros factores, provoca en las primeras décadas del siglo XXI la crisis en el paradigma de producción capitalista. Las necesidades “especiales” de esa generación (a la que el mercado clasificó como “Milennial”) ha reorientado los patrones de consumo hacia las prácticas tradicionales como “hacerlo en casa”, cosechar su propio alimento, alejarse de los productos procesados e industrializados.

“las ventas de alimentos orgánicos en Estados Unidos y Canadá superen los USD 50 mil millones. En su último informe de sostenibilidad alimentaria publicado el 4 de enero pasado, el grupo de investigación señaló que se espera que la participación de mercado de los alimentos orgánicos sea cercana al 7-10 % en Estados Unidos, Alemania, Suiza, Dinamarca y sus países vecinos²⁸ (Fruitnet, 2017).

²⁶ *El Cronista*, “José Saramago en sus palabras”, Buenos Aires, 11 de septiembre de 1998.

²⁷ Algunxs autores les llamaron indigo y les buscaron clasificar, sin embargo evitaremos caer en el juego de las clasificaciones para solamente señalar, que era tal la diferencia que surgió toda una corriente de estrategias y estudios para aprender a tratarles.

²⁸ “Según los datos más recientes de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO), cerca de 30 millones de hectáreas se utilizan a nivel mundial para la producción orgánica. Australia es el país con mayor superficie destinada a la producción orgánica con casi 12 millones de hectáreas, le sigue Europa, con más de 7

Aunado a ello y considerando que este fenómeno se ha visto considerablemente aumentado en la última década, junto al incremento también en diagnósticos de déficit de atención (TDA) y con hiperactividad (TDAH), el trastorno autista, síndromes de Asperger, trastorno generalizado del desarrollo no especificado o Trastornos del Espectro Autista (TEA) (Cfr. NIH, 2016)

“el número estimado de casos de TEA ha pasado de 1 en cada 2.500 nacimientos vivos (en la década de los 1990) a uno de cada 150. A finales de 2009, los últimos datos del National Institute of Mental Health señalaban que uno de cada 110 niños desarrollaría un TEA” (Alonso, 2011).

Sin embargo, pese a estos hechos los modelos educativos siguen planeando y decidiendo sus estrategias didácticas y pedagógicas como si se ignorarán estos fenómenos, porque para el pensamiento patriarcal, la diversidad y la diferencia conforman obstáculos que considera de fácil omisión. Se convertirán en objeto de interés en la medida que puedan mercantilizarse.

Por otro lado, cada vez son más comunes en México casos como el Emiliano Balam, de cinco años, quien cursa “el segundo año de primaria” y desde 2013 estudia en el Programa de Potenciación Intelectual Intensivo, Modelo Diferenciado de Educación para sobredotados (PPIIMDES). Le llaman la atención las víboras más peligrosas como la Serpiente Tigre y la llamada Mamba Negra y las técnicas de cuidados preventivos para evitar ataques por estos animales a seres humanos. También estudia inglés, chino mandarín y robótica. (Mata, 2016). O el de Carlos Santamaría Díaz, de nueve años, cursó la primaria en línea, mientras en las tardes acudía al diplomado de bioquímica y energía molecular en la Facultad de Química de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Aprendió a leer a los tres años y a los cinco empezó su interés por la química. Desde esa edad “era capaz de asimilar un libro completo de ciencia de nivel secundaria y aprendió la tabla periódica en un par de semanas” (Gómez-Robledo, 2016), Actualmente está inscrito en la UNAM como estudiante en la Facultad de Ciencias.

Los espacios educativos se han visto afectados porque han sido poco habilitados y preparados para recibir y atender, salvo a quienes pueden encauzar dentro de sus estándares de “normalidad” y en los que cada vez caben menos individuos. Son estudiantes que aunque no pueden encuadrarse en los estándares de las escuelas, sí pueden desarrollar ampliamente sus capacidades intelectuales, “denominados a veces niños ‘sobre dotados’ o ‘nativos digitales’” (Diesbach & Reséndiz, 2016) o “problema”²⁹, la Dra. Cirila Banda los denomina “nousmedi@” (2013), porque tienen una relación distinta con la tecnología, se resisten a la docilidad, al autoritarismo y al control; exigen otras formas de relación y formación, y pocos espacios educativos (incluyendo el familiar) están inhabilitados para desarrollar y aprender de esas capacidades, debido a la cultura patriarcal que les domina.

La idea de permitir que desarrollen libremente su propia relación con el contexto, generen sus orientaciones personales de aprendizaje y desarrollo, avancen a ritmos distintos y consideren intereses fuera de los marcos del mercado laboral, les convierte en unos transgresores innatos de la Cultura patriarcal. Por tanto han quedado casi invisibilizados y anulados como lo ha venido haciendo con las mujeres por milenios; o vistos como problemas.

En 2016 una nota de Forbes afirmaba: “*Hay cerca de un millón de niños genio en México que no han sido descubiertos*” (2016), planteaba que 95 de cada 100 faltan ser detectados y que al sistema educativo aún le faltan condiciones para poder hacerlo. En contrapunto el mercado y las industrias multinacionales les buscan y requieren, porque como lo explica Andrew Almazán Anaya, director de Investigación y del Departamento de Psicología del Centro de Atención al Talento³⁰ (CEDAT) de México, el especialista Lewis Terman ha desarrollado una teoría que descubrió que el ingreso per cápita de una población está relacionado con la inteligencia promedio de un país (Forbes, 2016). Reconocer esto permitiría “Detectar a tiempo un niño superdotado no sólo significa que tenga mayores

²⁹ En otros trabajos, les denomino “*homo creativx*” porque parto de la hipótesis de la Dra. Nicole Diesbach (QEPD), este momento representa un parteaguas histórico antropológico, porque hay una transición de un *homo sapiens-sapiens* a un ser humano evolucionado, con cambios biofísicos evidentes y poco se ha estudiado este fenómeno.

³⁰ En el Centro de Atención al Talento (CEDAT) de México, se trabaja la teoría postulada por Lewis Terman, quien defiende la correlación que existe entre los niveles de inteligencia de la juventud con el PIB de su país. Esa tesis está sustentada por cifras (Forbes, 2016).

oportunidades de desarrollo, sino que influye directamente en el desarrollo económico de un país" (RT, 2016)

“Está cuantificado que por cada 1,000 niños superdotados el impacto económico que genera en su adultez es el equivalente al de un millón de personas en edad económica activa. Entonces si detectamos 10,000 superdotados y si están bien canalizados tendrían el impacto de 10 millones de mexicanos” (RT, 2016)

Andrew Almazán aclara que la proporción de mujeres es menor porque se adaptan mejor a su entorno y prefieren sentirse aceptadas antes que destacar por sus habilidades. “Por lo general, las puntuaciones que tenemos (en mujeres) son mucho más altas. En lugar de 130, 140, alcanzamos hasta 180 o 190 (de Coeficiente Intelectual (CI o IQ)” (Forbes, 2016), afirma también que considera superdotación a partir de 130 puntos; los varones en promedio tienen puntuaciones entre 140 y 150 (Cfr. Mata, 2016).

Lo interesante del hecho anterior es que no se publicó en una revista de educación, sino en una revista de economía y negocios; el sistema educativo parece poco interesado en el fenómeno porque requiere de la estructuración de programas de atención y asignación de recursos especiales, dado que exige de otras pedagogías y de diversos modelos educativos que permitan apoyar procesos de desarrollo humano diferentes, que colaboren para potenciar sus capacidades y posibilidades de sobrevivencia en los complejos contextos; que fortalezcan el diálogo entre estudiantes, la colaboración en lugar de la competencia, el vínculo con la vida y sus procesos naturales, que desarrollen la capacidad de comprender las necesidades y que puedan propiciar la expresión de emociones y sentimientos de una manera creativa, que posibiliten la felicidad y disminuyan el estrés, en otras palabras, se necesita de un curriculum despatriarcalizado para atender estas nuevas necesidades educativas.

Un curriculum que logre integrar, que forme para fomentar el pensamiento divergente, creativo, para desarrollar la autonomía y la emancipación de las capacidades del sujeto, que desarrolle la sensibilidad y la consciencia de lo débil, de la vida, de lo ajeno, de lo sutil, del amor y cuidado del otro, de la ternura y la solidaridad y ese curriculum exige la transformación de la cultura patriarcal.

La gran tarea es reconocer estas nuevas necesidades de formación que se enfrentan, atender sus contextos, sus posibilidades y sus exigencias vitales, descubrir los proyectos que tienen y rediseñar estrategias que permitan considerar las propias condiciones que el planeta requiere para sustentar mejor la vida; y las necesidades de esxs Sujetxs en particular, reconocer sus sueños, comprenderlos, enriquecerlos y generar estructuras que le permitan aprender a construirlos objetivamente.

Mientras que las necesidades de formación en torno a la atención de estudiantes con necesidades especiales siguen siendo relegadas al interés fortuito del docente que tenga la inquietud, las condiciones económicas y temporales para atenderlas fuera de la carga de trabajo asignada, chicxs como León López Cortés, de seis años, que estudia “desde 2015 en el PPIIMDES porque tiene una aceleración escolar de seis años con respecto a su edad y recientemente obtuvo el Certificado de primaria” (Mata, 2016) interesado en estudiar la evolución y cambios de la fauna a través de los periodos Triásico, Jurásico y Cretácico; el proceso del cambio climático y cómo desaparecieron los dinosaurios; seguirán sin canalizar su energía e inteligencias creativas. Éste y el cúmulo de casos que están por detectarse no plantean que

“Evidentemente, este salto evolutivo que estamos viviendo llama a una nueva forma de educación en donde el sujeto de la educación tiene que ser primero en su propio desarrollo, y no el programa” (Diesbach & Reséndiz, 2016).

Porque circunscribirse acrítica y literalmente al curriculum explícito tanto para estudiantes como para docentes es sucumbir ante la imposibilidad de ser *Sujeto Creativo*, representa caer en la trampa que el propio sistema a tejido para inmovilizarle y convertirle en el sujeto regulado totalmente por el mercado, al constituirlo como diría Foucault: en el *“homo economicus”* (2009:268).

“La sociedad regulada por el mercado en la que piensan los neoliberales es una sociedad en la que lo que debe constituir el principio regulador no es tanto el intercambio de las mercancías sino los mecanismos de la competencia. [...] que lo que se trata de obtener no es una sociedad sometida al efecto mercancía sino una sociedad sometida a la dinámica de la competencia. [...] El homo economicus que se quiere reconstituir no es el hombre del intercambio, tampoco el hombre consumidor; es el hombre de la empresa y la producción” (Foucault, 2009:268)

Empíricamente estos casos evidencian los cambios acelerados en el metabolismo, capacidad mental y consciencia de las infancias del siglo XXI. Este fenómeno está obligando a criadores y docentes a buscar otro tipo de intervenciones educativas que aborden además del nivel cognitivo, las dimensiones física, fisiológica, emocional, intuitiva y hasta espiritual; porque niñas como “Xóchitl Guadalupe Cruz López, originaria de la zona Altos de Chiapas, que cursa el tercer grado de primaria en la escuela Josefa Ortiz de Domínguez” (Mi Morelia, 2018) y se hizo acreedora al “Reconocimiento ICN a la Mujer” otorgado por el Instituto de Ciencia Nuclear de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), por sus aptitudes para la divulgación científica y el desarrollo de un proyecto para que su familia pudiera bañarse con agua caliente participando desde los cuatro años en el Programa Adopta un Talento (PAUTA) de la UNAM; muestra como sus talentos están volcados hacia el bienestar de su familia y comunidad, exhiben una capacidad empática y altruista altamente desarrollada, que ofrece una enorme posibilidad para sus comunidades si sus talentos son apoyados e impulsados a través de las instituciones.

En uno de los últimos trabajos de investigación que dirigió la Dra. Nicole Diesbach, junto al maestro Rafael Reséndiz en la UABC, comprobaron una hipótesis con niñas de Mexicali, que explica los casos anteriores:

“Realmente, los niños y niñas del Tercer Milenio poseen las características que corresponden a una evolución mayor a la de la generación anterior, a nivel cognitivo, emocional-existencial y relacional, en cuanto a solidaridad y apoyo a los demás. Así lo refieren los padres de familia y maestros y la literatura especializada en el desarrollo infantil del siglo pasado” (Diesbach & Reséndiz, 2016).

Manifiestan una conciencia social y ambiental fuera de cualquier parámetro de “normalidad”, antes presentando, se mueven más, inventan y co-crean, cuestionan, retan y divergen, irrumpen o se repliegan en mundos interiores; plantean necesidades que la formación docente sigue sin atender, porque está centrada en adiestrar y alinear al magisterio en las nuevas formas de evaluación de sus competencias docentes que tendrán impacto en los sueldos y/o condicionan su permanencia en las plazas docentes. Aunado a que estructuralmente los espacios siguen manteniendo las mismas formas y distribuciones

junto al mobiliario, textos, programas, prácticas escolares y evaluaciones centradas en la estandarización y normalización de comportamientos. Incluso el programa que llevaría el Internet a las aulas a través de la *Enciclomedia*³¹ sólo quedó en una pose gubernamental que se aprovechó para desviar recursos y lucrar todavía más con el ínfimo presupuesto educativo.

Por otro lado, la formación dentro de la cultura patriarcal exige un orden que requiere de autoridad y subordinación propiciará entonces la jerarquía que traerá como exigencia la obediencia, justificará la competencia promoviendo que “trae progreso social al permitir que “el mejor” aparezca y prospere” (Maturana,2010) lo cual establecerá a su vez, una jerarquía de privilegios en dónde unxs se apropian del derecho a decidir lo que es legítimo o no para lxs otrxs, por ello se desconfía de la autonomía y de la emancipación del pensamiento (Cfr. Maturana, 2010).

Para apoyar a jóvenes como Olga Medrano Martín del Campo, 17 años, “primera mexicana en ganar una medalla de oro en la Olimpiada Europea Femenil de Matemáticas, en la que compitió con 147 participantes de 38 países”. “Ha ganado dos competencias internacionales de matemáticas, una fue el Romanian Master of Mathematics, en la que sólo son invitados los 20 mejores participantes del mundo, entre ellos seis mexicanos” (Sin embargo, 2016); Urge construir estrategias curriculares que posibiliten a los centros educativos adaptarse a las necesidades de sus estudiantes, y convertir la evaluación en un espacio para hacer estos cambios y fortalecer la organización escolar, así como definir los presupuestos en torno a las necesidades de atención y no a los resultados académicos de la misma, como lo plantea la llamada *Reforma Educativa* (Gobierno Federal, 2013).

La educación actual argumenta su centralidad en el estudiantado, no obstante son pocos los programas y todavía más escasas las políticas públicas en educación que han considerado la opinión y consultado a lxs propixs estudiantes para su definición e instrumentación.

³¹ Enciclomedia nació en 2004 con una inversión y compromisos de compra de servicios hasta 2011, por más de 25 mil millones de pesos. Revisar en AZ (2018) Enciclomedia, el fracaso de 25 mil mdp en Revista de Educación y Cultura "AZ" 18 de Agosto. Obtenido de <http://www.educacionyculturaaz.com/noticias/enciclomedia-el-fracaso-de-25-mil-mdp>

Es importante que las instituciones superiores de formación de docentes, desarrollen un mayor interés por investigar y atender estas necesidades del contexto educativo, que las áreas de investigación empiecen a ver más allá de los intereses y agendas que les marcan los organismos externos de evaluación, porque muchas Universidades han dejado de lado el eje de la producción del conocimiento³², que ahora es propiedad de “los grandes complejos industriales, de tal forma que sólo se investiga lo que de alguna manera producirá un retorno económico en el corto y mediano plazo, es decir la producción del conocimiento está mediada por el lucro y el interés del capital y no por las necesidades de la sociedad” (Minini, 2000).

Es inminente una *revolución educativa*, porque la sociedad y el mundo han cambiado, la realidad ha obligado a superar la idea de que una credencial o título convertían en “alguien” mucho “más valioso”. Mantener el establishment dejó de ser pertinente hace décadas, las problemáticas actuales están fuera de los programas educativos y las prácticas escolares han variado significativamente poco, con todo y la *Reforma Educativa*.

Es necesario reorientar los esfuerzos educativos para nutrir las dimensiones de la subjetividad que apoyen la resistencia subjetiva y que inviten a proponer, inaugurar y desarrollar formas de relación creativas y libertarias: solidarias, dialógicas, pacíficas, comunitarias, respetuosas, vinculadas a la tierra y a su diversidad, es decir despatriarcalizar la formación.

“...la civilización moderna, [...] está sometida a la riqueza material como valor supremo” (Latapí, 1992), atender los síntomas de ésta crisis, en la que la riqueza humana se ha trocado dinero imponiéndose sobre lo valioso, no es privativa de ninguna región del planeta, sino de un modelo civilizatorio moderno sustentado en el pensamiento patriarcal, es uno de los principales desafíos a los que se debe enfrentar la humanidad con las más creativas y diversas propuestas.

³² La capacidad de los países del Primer y del Tercer Mundo, con relación al conocimiento, hoy muestra la gran ruptura, mientras unos se ocupan de la producción del conocimiento, los otros se han limitado a reestructurar los procesos de reproducción.

2.1.4 El Ethos patriarcal y el curriculum

*Las grandes instituciones sociales, los líderes de empresa,
los políticos, los profesores universitarios..., todos
estamos fijados en una visión del mundo totalmente obsoleta [...] Es una visión del mundo muy tecnicista y mecanicista que entiende el universo como una gran máquina formada por distintos elementos que funcionan conjuntamente. De la misma manera entiende el cuerpo humano como una máquina totalmente separada de la mente, y la evolución, como una lucha competitiva para conseguir la subsistencia.
Fritjof Capra, La trama de la Vida*

En su acepción más antigua “ethos” connotaba el espacio que habitaba, representaba la unidad del ser humano con su entorno, incluyendo la naturaleza, sin límites, el Ser era Uno con su hábitat. Luego Aristóteles redefine el concepto y reelabora planteando una separación entre lo interno y lo externo cercena al Ser y le asigna una “naturaleza” creada desde el pensamiento es decir conforma una episteme con el que iniciará una cadena de significantes que permearán las estructuras del pensamiento desde esta edad antigua hasta nuestros días.

La vivencia cotidiana de la apropiación, legítima el establecimiento por la fuerza de las fronteras que restringen la movilidad de lxs otrxs en territorios y tiempos que antes del arribo eran de libre acceso, así harán más evidente la separación no sólo del hábitat y la naturaleza, sino entre el pensar, el sentir y el Ser entre sí cuando

“retenemos para nosotros el privilegio de movernos libremente en esas áreas, justificando nuestra apropiación de ellas mediante argumentos fundados en principios y verdades de las que también nos hemos apropiado. Así hablamos de recursos naturales en un acto que nos ciega frente a la negación del otro que nuestro deseo de apropiación implica” (Maturana, 2010).

Un deseo de apropiación que transforma los vínculos en posesión y ésta en propiedad, conlleva la cosificación de la naturaleza como *Materia prima* para proveer a la maquinaria que la transformará en un “producto valioso”.

Comprender el ethos desde la redefinición de Aristóteles: “aquello que habita dentro de uno, es decir, su manera de ser o su carácter [...] como una segunda naturaleza, distinta a la estrictamente biológica” (Definición ABC, 2018); puede llevar a entender la transición del pensamiento patriarcal en el desarrollo de un Sujeto: en la infancia un *ethos primigenio* ofrece la identidad. Quién eres está en función de dónde habitas, con quien, lo que haces y vives, en la medida que ocurre la educación/alquimización un ethos aristotélico va separando el pensamiento de la realidad concreta y se va conformando una distancia entre la subjetividad y el hábitat, se va estructurando una escisión mente-cuerpo-espíritu.

Con esta acepción aristotélica el patriarcado se puede comprender como “un hábito derivado de la costumbre, un modo de ser que construye la identidad de la persona a lo largo de su existencia” (Que Significado, 2018) un ethos que conforma la identidad o la personalidad a partir de la invisibilización paulatina del Sujeto-creativo para convertirse en esa segunda naturaleza: un Sujeto creado que es resultado de la Alquimia Patriarcal.

A través de sus distintas dimensiones desde planes de clase, evaluaciones, programas, didácticas, metodologías, textos, contenidos prácticas escolares, modelos pedagógico, paradigmas hasta la política educativa; el currículum explícito se constituirá como un instrumento de la Cultura Patriarcal para fortalecer el sistema de creencias que a lo largo de la historia de la propia Cultura se ha venido desarrollando, sistemas económico, político, sociocultural, conforman ese sistema de creencias que adquiere validación y sustancia a través de la alquimización de los Sujetos y se refuerza en la convivencia cotidiana por medio del currículum oculto³³.

La educación escolarizada se constituye entonces como el espacio ideal para la conformación del Ethos Patriarcal a través del currículum: un área con sus propias reglas que busca alquimizar (modelar el carácter, el sentido y forma) para transformar al Sujeto en un “Ser mejor”, mejor para alimentar la Cultura patriarcal y en una concepción abstracta esa operación funciona, pero en la realidad existen formas de la vida como la convivencia,

³³ Acuñado por Jackson en La vida en las aulas (1968) El currículum oculto representa un conjunto de contenidos, creencias, prejuicios, saberes que forman parte del ethos y que se transmiten implícitamente en un contexto educativo. En español Jurjo Torres, Catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Coruña ha profundizado en el campo a través de su texto El currículum oculto (1995) y otros más.

el encuentro, la vincularidad que impiden el carácter individualizante de ese ethos, una capacidad volitiva y ética más allá del programa planteado por la Alquimia.

Para los espacios educativos, por ejemplo, se diseñan programas generalizados, que se adaptan poco a las condiciones del grupo y sus contextos, les somete a planes de trabajo preestablecidos basados en estudiantes hipotéticos, a quienes se descontextualiza física, psicológica y académicamente, hasta en su condición humana. Se les prefigura ese ethos aristotélico que les conduce a la alquimización, porque las necesidades formativas del estudiantado, sus habilidades por desarrollar y las exigencias del contexto y de socialización sólo importan, en la medida que coadyuvan con su autoalquimia, sino simplemente se etiquetan, se patologizan, se segregan y se avanza en el proceso con quienes se presten a ello. Esto origina en el sistema educativo de un país, grandes problemas por ejemplo de discriminación, marginación, deserción escolar, entre otros,

“El sistema educativo en México fue incapaz de mantener en la escuela a 80% de los niños que iniciaron su primaria en 1999 y que hoy tienen 24 años de edad, según cifras de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Si la tendencia se mantiene, en el ciclo escolar 2017-2018 no acudirán un millón 193 mil 497 niños y jóvenes porque decidieron abandonar alguno de los grados escolares” (Moreno, 2017).

Se ha convertido al espacio educativo en un mercado, con clientes/usuarios, proveedores/productos que se someten a los procesos de manufactura y certificación, como si la educación se tratara de un proceso maquilador y la formación de las personas en productos etiquetables que se venden a un mercado laboral para conformar “*Capital Humano*”³⁴, definido por los convenios para atender las necesidades del mercado, las demandas de los políticos en turno, las certificaciones de organizaciones nacionales o internacionales que sirven a los organismos mundiales de comercio, más aún, considera a todo el proceso como parte del mismo mercado o industria de producción,

³⁴ En el siglo XVIII cuando Adam Smith, plantea una serie de necesidades entre la que destacó adicional a los factores técnicos también los humanos en las reglas de funcionamiento de la empresa surge el concepto de capital humano, como elemento diferenciador y más importante, se remite a la productividad de los trabajadores en función de su formación y experiencia laboral, dado que es éste el que realiza las tareas y habilidades de cada área económica. Conceptodefinicion.de (2016) Definición de Capital humano obtenido en: <http://conceptodefinicion.de/capital-humano/>

“La 'sociedad del aprendizaje', [...] ha hecho surgir una industria educativa global ('Global Education Industry'). El cálculo del mercado educativo hecho por Merrill Lynch-Bank of America en 2014 era de 4,3 billones de dólares. [...] La industria incluye muchos tipos de negocio: gestión directa de centros educativos, producción de materiales, enseñanza 'online', servicios de consultoría, 'edu-marketing', servicios de producción de test, evaluaciones, etc. Para conocer la situación actual, [...] imprescindible el estudio dirigido por Antoni Verger, de la Universidad Autónoma de Barcelona, [...] (Verger, A., Lubiensky, C. y Steiner-Khamsi, G. 'World Yearbook of Education 2016: The Global Education Industry'. Nueva York: Routledge). [...] en los 'Papeles para un pacto educativo'” (Marina, 2017)

Son parte de un sistema de poder que garantiza a través de artilugios en lo público y en lo privado, la herencia del control sobre el sistema de educación a quienes comparten la orientación, a familiares y amistades. Es parte de una lógica patrimonial, en la que poco importa lo que se sabe, quiere o puede hacer, importa seguir órdenes, obtener ganancias o colocarse en dónde paguen, para “asegurar” una “estabilidad” y mantener el *status quo*, a veces a pesar de la propia felicidad del Sujeto.

Las prácticas homogeneizantes derivadas de la incorporación del curriculum basado en competencias en el espacio universitario lleva en México casi dos décadas instrumentalizando el currículo³⁵ organizando mecanismos y metodologías para prácticamente elegir y decidir por los Sujetos en formación.

Como caso concreto el sistema de tutorías que además de ser una tarea exhaustiva, sin el acompañamiento de recursos extras para la contratación de personal dedicado a esta tarea, se convierte en una carga adicional para el personal docente. Una exigencia más de capacitación para la especialización en campos circunscritos a la psicopedagogía y la orientación vocacional, lo que en casos de profesionistas de campos disciplinares como las matemáticas, la física o la mecánica se convierte en algo ajeno y poco fácil, además de un distractor para el desarrollo de proyectos.

³⁵ Para Alicia de Alba «Por currículo se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos), que conforman una propuesta político-educativa, pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales, cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal hegemonía; síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social; propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir del currículo en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que se conforman y expresan a través de distintos niveles de significación. » (1991).

“No tenemos un sistema educativo como el finlandés, en gran medida porque somos muchos y muy desiguales. Ellos son 5.4 millones, nosotros más de 120 millones; tenemos uno de los mayores niveles de desigualdad de entre los miembros de la OCDE, y ellos uno de los menores; somos étnicamente diversos y ellos muy similares. No podemos aspirar a que nuestros egresados sean similares, sino a que sean mejores de lo que entraron y tengan mejores oportunidades, cada uno en su propio parámetro” (Alvarado, 2017).

Por el contrario, existe un modelo que busca disciplinar el “querer” y el “poder” del estudiante a las prescripciones de la institución en una especie de acción esquizofrénica entre un discurso de libertad y realización, frente a una práctica de contención y sometimiento. Subordinando la conciencia a este modo incongruente del decir-hacer.

Estas medidas de tutorar a estudiantes para “orientarles” en la toma de decisiones de su propia formación, ha provocado en algunos jóvenes la enajenación de su propio proyecto de vida, porque en numerosos casos lo que produce es la infantilización y el secuestro de las posibilidades de elección libre de sus vocaciones y ritmos de estudio. Estos fenómenos formativos se vinculan a los que se ofrecen en los medios masivos de comunicación que fomentan y enaltecen un tipo de adulto incapaz de tomar responsabilidad de sus actos y consecuencias, a medida que la población envejece, los rasgos de comportamiento adolescente se manifiestan más claramente en un grupo significativo de adultos; personas esforzadas, a veces en extremo, por aparentar juventud física accediendo a operaciones y tratamientos estéticos que pueden poner su vida en riesgo y sobre todo su estabilidad económica y salud mental. Una dependencia patrimonial, económica y emocional de la generación anterior y el desprecio por tomar responsabilidades sobre los vínculos entre lo que sucede en su vida cotidiana y en el planeta.

“Marcel Danesi, profesor de antropología y autor del libro “Forever Young”, describe este síndrome colectivo: la adolescencia se extiende hoy hasta edades muy avanzadas, generando una sociedad inmadura, unos sujetos que exigen cada vez más de la vida pero entienden cada vez menos el mundo que los rodea.” (Blanco, 2017)

Ese culto a la juventud se transmite en modas, programas televisivos y prácticas culturales que se afanan por ensalzar y alabar la inmadurez y el sometimiento a juegos que pueden llegar a ser riesgosos para personas de edad media. Paralelo a esto la experiencia, el

conocimiento y las virtudes que estaban asociadas a la edad se devalúan y hasta convierten en algo indeseable para generaciones que como en la fantasía de *Peter Pan*, se niegan a crecer, ser adultos y envejecer que son parte de los ritmos y procesos naturales de la vida. Este tipo de fenómenos son fomentados y aprovechados por la industria y el mercado patriarcal por los enormes dividendos que genera a través de industrias como la cosmética, la moda, la del ocio y otras industrias culturales y porque un individuo formado en la inmadurez emocional y el miedo es el sujeto-alquimizable ideal.

El miedo es una de los mecanismos clave que el patriarcado ha usado para su instauración permanencia en el poder, en nada extraña que conforme avanza la sociedad hacia modelos más complejos de patriarcado, se van afinando y estilizando las formas de instauración del temor, porque como planteaba Foucault “Cuanto más miedo en la población, más aceptable se vuelve el sistema de control” (Foucault, Crespo, & Vega, 1993), hoy se revelan como microviolencias³⁶ que van llevando, sobre todo a las mujeres, a la idea de aceptar y naturalizar muchas de las formas de violencia y dominio patriarcal.

Una sociedad temerosa es una sociedad que exige que la cuiden, la protejan y la acompañen por el sendero “seguro”, de esa manera se justificará la presencia casi omnipresente de la tecnología, de la supervisión, de la militarización de los espacios, de la vigilancia. Siguiendo a Foucault, esta tecnología panóptica (1990), que en el caso del espacio escolar paulatinamente regula y fiscaliza arbitrariamente procesos administrativos y de la práctica docente, han convertido a la educación, en una productora acrítica de Sujetos temerosxs y “mano de obra” además sometida a los designios del mercado y sus redes de esclavitud moderna que operan desde empresas y proyectos transnacionales, en México por ejemplo

“Con la aprobación de la reforma educativa "se legalizó" el deterioro de las condiciones laborales del magisterio, [...] se aplica el 'outsourcing'³⁷ en la

³⁶ Las microviolencias -a las que he dado en llamar micromachismos (Bonino 1991,1998; Corsi,1995) son pequeños, casi imperceptibles controles y abusos de poder cuasinormalizados que los varones ejecutan permanentemente. Son hábiles artes de dominio, maniobras que sin ser muy notables, restringen y violentan insidiosamente y reiteradamente el poder personal, la autonomía y el equilibrio psíquico de las mujeres, atentando además contra la democratización de las relaciones. Dada su invisibilidad se ejercen generalmente con total impunidad. (Bonino, 2005:5)

³⁷ El outsourcing consiste en la subcontratación de personal mediante una empresa externa.+

contratación de miles de docentes. Les imponen contratos temporales, que nunca superan los seis meses, y carecen de acceso a toda prestación social' ” (Solano, 2013)

Esto ha generado un movimiento generalizado de resistencia magisterial en todo el país, que ha devenido en cruentos enfrentamientos sociales en los que docentes de distintas zonas geográficas han perdido la vida a raíz de represiones militares y policiacas, sólo comparables con las observadas en un Estado fascista.

Volviendo a los procesos administrativos, en el curriculum universitario actual, el hecho de llamar subasta a un proceso de asignación de materias como si de un mercado se tratase, dice mucho de las lógicas y lenguajes (semántica) del sistema que se vienen denunciando con anterioridad, es una práctica discriminatoria en muchos sentidos, porque ofrece a quienes han sido mejor evaluados la posibilidad de elegir sus opciones formativas por encima de quienes han sido menos agraciados con un promedio elevado (reconociendo que dicho promedio tienen un origen multifactorial, y no obedece meramente a las capacidades y competencias). Así se gestan nuevas condiciones para la estratificación académica, las jerarquías y la discriminación, características muy claras del Patriarcado.

“Las relaciones patriarcales de género son al mismo tiempo, un principio estructural de la organización de las clases, las castas y todos los estamentos sociales de los sistemas étnicos raciales y nacionales, así como de las relaciones entre países y regiones en la globalización ” (Lagarde, 2012: 18).

Si los horarios son asignados, las unidades de aprendizaje subastadas, la elección de vocación determinada por un promedio, La vocación, los sueños, los planes de vida de un/a Sujeto quedan desplazados, porque está más preocupadx por ser deseadx por el sistema, y quienes le sustentan que será capaz en ocasiones de someterse a sus designios dejando de lado la dignidad inherente a su condición humana.

Así se pueden enumerar otras prácticas como la elección de temas de investigación/tesis, espacios para desarrollar servicios sociales, para realizar pasantías, intercambios y hasta para elegir padrinos/madrinas de generación. Las prácticas de libertad y elección se han ido reduciendo en todos los sistemas, incluyendo a las familias y eso debe preocuparnos como sociedad, porque “De acuerdo con la SEP, 65 por ciento de los jóvenes

elige una carrera profesional por presión social, tradición familiar o imagen” (Alvarado, 2017), no por vocación o interés personal, en la medida que se va anulando la libertad, primero como ejercicio y luego como concepto, en esa medida crece la normalización de la servidumbre y esa esclavitud moderna que se ha hablado anteriormente.

Desde finales del Siglo XX las instituciones públicas de educación, han experimentado una sistemática pauperización y abandono por parte de los gobiernos, además de una intensa campaña mediática de desvalorización de docentes y de la educación pública; que se argumenta desde prácticas aisladas de anquilosamiento, repetición y reproducción irreflexiva de conocimientos que imparten algunos docentes; pero que reducen la complejidad del hecho educativo y de las condiciones que enfrenta, sobre todo en los contextos actuales. Los espacios escolares desde preescolar hasta universidad, adolecen de los mismos vicios que nuestro sistema político: autoridades ajenas, a veces impuestas, que refugian en el autoritarismo la ausencia de proyecto formativo, o siquiera un plan de trabajo. Aunado a un número importante de docentes que según las evaluaciones, les falta dominar su campo de conocimientos; personal administrativo que necesita adquirir mayor consciencia de su papel como facilitador de las condiciones idóneas para la práctica educativa, directivas que requieren menos presión por los resultados de evaluaciones externas o entrega de estadísticas, que requieren de tiempo y condiciones para atender y apoyar lo que sucede en sus aulas; personal de atención y servicios de apoyo e intendencia que sean realmente integrado al proceso formativo y a la institución como agentes de enseñanza en otras dimensiones.

Organizaciones externas al sistema educativo, evalúan, generan y aplican exámenes, organizan eventos y congresos educativos fuera de las instituciones porque les es más redituable, mientras el personal de base en las mismas se va minimizando y quedando fuera de las nóminas para pasar a subcontrataciones, en detrimento de su calidad de vida; se ha aceptado sin mediar estudios especializados, que la educación en línea/virtual sustituya en muchos casos la educación presencial. Además de otorgar reconocimiento de “validez oficial” sólo a quien cumple con protocolos escritos y burocráticos sin corroborar las condiciones, formación y capacitación del personal docente.

“De las 3,800 universidades en México, cerca de mil 200 son públicas y el resto privadas, de las cuales sólo 103 pertenecen a la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) y se someten a estándares de acreditación más altos que los de la SEP. La enorme mayoría de las otras dos mil 600 son universidades de garaje o universidades “patito”” (Alvarado, 2017).

Para rentabilizar los espacios académicos, se han generado propuestas usando plataformas digitales para ofertar desde cursos formales, hasta la capacitación de docentes, capacitación que termina siendo *trabajo fantasma* porque quienes participan terminarán pagando los costos del internet, las herramientas y a veces hasta las evaluaciones poco adecuadas a las necesidades contextuales de quien participa, además de invertir el doble de tiempo en una tarea de comunicación y diálogo que al ser mediatizada pierde calidad. Sacrifica la salud de la vista, exige sedentarismo frente a un computador para acreditar cumplimientos de evidencias que no siempre son retroalimentadas en calidad y/o contenido.

No se trata de negar la potencialidades que te ofrece la virtualidad y lo digital, ni el uso de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) sino el hecho de que por más avanzadas que sean, la formación humana requiere del contacto humano, y reiterando, es poco viable realizarlo a través de las mismas, lxs estudiantes más jóvenes lo han vivenciado y tal vez por ello los cursos que se ofrecen por este medio han sufrido cada vez, menos demanda, lxs estudiantes eligen cien a uno³⁸ las opciones presenciales por encima de las virtuales. Sin embargo, la falta de inversión y la demanda de estudiantes para acceder a la universidad pública, ha originado que estas modalidades sigan siendo, las opciones para satisfacer un poco dicha demanda.

Los intentos por regular y controlar los procesos educativos, los escasos recursos por demoras en la asignación de presupuestos y la presión social por espacios en la educación media superior y superior, han llevado a la apertura de programas virtuales, en los que el 100% del curso se realiza en línea y el contacto cara a cara entre quienes participan se ve mediado por un chat o una pizarra electrónica de mensajes. Como señala

³⁸ En 2018 en la FPIE de la UABC sólo hubo literalmente una solicitud en la modalidad en línea para la carrera de Pedagogía e Innovación Educativa, según se informó en la reunión general de planta 2018-2.

Bauman, “la modernidad empieza cuando el espacio y el tiempo se separan de la práctica vital y entre sí” (2015) estas prácticas virtuales de formación de profesionistas, revelan la plenitud de la modernidad y trazan la línea entre el saber real y el saber meramente virtual, entre una competencia ejercida y una validada sólo teóricamente.

“En México, de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP), [...] sólo 33 por ciento de los jóvenes en edad de estudiar la universidad lo hacen, y al salir, sólo el 50 por ciento opina que pasar por la universidad haya mejorado sus posibilidades para emplearse” (Alvarado, 2017).

La crisis en la que está sumida la formación universitaria en México, ya se venía planteando desde los años noventa, particularmente en el trabajo de *La Catástrofe silenciosa* de Guevara Niebla, en donde afirmó después de una investigación sobre la educación en todo el país, que “bajo la inercia del credencialismo los esfuerzos de la sociedad en materia educativa se desperdician en la mera producción y obtención de certificados o credenciales” (1992). La formación quedó al margen de la credencialización.

Estas son las formas del patriarcado operando en el curriculum, alquimizando sujetos, propiciando la autoalquimización, generando un pensamiento patriarcal en el que como se ha venido observando, la violencia, la mercantilización, la discriminación, el machismo, la cosificación, la marginación y hasta el fascismo son naturalizadas en la cultura.

En contrapunto, a pesar de este embate del neoliberalismo patriarcal, en las escuelas de educación básica, media superior y universidades, algnxs docentes resisten con estoicidad, en la convicción de que vendrán tiempos mejores, siguen explorando y co-construyendo otras formas de pedagogía, desarrollando proyectos colaborativos con estudiantes y colegas, en la medida que asumen su propio crecimiento y desarrollo, en esa medida se vuelven capaces de “encontrar y descubrir formas inéditas para enfrentar los desafíos del presente y comprender las posibilidades que el futuro pueda deparar, así como pensar e imaginar lo que podría ser” (Zemelman, 2012).

La problemática de la formación en el contexto actual requiere repensarse desde nuevas perspectivas, más amplias e inéditas. El problema de la formación humana y de su educación continua, tiene que ver entre otros factores con el redescubrimiento de la

subjetividad particular que se está tejiendo y las formas como se objetiva en lo concreto en su relación con lo colectivo y lo global.

2.2 Fundamentos Teóricos: Del Patriarcado a la despatriarcalización de la formación

Los cambios y transformaciones culturales que ha vivido la humanidad en medio siglo han transformado vertiginosamente las maneras de ser y habitar el mundo, alterando el medio ambiente, reconfigurando geografías y pensamientos a una velocidad impensable en siglos anteriores. Eso sumado a que la prehistoria y la historia antigua se están también reinterpretando en una constante revisión porque una parte mínima de ellas, está documentada, otra está pérdida entre los vestigios arqueológicos y las huellas antropológicas, y un gran número de evidencias ha sido analizada desde las múltiples cegueras paradigmáticas. Aun así, y pese a que se seguirá experimentando una incapacidad para ver la realidad socio-histórica en su complejidad total porque es inasequible, el ejercicio de reflexionarla, repensarla y transformarla es una necesidad humana inacabable.

Por ello en este apartado se procura una compilación de conceptos y significaciones sustentadas en la teoría gestada y publicada para intentar dilucidar el tránsito entre un pensar patriarcal a uno en proceso de despatriarcalización.

2.2.1 Patriarcado no es lo contrario de matriarcado

*“...lo otro, lo que no tiene nombre es invisible,
y la carencia de palabras para nombrarlo
dificulta o impide la percepción”
(Bruner, 1986)*

La “antropología ha definido el patriarcado como un sistema de organización social en el que los puestos clave de poder (político, económico, religioso y militar) se encuentran, exclusiva o mayoritariamente, en manos de varones”. (Puleo, 2005). Se ha considerado también que es una Cultura que organiza un sistema de políticas concretas estructurado para impactar de maneras sutiles y definidas a lxs seres humanxs y la naturaleza, que al operar bajo esas lógicas genera una ideología un pensamiento específico que nutre, promueve y valida permanentemente el propio concepto del patriarcado para

fortalecer su hegemonía. Es una organización sociohistórica-cultural de por lo menos seis milenios de antigüedad.

Aunque ha llegado a afirmarse que todas las sociedades humanas del pasado y del presente, son patriarcales, hoy se reconocen varios ejemplos de comunidades (en su mayoría aisladas de los centros de desarrollo) como ejemplo viviente de lo que Bachofen y otros investigadores planteaban sobre la forma de vida y organización del matriarcado neolítico. Otras más se han incorporado a la vida occidental pero han mantenido sus prácticas de organización colaborativa vivas, como las comunidades Mosuo³⁹, Minangkabau⁴⁰, Akan⁴¹, Bribri⁴², Garo⁴³, Las mujeres exiliadas de Sáhara Occidental⁴⁴, Ciudad de las Mujeres en Juchitán⁴⁵, entre otras. Son comunidades en dónde las relaciones

³⁹ “Los Mosuo viven con la familia extendida en grandes casas. La linealidad se traza a través de la parte femenina de la familia y la propiedad se traspasa a través de la madre. Las mujeres mosuo suelen controlar las decisiones económicas y los hombres toman las decisiones políticas. Los niños son criados en la casa de la madre y toman su apellido”. (RT, 2014) El pueblo Mosuo vive en las provincias chinas de Yunnan y Sichuan, cerca de la frontera con el Tibet; son quizás el ejemplo más conocido de sociedad matrilineal. El Gobierno chino los clasifica oficialmente como parte de otra minoría étnica conocida como los naxi, pero los dos pueblos son muy diferentes tanto culturalmente como lingüísticamente (RT, 2014).

⁴⁰ Los Minangkabau, constituyen la mayor sociedad matrilineal conocida en el mundo. Además de la ley tribal que requiere que todos los bienes del clan pasen de madre a hija, creen firmemente que la madre es la persona más importante en la sociedad. Después del matrimonio cada mujer adquiere su propio dormitorio. El marido puede dormir con ella, pero tiene que abandonarlo temprano por la mañana para desayunar en casa de su madre. A los 10 años, los chicos se van de casa de su madre para ir con los hombres y aprender habilidades prácticas. Los cuatro millones de personas de la etnia Minangkabau viven principalmente en el oeste de la isla de Sumatra, Indonesia (RT, 2014).

⁴¹ La organización social de los Akan está fundamentalmente constituida alrededor de clanes matriarcales, que determinan la identidad, la herencia, la riqueza y la política. Todas las fundadoras de clanes son mujeres, pero los hombres tradicionalmente ocupan posiciones de liderazgo. A menudo se espera del hombre de este pueblo no solo que apoye a su propia familia, sino también a sus parientes femeninos. Conforman el grupo étnico predominante en Ghana, donde reside la mayor parte de sus representantes. (RT, 2014)

⁴² Al igual que muchas otras sociedades matrilineales, los Bribri organizan clanes. Cada clan está formado por una familia extensa determinado a través de las madres. Las mujeres son las únicas que tradicionalmente pueden heredar la tierra y también las únicas con derecho a preparar el cacao utilizado en rituales sagrados. Son un grupo indígena compuesto por poco más de 13.000 personas que viven en una reserva en la cordillera de Talamanca, en la provincia de Limón en Costa Rica (RT, 2014).

⁴³ Para los Garo, el matrimonio no es un contrato vinculante y, si la relación no funciona, la unión se disuelve sin que ello suponga ningún estigma social. La hija menor es la heredera y su matrimonio será fácilmente pactado. Transfieren la propiedad y la sucesión política de madre a hija. A veces la familia debe capturar literalmente a un futuro esposo. Una vez casado, el esposo vive en la casa de su mujer. Habitan en el noreste de la India y son vecinxs de Los Khasi del estado de Megalaya, hablan una lengua tibetano-birmana. (RT, 2014)

⁴⁴ Las mujeres exiliadas de Sáhara Occidental son los pilares sobre los que se asientan los campamentos de refugiados. Los Comités y Subcomités están dirigidos prácticamente por mujeres en todas las dairas (Cada campamento está dividido en varias dairas o pueblos, y cada pueblo en barrios). Ellas mantienen en pie las jaimas (Campamentos), articulan la vida social y económica de los campamentos y llevan, en definitiva, la administración de una supervivencia digna durante los casi 40 años que dura el exilio.

⁴⁵ Juchitán está en Oaxaca, México. Cuenta con la expectativa de vida es la más alta de México. El 81.6% de la niñez está bien alimentada, destacado, teniendo en cuenta que la desnutrición infantil en otros lugares de México llega al 80%. El comercio tradicional en Juchitán ha estado y está en manos femeninas, y se basa en la buena comida autóctona y en la economía de prestigio. En Juchitán se celebran más de 600 fiestas al año, en las que se produce una constante

de administración, toma de decisiones y supervivencia se tornan distintas que en el resto de sociedades patriarcales como la que se habita.

“Un matriarcado no es un patriarcado al revés (al igual que el feminismo no es lo contrario al machismo), no es una sociedad en la cual el poder y los recursos se encuentran en manos de las mujeres” (Villaverde, 2014).

Joan Manuel Cabezas, antropólogo, explica que lo que existe en occidente es “un mito sobre el matriarcado, fruto de la burguesía occidental europea, y cuyo principal ideólogo fue Bachofen, con la publicación en 1861 del libro *El Derecho de la Madre*”, estudioso del símbolo y del mito, en donde revisará las antiguas religiones con deidades femeninas y los cultos a la fertilidad y observará una serie de atributos culturales fundamentados en la idea de la dualidad: cielo-tierra, día-noche, hombre-mujer, desde una visión dicotómica no dual.

Bachofen planteó que la maternidad es la fuente de la sociedad humana, la religión, la moralidad y el “decoro” y propuso cuatro fases de evolución cultural: I. Hetairismo: “fase telúrica” nomadismo, sociedad salvaje, comunista y poliamorosa. II. *Das Mutterrecht*: “fase lunar”, matrifocal, fundada en la agricultura y los cultos místicos ctónicos y de la ley. III. Dionisiaca “fase transitoria” donde las tradiciones se van masculinizando y emerge el patriarcado y sus dioses (Dionisios, originalmente y Démeter). IV. Apolínea “fase solar” patriarcal, suprime todos los rastros de las sociedades matrifocales y de pasado dionisiaco; propicia el surgimiento de la civilización moderna (Cfr. Villaverde, 2014).

Aunque el trabajo de Bachofen será retomado por Engels y luego devaluado por su aparente insustentabilidad, hoy, emergen nuevos estudios, que están reconsiderando algunas de sus primeras propuestas sobre las sociedades patriarcales haciendo hincapié en que patriarcado y matriarcado no son contrarios, no vienen de una idea dicotómica o pensamiento binario como el que privilegiaba en su época. Así se han desbancado mitos como el que:

redistribución de la riqueza material y humana. El honor y prestigio se adquiere mediante estas suntuosas fiestas de abundante comida y bebida.

“relaciona a las mujeres con la sociedad salvaje y primitiva, con la naturaleza, y que se contraponen al patriarcado que se asocia a la sociedad civilizada, política, industrial. Este mito también sirve como argumento para la dominación de los ‘salvajes’ de los pueblos que se estaban colonizando”, añade Cabezas (Villaverde, 2014).

Existen patriarcados de coerción y patriarcados de consentimiento afirma Alicia Puleo “No todas las sociedades se ajustan a la definición de patriarcado de la misma manera ni con la misma intensidad” (2005) y continúa...

“Los que he llamado ‘patriarcados de coerción’ porque mantienen unas normas muy rígidas en cuanto a los papeles de mujeres y hombres. Desobedecerlas puede acarrear incluso la muerte. Este tipo de patriarcado puede ilustrarse de manera paradigmática con el orden de los mujaidines en Afganistán, que recluyó a las mujeres en el ámbito doméstico y castigó duramente a quien no se limitara estrictamente a los roles de su sexo”. (Puleo, 2005).

Los patriarcados de consentimiento van a responder al que se expresa en las sociedades desarrolladas, se trata de patriarcados con sistemas complejos que se nutren en distintas dimensiones e instituciones de las sociedades occidentales.

Por otro lado, si se rastrea la raíz etimológica del Matriarcado se encuentra *Mātrem-Arché*: Del latín *mātrem*: madre (donde la oclusiva sorda t > d, y pérdida de la -m final). y *Arché*: El término griego *arché* (o *arjé*) se traduce al castellano como el principio o esencia última de todas las cosas. (Echegoyen, 2004). “Este concepto tiene mucha importancia en la filosofía presocrática puesto que una de las más importantes preocupaciones de los primeros filósofos fue la investigación del *arché* o elemento del que se componen todas las cosas. Como habitualmente se señala, los presocráticos concebían el *arché* al menos con las siguientes características: (Echegoyen, 2004) I. Principio temporal; II. Constitutivo último de lo real las cosas; III. Elemento que determina el ser propio de cada ente⁴⁶. “origen, principio útero (Werlhof, 2007) y terminación -ado que expresa resultado. Así Matriarcado se interpreta como la Madre que está en el inicio o principio temporal; que constituye lo

⁴⁶ “I. Principio temporal: realidad situada en el principio de los tiempos, a partir de la cual se generó todo lo existente; II. Constitutivo último de lo real: elemento que se encuentra en todas las cosas, por tanto común a todas ellas; es constitutivo “último” porque no se encuentra en la “superficie” de las cosas, en lo visible o experimentable por los sentidos. III. Elemento que determina el ser propio de cada ente: las características y procesos a los que está sometido todo objeto están determinadas por el principio del cual está compuesto”. (Echegoyen, 2004).

último de lo real las cosas; que determina el ser propio de cada ente. La vida se origina en una madre y desde su génesis en la madre tierra.

Siguiendo esta etimología para el patriarcado, tendría que significar: el Padre como inicio o determinante del ser propio de cada ente. Esta designación es inexistente. Porque la vida se origina en la Madre no en el Padre y en ninguna acepción, ni histórica ni etimológica está asociada a un origen de vida, solo a gobierno, poder, control, dominio.

Saber en qué momento histórico en el que se produce el cambio semántico: en la raíz *Arché*, para referir una forma de gobierno, regencia o sistema político (en lugar del origen o el principio), y llegar a la equiparación de patriarcado-matriarcado no está claro, consultando a lingüistas se observa que aún es un cuestionamiento que se deben plantear, Por ello una deducción somera, luego del análisis lógico de las etimologías, es que el cambio de las acepciones se originó en las traducciones: “En el griego polyarchía (gobierno o poder político compartido por varias personas no debe confundirse con Poliarchía (autoridad o rango propio del gobernador de una ciudad)” (Etimologías, 2018) esta diferencia poco evidente en la fonética pudo provocar la transformación semántica del concepto, pero como puede observarse aunque fonéticamente se parecen, sus raíces etimológicas y por tanto significados son distintos.

Matriarcado, está asociado por su sentido y significado a la palabra polyarchía que designa un gobierno o poder político compartido por varias personas. Vinculada a la raíz *Arché* (origen, principio) que ya se ha explicado anteriormente. Mientras Patriarcado surge de Poliarchía que refiere autoridad y rango. Está relacionado con la raíz *kracia* (*kratia*), significa "Cualidad (-ia) de poder (*kratos*)" (Etimologías, 2018).

En este sentido es importante destacar que en este tipo de reflexiones y pese a que las feministas han venido trabajando y señalando estas diferencias del lenguaje que distorsionan los sentidos y significados, instituciones como la Real Academia de la Lengua han sido poco receptivas como para cambiar, precisar o por lo menos incorporar las definiciones y análisis de los estudios sobre el lenguaje desde la perspectiva feminista, en particular con el término patriarcado.

“El 13 de mayo de 2004, la Real Academia Española llegó a emitir un informe instando al gobierno a utilizar, en la denominación de la ley integral en curso de preparación, la expresión “violencia doméstica” en vez de “violencia de género”. Creo que a esta fuerte resistencia a aceptar un término que apunta al carácter estructural, cultural, histórico y sistemático de la organización patriarcal puede aplicarse el concepto de Pierre Bourdieu de violencia simbólica como mecanismo que dificulta la lucha cognitiva tendente a alcanzar la autoconciencia y la autonomía de un grupo oprimido” (Puleo, 2005).

Si la Real Academia de la Lengua (RAE) o la Academia Mexicana de la Lengua aplicaran los mismos principios que han aplicado para incorporar palabras como: a) Almóndiga: modismo de la palabra "albóndiga" b) Descambiar: deshacer o retrotraer un cambio. c) Toballa: modismo de toalla o pieza de felpa. d) Términos como “posverdad”, “clicar”, “chusmear” y “postureo” (Agence France Presse, 2017) Las definiciones de Patriarcado y Matriarcado serían distintas a las que sigue marcando desde hace 23 años según la reciente consulta (junio de 2018).

“En nombre de las normas lingüísticas, se obstaculiza el uso de instrumentos conceptuales capaces de desafiar la relación de subordinación. Se priva, así, de significantes y significados adecuados a quienes intentan transformar las relaciones sociales. “Género” queda excluido del lenguaje por ser “una mala traducción del inglés” gender y “patriarcado” en el diccionario de la Real Academia no alude más que a una “organización social primitiva” en la que la autoridad recaía en el varón jefe de cada familia, o al “gobierno o autoridad de un patriarca”. A su vez, “patriarca” es definido como “persona (sic) que por su edad y sabiduría ejerce autoridad en una familia o en una colectividad”. Ni rastros de la reelaboración feminista y de su fuerte impacto en las ciencias sociales contemporáneas.” (Puleo, 2005).

Hoy se sabe que el lenguaje es clave en la formación del pensamiento, las palabras contienen conceptos que estructuran las categorías con las que el ser humano se vincula al mundo “A partir del lenguaje aprehendemos el orden social vigente, las pautas de conducta, lo que somos, en qué consiste la realidad y cómo debemos aproximarnos a ella...” (Barrientos, 2015) El lenguaje permite no sólo establecer esas relaciones con el mundo externo, sino conformar el mundo interior, la subjetividad, nuestras identidades, es un saber que se tiene desde la antigua Grecia, así que el acto de invisibilización de los conceptos que están generando lingüistas y filólogos en la RAE u otras instancias que norman el lenguaje,

no es menor “sobre todo cuando todavía el término “feminista” es utilizado como un insulto contra quienes creen que la igualdad entre los sexos es un legado y una promesa del pensamiento democrático” (Puleo, 2005).

“Como bien nos recuerda Celia Amorós en La gran diferencia y sus pequeñas consecuencias... para las luchas de las mujeres (Cátedra, 2005), el patriarcado no es una esencia, sino un sistema metaestable de dominación ejercido por los individuos que, al mismo tiempo, son troquelados por él. Todos formamos parte de él y estamos forjados por él pero eso no nos exime de la responsabilidad de intentar distanciarnos críticamente de sus estructuras y actuar ética y políticamente contra sus bases y sus efectos”. (Amorós en Puleo, 2005).

Regresando a las diferencias entre *patriarcado* y *matriarcado*, lo que es más o menos evidente es que se volvieron opuestos al equiparar el sistema político regido por matriarcas (mujeres) en oposición al regido por patriarcas (hombres). De ahí que Werlhof plantea “siguiendo la idea de *Pater-Arché* el concepto es complicado y difícil porque no refiere un evento concreto, un hecho o estado real de las cosas” (2015:39), pero “los nombres de las cosas no son aleatorios [...] el concepto de *Pater* no existía en las sociedades prepatriarcales [...] cuando apareció, no refería al padre biológico que cuida a sus hijos, el concepto de padre desde el principio fue institucional, abstracto, un concepto de jerarquía, gobierno y dominio” (2015:40) recuperando a Freud (1974): “El padre aparece desde el principio en conexión con el concepto de dominio, gobernante, legítimo, Dios, sobrehumano” (Freud en Werlhof, 2015:40).

“Padre tampoco tuvo su origen en la cultura sensual de los matriarcados [...] es puramente utópico, en el sentido de un “gobierno” del “padre” [...] no necesitaría lo materno, porque lo reemplaza por completo” (Werlhof, 2015:41). Esta idea del pensamiento patriarcal, en torno al desplazamiento de la madre y su capacidad de creación. Werlhof la relaciona con la imagen de Akenatón⁴⁷ representado con un cuerpo de mujer

⁴⁷ Akenatón: Décimo faraón de la dinastía XVIII de Egipto y reinó empezó alrededor de 1353 a. C. Decretó que los 2.000 dioses tradicionales que habían protegido a Egipto por más de mil años quedaban eliminados y declaró al Sol como único Dios. Se hizo representar con cuerpo de mujer embarazada en un mural. A Nefertiti le dio el título de Gran Esposa Real e igualdad de poderes. Juntos viajaron unos 320 kilómetros hasta llegar a lo que en la actualidad es Amarna, donde construyeron una ciudad. El culto al Sol trajo santuarios al aire libre de gran escala. Hasta Akenatón, ninguna familia real egipcia había sido retratada mostrando afecto. Hay además evidencia que indica que Akenatón perdió más de una hija, probablemente víctimas de la peste, que en esas épocas arrasaba con el país. BBC, (2017) Adaptación del documental "Viajes egipcios con Dan Cruickshank". 9 julio obtenido en: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-40499072>

embarazada (Werlhof, 2015:42). No se puede omitir que hay una cierta perversidad en la idea de reemplazar el cuerpo de la madre, de la naturaleza, por algo que no es corporal, ni femenino, una especie de maquinización de la vida. Así Werlhof afirma:

“el patriarcado es la expresión de una utopía social basada en la afirmación de que es el padre y no la madre, bajo una forma institucional abstracta de “paternidad”, es decir, de un supuesto Dios o “su Ley”, o incluso “Ley natural”, el creador de vida o que de manera ideal algún día será capaz de serlo”.

Afianzar este pensamiento y utopía patriarcal requirió la organización de sistemas complejos institucionalizados para permear la idea de separación del cuerpo y de la mente, promover el alejamiento, en el caso de la mujer, de sus propios procesos naturales y su desarrollo, provocar la distancia a través del desagrado, el odio y la necesidad de transformar el propio cuerpo (menstruación, embarazo, parto, amamantar maternidad, sexualidad, placer, procreación, vello corporal, olores, sudores, forma, texturas y consistencias de la piel, color) para convertirlo en un “dispositivo de poder” (Foucault, 1988), en un objeto comercializable, explotable, desechable, sin embargo;

“La función maternal de las mujeres se entiende como una necesidad para la especie, ya que las sociedades no hubieran sobrevivido hasta la actualidad a menos que la mayoría de las mujeres no hubieran dedicado la mayor parte de su vida adulta a tener y cuidar hijos” (Lerner, 1990:22).

Toda una industrialización de los procesos naturales para que la cultura patriarcal tuviera el monopolio de la vida. Así nacieron ginecólogos, obstetras, esteticistas, dietólogos, un tropel de “profesionistas calificados” por el propio Sistema para vender la idea de que “alejarse del cuerpo es civilizarse, es lo ideal, y deseable, así como la mercantilización de la sexualidad. Y este mismo proceso de ruptura, desvinculación y comercialización se repite para la Tierra y la Naturaleza.

El lenguaje conforma nuestras estructuras epistémicas como bien señala Chomsky⁴⁸, somos significación y pensamiento a partir del nombre, la invención del “padre” y

⁴⁸ Aunque “Chomsky no concibe el lenguaje primariamente como un instrumento diseñado para la comunicación, a modo de ventaja evolutiva que se selecciona para ser transmitida a la especie, sino como manifestación de un impulso creador innato”.

patriarcado entonces, han sido los constructos semánticos y estructuras de pensamiento más eficientes de la historia, han organizado en su entorno cierta coherencia, permanecen y se autoalimentan. Al nombrarlos se codificó su creación y miles de años después sigue impactando con su ramificación de conceptos e ideas en torno a un poder centrado y ejercido por el varón, para beneficiar un sistema de explotación de la vida, el ser humano y la tierra.

Matriarcado, proviene de una concepción de gobierno compartido y vinculado al origen o principio de la vida; mientras que Patriarcado refiere directamente un poder ejercido por una autoridad masculina sobre el resto. Por tanto no pueden ser opuestos en función de las raíces etimológica y conceptual.

2.2.2 Conceptualización del Patriarcado desde la dialéctica

Para discurrir sobre el proceso de despatriarcalización en la educación, es primero necesario definir y abordar el proceso de desarrollo del Patriarcado así como reconocer que los hechos históricos son producto entre otros vínculos de la formación, el contexto y las relaciones entre ambos sexos; al recuperar o reconstruir un momento histórico, también se debe tener claro que se centra en las visiones, valores e interpretaciones desde la tradición epistémica de una cultura androcéntrica, en la que conviven o sobreviven visibilizadas o no, todas las formas diversas de géneros que coexisten y se manifiestan en un contexto histórico determinado. Partir de ello es la clave para empezar a considerar la historia desde una perspectiva de complejidad más amplia e incluyente.

Reconocer a mujeres y hombres en toda su diversidad como Sujetxs constructorxs de la historia, permite primero visibilizar su construcción colectiva y rescatarles de una condición de “víctimas” o “cosas”, así como reconocer que “El sistema de pensamiento patriarcal está tan imbuido en nuestros procesos mentales que no podremos sacárnoslo de encima hasta que no seamos primero conscientes de ello, lo cual siempre supone hacer un esfuerzo especial” (Lerner, 1990:57).

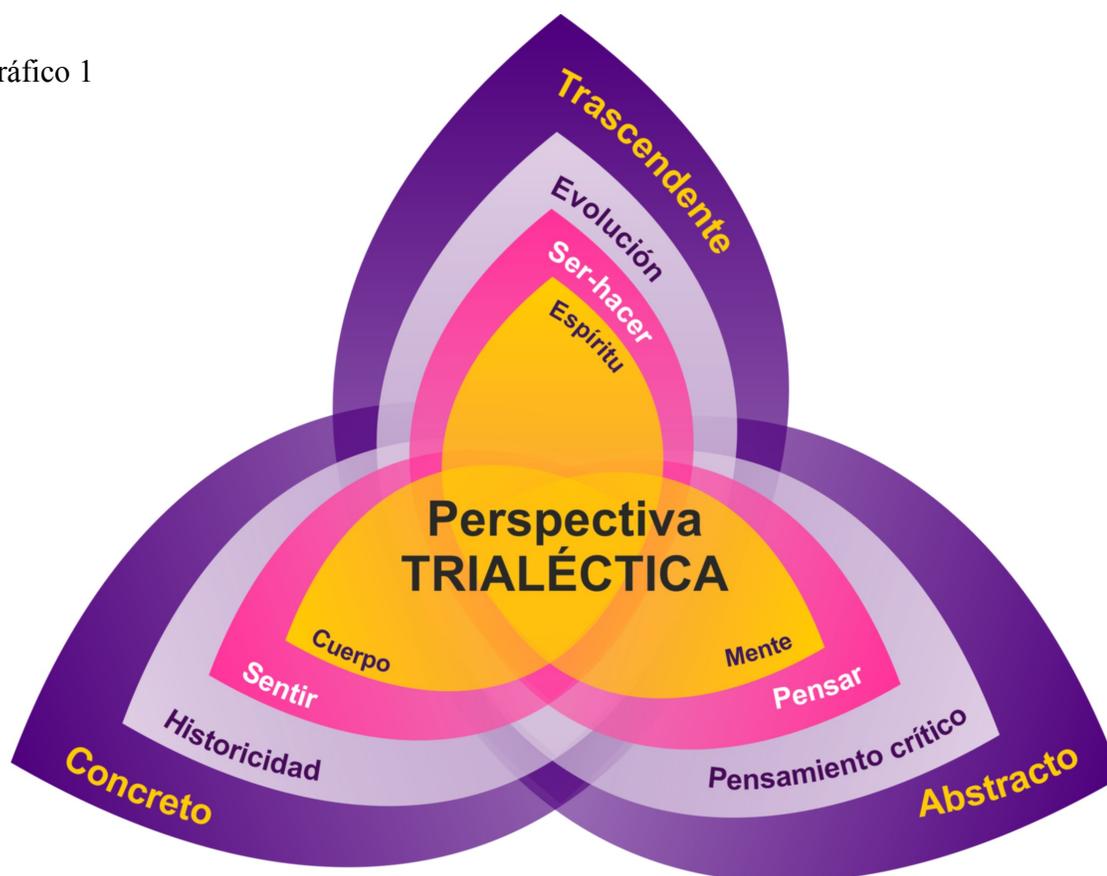
Considerando lo anterior, observar que las transiciones de una vida diferente a una vida signada por el patriarcado, debieron ser tan variadas y diversas como pudo haber sido el mundo antes de la navegación y es tarea imposible dar cuenta de todas las transiciones que plantea su devenir. Por tanto pretender reconfigurar una breve historia del patriarcado sólo apuntará a una serie de especulaciones surgidas desde los propios marcos metodológicos del pensamiento patriarcal en el que se están produciendo.

Se parte de los trabajos: *La creación del patriarcado* de Gerda Lerner (1990), y *El Cáliz y la Espada* de Riane Eisler (2005) porque observan el patriarcado desde la sistematicidad de su formación como antropólogas “no feministas”, y además apoyan la idea de romper con la simplificación de hombre = violencia, mujeres = paz. Tanto el trabajo

de Lerner como el de Eisler⁴⁹ resultan un tanto antropocéntricos, por su formación, sin embargo, permiten observar una visión todavía no marcada por las estructuras de poder con las que el patriarcado neoliberal ha hegemonizado la vida y el trabajo académico en los últimos treinta años.

Considerando lo anterior, una perspectiva dialéctica (Ver gráfico 1) puede facilitar la lectura de la realidad desde su propio movimiento Sentir-Pensar-“Ser-Hacer”, (Concreto-Abstracto-Trascendente) constituyéndose como una categoría del movimiento permanente. Así el pensamiento patriarcal por ejemplo, se manifiesta en un espacio de lucha entre la reproducción y liberación de las fuerzas opresoras de la subjetividad en su relación con el ambiente natural. Es decir, cada persona experimenta al interior de sí una fuerza permanente que le mueve entre lo que siente, lo que piensa y lo que hace con ello para Ser;

Gráfico 1



⁴⁹ Resultan además críticos y reflexivos sobre la revisión que hace la pensadora francesa Simone de Beauvoir en su trascendente obra sobre la situación de las mujeres en el contexto de la cultura patriarcal: *El Segundo Sexo* (1949) obra que inaugura una serie de movimientos sociales y políticos, parteaguas en la reflexión sobre el patriarcado.

y este movimiento interactúa en relación a los otros y al medio que le rodea natural y cultural, de ahí su complejidad, y la imposibilidad de aprehenderla, pero también la potencial transformación que alberga.

Si se dimensiona el patriarcado como categoría socio-histórica, interdisciplinaria y relacional y se observa desde la perspectiva dialéctica Sentir-Pensar-“Ser-Hacer”; quedará expuesta su fuerza hegemónica contra los sistemas naturales y sus vínculos con los sociales; el dominio del cuerpo a través de una serie de dispositivos de control físicos, sociales y culturales que coartan la libertad de movimiento, de apariencia, de forma, entre otros. Incluso formas, texturas, olores, colores del cuerpo, serán intervenidos por una serie de industrias culturales y comerciales avocadas a transformarlo, desde lo quirúrgico hasta lo estético, para satisfacer demandas de un sistema de estereotipos y patrones culturales hegemónico.

El pensar mediado por sistemas de creencias que se han instalado desde la infancia a través de las instituciones de socialización primarias, los medios de comunicación, la iglesia, la política, la economía, y la sociedad conforman paradigmas de pensamiento que pueden aparentemente divergir pero que en su raíz logran lo mismo: enajenar al Sujeto e impedir el desarrollo de su pensamiento propio en vínculo con su cuerpo y su Ser-hacer.

Trascender es actualmente tan ajeno para los sistemas formativos como lo es la Tierra. La trascendencia desde la visión capitalista-patriarcal se ha planteado desde la banalización y el ego y no desde la capacidad de vinculación integral de las dimensiones humanas. Esta visión se aplica al planeta al que su existencia se percibe como ajena a la realidad social y contextual de los sistemas, al desarrollo humano y el interés por el mismo, radica simple y llanamente en función de su capacidad para comercializarla como materia prima.

La trascendencia en la formación se ha reducido a lo redituable en el plano de lo concreto, se ha escindido la dimensión energética y espiritual, pese a que “la propia ciencia ha superado esta postura reduccionista, ya sea a través de la mecánica cuántica de Bohr/Heisenberg, de la biología Maturana/Varela, o por la tradición psicoanalítica, reforzada por la filosofía de la existencia (Heidegger, Sartre, otros)” (Boff, 2015), la formación actual permanece en el pensamiento dicotómico: mente/cuerpo, cerebro/corazón,

lo espiritual se anuló de la ecuación, para facilitar su rentabilización por parte de la institución religiosa quien la mantendría bajo un “control” establecido por las mismas necesidades de perpetuación del Sistema patriarcal a través de la alquimia del pensamiento religioso.

Las dimensiones Ser-Pensar-Trascender; permanecen vivas y pulsantes en numerosas comunidades indígenas y nativas de los distintos lares. Hoy se han estudiado a través de las llamadas *ciencias de frontera*, que desde finales del siglo XX plantearon nuevos paradigmas en la ciencia mientras desde lo recóndito de las propias comunidades; se empezaron a amplificar voces y prácticas que habían hibernado mucho tiempo, o se habían mantenido en el esoterismo. Así se reconfiguran y toman cada vez más fuerza, otras formas de relación que no encuentran sentido en la modernidad, ni en el modelo patriarcal-capitalista.

Antes que educadorxs y pedagogxs, científicos y filósofos como David Bohm, David Peat, Albert Einstein, Max Plank, Werner Heisenberg, Wolfgang Pauli, Erwin Schrödinger, Ludwig von Bertalanffy, Ken Wilber, Marilyn Ferguson, Abraham Maslow, Alan Watts, Rollo May, Roberto Assagioli, Ouspensky, Pierre Teilhard de Chardin, Hubert Reeves, Edgar Morin “y muchos otros científicos de todas partes del mundo; hacen eco a Fritjof Capra al anunciar un nuevo paradigma a partir de los descubrimientos de cada uno en su especialidad” (Diesbach, 2002). Iniciaron un movimiento que apenas empieza a experimentar una resonancia intensa en la comunidad y a cobrar nuevas dimensiones en el campo del conocimiento.

Este fenómeno de activación de consciencia, memoria y unidad, no es un azar, pulsa desde la necesidad de cambio de rumbo originada en el desastre que provocó la segunda guerra mundial, el advenimiento del fascismo y el uso de la bomba atómica (que colocaron a la tierra en el riesgo de una pérdida total). Una especie de pulsión de supervivencia y trascendencia que empujó los estudios y la necesidad de cambiar el rumbo. Hitos como la creación de la ONU, la definición de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la segunda ola del feminismo, la firma de una serie de convenciones internacionales a favor de la libertad, la paz, la justicia, van a demostrarlo. Aun cuando emergen con su inherente relación patriarcal

“...la metaestabilidad del patriarcado depende de que “sus formas se van adaptando a los distintos tipos históricos de organización económica y social, preservándose en mayor o menor medida, sin embargo, su carácter de sistema de ejercicio del poder y de distribución del reconocimiento entre los pares” (Puleo, 2005).

Le garantiza el sometimiento y la reproducción. Resumiendo, se concebirá:

- El *Sistema patriarcal* como “un sistema de políticas concretas que –tanto en la vida diaria como a un nivel social general- son variables y funcionales” (Werlhof, 2015:36) estructuradas para impactar de maneras definidas o sutiles la vida de los seres humanos en toda su diversidad así como las relaciones que establecen con el medio ambiente natural.
- Ese sistema patriarcal genera un *Pensamiento patriarcal* es decir, una forma ideológica que se produce a través de su método alquímico⁵⁰ naturalizándose al grado de invisibilizarse y constituirse como una necesidad dinámica desde la lógica de los objetos y “la articulación con el momento” (Zemelman, 2012), una forma de construir relaciones conceptuales a partir del dominio, el poder y el control.
- El patriarcado en este sentido se interpretará como una herramienta conceptual y una categoría socio-histórica interdisciplinaria y relacional, que configura un orden basado en el derrocamiento del sistema natural y de todos los sistemas sociales asociados a éste (Werhlof, 2015).

Analizado desde una perspectiva dialéctica, esta articulación cíclica: Patriarcado-Sistema patriarcal-Mente patriarcal, se comporta como el ciclo espiral de la violencia, es decir se va afinando en la medida que avanza socio-históricamente para volverse cada vez más violento e incluso mortal para la naturaleza y para el ser humano.

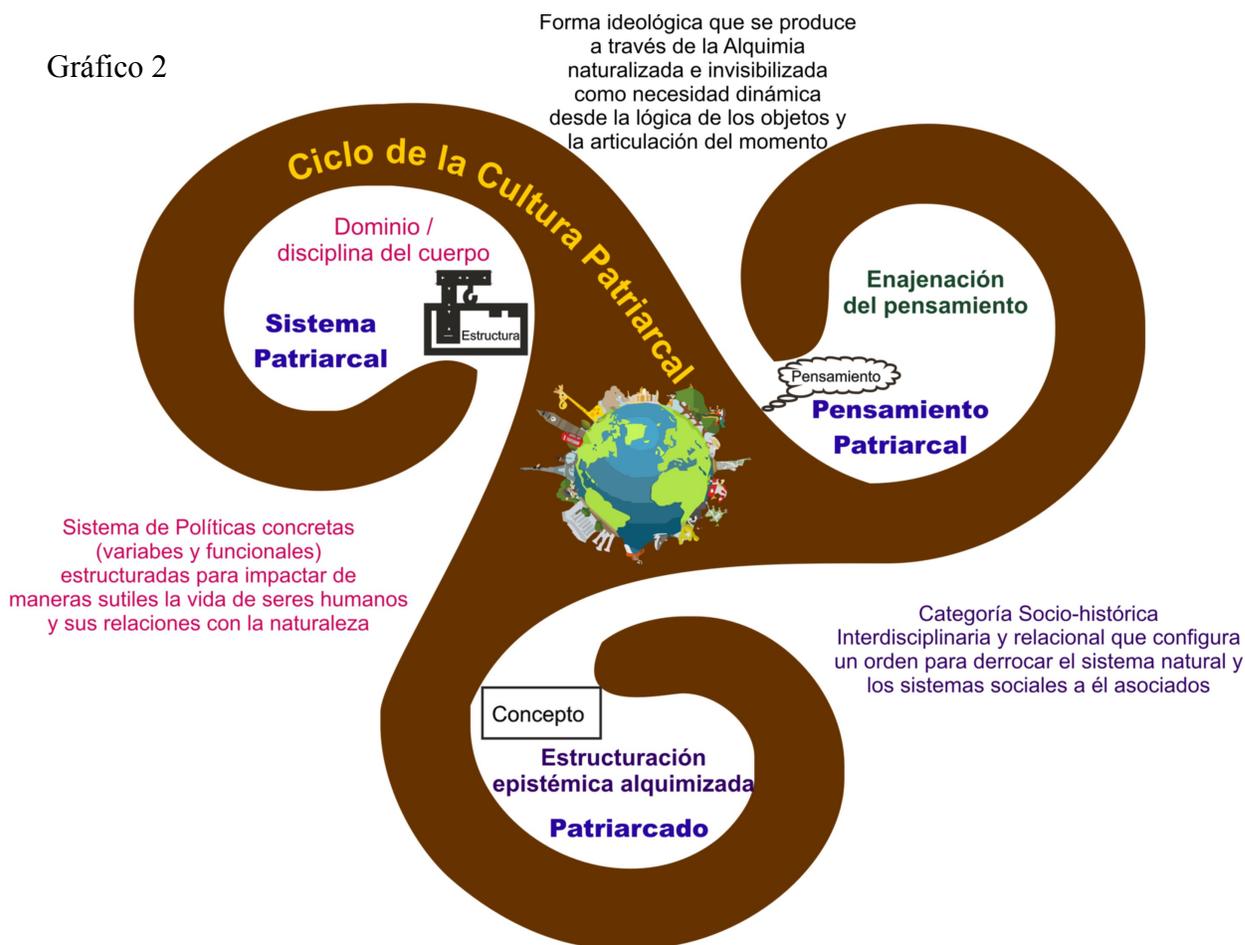
Sistema, Pensamiento y Categoría del patriarcado (Ver gráfico 2), entretejidos en la realidad aprovecha el poder para mantenerse y autoreproducirse, desarrollando “puntos sofisticados de dominación en las estructuras epistémicas” (Lizárraga, 2013) es una espiral que a medida que avanza va incrementando la presión de su objetivo final, en el caso del

⁵⁰ El método Alquímico planteado por la Teoría Crítica del Patriarcado; será ampliamente desarrollado en el siguiente apartado.

patriarcado: la sustitución de la tierra por algo creado en la mente del hombre, “algo mejor o divino” que es el resultado de lo que Wherlhof denomina Alquimia Patriarcal.

Sin embargo, es en la relación naturaleza-humanidad la fuerza que acciona los procesos y en dónde se gesta el germen de lo disruptivo, esa indeterminación como parte vital del ciclo (Cfr. Morin, 1999) introduce al *Ciclo de la cultura patriarcal* la semilla de un impulso transformador, instinto de supervivencia, o necesidad de cambio; una pulsión que en el trayecto diacrónico o sincrónico de su historia interpela a la Alquimia patriarcal,

Gráfico 2



la cuestiona, la penetra hasta la estructura y le genera movimientos creativos para los cuales no ha sido preparada. Este es justo el lugar donde se gesta el proceso de despatriarcalización que es la propuesta de este trabajo: considerar las posibilidades e importancia de iniciar procesos de formación de Sujetxs despatriarcalizadxs tendrá entonces, una enorme posibilidad en la medida que se activan procesos de convivencia,

arte y/o sexualidad por ejemplo, procesos en los que el Sistema patriarcal no puede controlar, porque el pensamiento diverge y recrea junto a las emociones y los sentimientos conjugando el Ser-hacer para el bienestar y estructurando mecanismos de autoliberación y emancipación.

2.2.3 Aproximación genealógica al Patriarcado

Una categoría es “un sistema de pensamiento que rige conductas, modos de pensar, modos cognitivos [...] observar cómo han subsistido esas formas de pensamientos que se denomina Patriarcado, es el desafío” plantea Alfonso Lizárraga y continúa: “Hay categorías que tienen largas trayectorias en la historia, el patriarcado es una de ellas” (2015), la problemática que traza radica en el desarrollo de una capacidad para comprenderlas de desentrañar “cómo y de qué se alimentan, cuáles son sus formas actuales, machismo puede ser una de ellas” (Lizárraga, 2015).

Los procesos de conquista en África y América permitirán al patriarcado globalizarse, imponer sus esquemas de dominio y sojuzgamiento prácticamente a lo largo de los continentes completos en el caso de ésta última Fontenla señala: “En la América conquistada por los españoles, la subordinación de las mujeres se consolida especialmente a través de las Leyes de Partidas, la familia patriarcal y la influencia y poder de la Iglesia católica...” (2008) y aquí sobran las evidencias del papel cómplice que jugará esta institución para el sometimiento y aniquilación de la población del continente y para imponer a las mujeres la más férrea autoridad patriarcal, con la oposición de apenas algunos frailes como Cristóbal de las Casas.

Ante la previa invasión de la cultura Azteca sobre los grupos y comunidades de la región, ya existía un enfrentamiento entre las culturas y cosmovisiones de los pueblos sojuzgados, El mito o leyenda de la Coyolxauhqui y Huitzilopochtli⁵¹ codifica junto con otras mitologías esta irrupción (nueva lengua, mitología distinta, otra cultura, exigencia de tributos, nuevas formas de relación), los españoles llegan a invadir y conquistar un espacio que acaba de ser invadido y confiscado a su vez y esta condición coadyuva para que dichos

⁵¹ Se puede encontrar el mito y un ejercicio de deconstrucción en: Castillo P. (2012) Coyolxauhqui y Huitzilopochtli, trata sobre la deidad femenina Coyolxauhqui, diosa de la Tierra, la Luna y la fecundidad. El misterio de su desaparición ante la emergencia de Huitzilopochtli Dios del Fuego, el Sol y la Guerra. Obtenido de: <https://es.slideshare.net/difusionupn/coyolxauhqui-y-huitzilopochtli>

pueblos le brinden apoyo al invasor. Así como la colaboración con Hernán Cortez de los pueblos oprimidos para impulsar el derrocamiento del Imperio Azteca⁵².

Uno de los primeros rastros teóricos del concepto de Patriarcado, se encuentra en el trabajo de Johann Jakob Bachofen, el cual se centra en explicar el matriarcado a través del término *Mutterrecht* traducido como “*El derecho materno*” (1861) Bachofen hará una amplia explicación sobre cuatro fases de evolución cultural que dan cuenta de un cambio en la organización social, económica y política de la cultura occidental (Centrada en los incipientes estudios del momento sobre Licia, Creta, Grecia, India, Egipto, África del Norte, Asia y España). Utiliza el concepto de matriarcado para ubicarlo como el régimen más antiguo, fundamentado en la mitología de la madre originaria, al que Gimbutas⁵³ llamará *La Diosa* (1991), y referirá la ginococracia como el gobierno de las mujeres; lo hace desde la lógica y el pensamiento patriarcal del siglo XIX sin respetar las etimologías distintas de cada palabra, plantando la idea de que patriarcado es lo contrario de matriarcado.

Con una serie de observaciones, precisiones y hasta descalificaciones de la intelectualidad académica de la época, el trabajo de Bachofen será retomado por Friedrich Engels en la obra *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado* (1924), en donde planteará, siguiendo su línea de trabajo, argumentos para explicar la “histórica derrota del sexo femenino” como un evento que deriva del surgimiento de la propiedad privada, defendiendo la existencia, en la etapa previa a la formación de la propiedad privada, de sociedades comunistas, sin clases sociales.

Para Engels el Patriarcado nace posterior al matriarcado, su característica clave será el predominio del hombre en la economía y en la vida socio-política. Cuando el ser humano se hace sedentario, las habilidades y capacidades centradas en la agricultura cobran fuerza y

⁵² Para ampliar en: Rojas, J. D. (2007). La nobleza indígena de México ante la conquista española. Trocadero (19) pp. 55-68, Universidad Complutense de Madrid. Obtenido de:

<http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/9440/34585606.pdf>

⁵³ “Arqueóloga lituana Marija Gimbutas, Diosas y dioses de la Vieja Europa, en lo que se dio en llamar Revolución Arqueológica, censurada y distorsionada, que se desarrolló refiriéndose al marco cultural de la Old Europe. Se trata de la existencia científicamente validada de una civilización neolítica de derecho materno, de nueve mil quinientos años de antigüedad, fraterna, pacífica, armónica, amparante, de sexualidad espontánea, con trabajo lúdico donante, agricultora, con excedente sin Estado, de cierta complejidad, que intercambiaba por necesidad, que desconocía las jerarquías y la propiedad privada, que construyó ciudades de hasta veinte mil personas en los valles, que ocupó el tercio oriental de Europa y el sector occidental de la Mesopotamia”

capacidad productiva, los excedentes de producción dan origen a la acumulación de bienes y a la generación de la propiedad privada, ello exige necesidad de defender el territorio y de mano de obra adicional para trabajar el campo.

Estos criterios económicos con los que se trata a la tierra son los mismos con los que se trata a las mujeres, consideradas también propiedad privada de los hombres (son parte del patrimonio) primero del padre, que la asignará en matrimonio, a quién juzgue conveniente a sus intereses; “la preponderancia del hombre en el matrimonio es consecuencia, sencillamente, de su preponderancia económica” afirma Engels, (1924) y continúa planteando que este momento fundante, será la base de la primera gran “división social del trabajo”(1924), el acto de separación de la ganadería y la agricultura, que origina una aceleración en el desarrollo de las fuerzas productivas de la sociedad y a medida que van cobrando importancia gradualmente van convirtiéndose en propiedad del hombre y esta propiedad privada junto a la esclavitud, serán clave para arraigar uno de los rostros más terribles del patriarcado: el capitalismo.

La familia patriarcal (podía conformarse de cien o más personas), conforma una unidad económica (Gens y comunidad gentilicia). Con el patriarcado, el matrimonio por grupos es sustituido por el matrimonio por parejas; el marido es reconocido como padre de los hijos; la mujer y los hijos le pertenecen por Derecho de Propiedad (Engels, 1924).

Sin embargo, la antropología moderna ha refutado las evidencias etnográficas en las cuales Bachofen y Engels basaron sus argumentos. Esta evidencia, tal y como se la presentaba, pasó a ser “una prueba no del matriarcado sino de una matrilocalidad⁵⁴ y matrilinealidad⁵⁵” (Lerner, 1990:43).

“Engels planteó la teoría de que en las sociedades tribales el desarrollo de la domesticación animal llevó al comercio y a la propiedad de los rebaños en manos de los cabezas de familia, presumiblemente varones, pero fue incapaz de explicar cómo se produjo. Los hombres se apropiaron de los excedentes de la ganadería y los convirtieron en propiedad privada. Una vez adquirida esta propiedad privada,

⁵⁴ Matrilocalidad: Término antropológico que define la convivencia y habitación de una pareja casada en la residencia de la madre de la esposa. Ampliar más en: Murdock, G. (1957), “World Ethnographic Sample”, American Anthropologist 59 pp. 664-687.

⁵⁵ Matrilinealidad o Matrilinealismo: sistema de parentesco que considera parientes sólo a los de la línea materna (uterina) de las generaciones ascendente y descendente de un individuo. En un sistema matrilineal, el padre y sus parientes no pertenecen a la familia de la mujer. Ampliar en Schneider, D. y Gough K., (1961) y eds., Matrilineal Kinship, Berkeley.

los hombres buscaron la manera de asegurarla para sí y sus herederos; lo lograron institucionalizando la familia monógama. Al controlar la sexualidad femenina mediante la exigencia de una castidad premarital y el establecimiento del doble estándar sexual dentro del matrimonio, los hombres se aseguraron la legitimidad de su descendencia y garantizaron así su interés de propiedad. Engels subrayó la vinculación entre la ruptura de las anteriores relaciones de parentesco basadas en la propiedad comunal y el nacimiento de la familia nuclear como unidad económica". (Lerner, 1990:33)

El trabajo de Engels, no obstante, será fundamental para la teorización sobre el patriarcado y las distintas corrientes del feminismo, ya sea marxista, materialista, radical, entre otros. Porque esta idea de entender el patriarcado como “poder de los padres” se extenderá hasta la modernidad, donde el advenimiento de esa nueva clase social llamada burguesía, reorganiza el soporte conceptual del poder y lo adapta a las transformaciones que la sociedad está viviendo. Hay un nuevo pacto o acuerdo social que se organizará para definir el patriarcado moderno.

Algunas autoras, plantea Fontanella (2008), consideran que en la constitución del patriarcado moderno, los varones también pactan su poder como hermanos. Los ideales de igualdad, libertad y fraternidad remiten a este pacto entre *fraters*⁵⁶. De ahí la importancia de la réplica sobre la invisibilización de las mujeres en sus pactos, planteada por Olympe de Gouges⁵⁷ en *La Declaración de los derechos de la mujer y de la ciudadana* (1791); que en ese proceso fundante del nuevo contrato social, señala su condición patriarcal y ofrece un aporte a la evolución histórica de los derechos fundamentales.

Precisamente al estructurarse los Estados modernos la situación en relación al cuidado de la vida de lxs miembrxs de una familia, se transfiere a los *pater familias*⁵⁸ por

⁵⁶ Plural originario del latín [frater] germānus, hermano carnal.

⁵⁷ Opositora a Robespierre, Olympe de Gouges, fue acusada de sediciosa y monárquica, siendo condenada a morir en la guillotina. Podríamos sospechar que fue un feminicidio porque de fondo está su condición de mujer que levanta la voz ante los impactos del patriarcado, y resulta acallada por ser mujer, aunque se intente disfrazar de traición política.

⁵⁸ El concepto *pater de familia* viene de la antigua Roma, era aquella persona o individuo que tenía la potestad y dominio legal del hogar y de cada uno de los miembros que la componían. Poseía el poder legal sobre todos los integrantes de su familia, además del poder que le otorgaba ser su único mantenedor económico y representante frente a las diferentes entidades políticas en Roma. Pero la importante ley de las XII tablas le atribuía también al *pater* el poder de vida o muerte o “*vitae necisque potestas*”, sobre sus hijos, esposa y esclavos que estaban bajo su potestad. Era este el que poseía la responsabilidad de regirla de la manera más adecuada según sus intereses, pero no solo de la propia unidad familiar sino de la gens a la cual pertenecían y que se relacionaba por vínculos sagrados. Esta persona, inmersa en una sociedad patriarcal muy típica de la época antigua, era la que trabajaba con el objeto de mantener su hogar y defenderlo de lo que fuera necesario, es decir que era esa pieza fundamental sobre la que se sostenía toda familia. Ampliar información del

medio de leyes y economía definidos por el Estado, se limita la constitución para ser sujetos políticos al resto de la parentela, esto será el preludio de la institucionalización de la unidad básica o elemental de la sociedad, y para lograrlo se estructura la “sujeción de las mujeres al padre, al marido y a los varones en general” (Fontenla, 2008) reglamentando por el Estado que enajena la libertad y la organiza de acuerdo a sus intereses.

Para Lidia Falcón, feminista materialista, las mujeres son consideradas en la cultura patriarcal “como clase social y económica, siendo los padres–maridos quienes controlan el cuerpo femenino y se apropian del trabajo productivo y reproductivo de aquellas” (Fontenla, 2008). Este ejercicio de cosificación empieza por implantar estereotipos, normas, reglas, imperativos que van provocando transformaciones sociales y culturales en las estructuras mentales de las mujeres, sobre todo para ir dominando su autoestima e infravalorando todo lo femenino.

“Existe dice Christine Delphy una “relación de producción entre marido y mujer en la familia nuclear moderna, consistente en la relación de una persona o jefe, cuya producción se integra al circuito mercantil, con otra que le está subordinada, porque su producción, que no se integra a ese circuito, es convertida en algo invisible”. En virtud del matrimonio y del trabajo doméstico gratuito, las mujeres comparten una posición común de clase social de género” (Fontenla, 2008).

La feminista marxista, Heidi Hartmann definirá el patriarcado desde la teoría de los sistemas duales: “como un conjunto de relaciones sociales entre los hombres que tienen una base material, y aunque son jerárquicas, crean o establecen interdependencia y solidaridad entre ellos que los capacitan para dominar a las mujeres” (1981). “No es sólo el sistema, sino los varones como tales quienes oprimen a las mujeres. La restricción de su sexualidad, junto al matrimonio heterosexual, como formas de control sobre la fuerza de trabajo de las mujeres son elementos cruciales del patriarcado, que no descansa sólo en la familia, sino en todas las estructuras que posibilitan este control” (Fontenla, 2008). Éstas estructuras son las que darán fuerza y sustento al pensamiento patriarcal, sus conceptualizaciones y sistemas.

“En los relatos sobre el origen o la creación de los sistemas de organización social y política, del mundo público y privado, hallamos historias conjeturales, considerando algunas que la sociedad emerge de la Familia patriarcal, o las más actuales, que se origina en el contrato. El poder en el patriarcado puede tener origen divino, familiar o fundarse en el acuerdo de voluntades, pero en todos estos modelos, el dominio de los varones sobre las mujeres se mantiene”(Fontenla, 2008).

Aunque es importante considerar que las mujeres también nutren el modelo y lo fomentan consciente o inconscientemente. Gerda Lerner lo ha definido como “la manifestación e institucionalización del dominio masculino sobre las mujeres y niños/as de la familia y la ampliación de ese dominio sobre las mujeres en la sociedad en general” (1990). Sus investigaciones se remontan a la Mesopotamia, entre los años 6.000 y 3.000 A.C. La autoridad prácticamente absoluta sobre los infantes, la esposa y el concubinato, por parte del hombre, tendrá una multiplicidad de formas en la sociedad mesopotámica y en muchas otras sociedades de la época.

Para el feminismo radical, Kate Millet (1975) en sus primeros trabajos planteará como prioritaria en la constitución del patriarcado, la sexualidad de las mujeres. Definirá las relaciones sexuales como relaciones políticas con las que los varones dominan a las mujeres. Y en la misma línea Shulamith Firestone (1976) presentará la capacidad reproductiva de las mujeres como sustrato de la opresión social. María Milagros Rivera Garretas, en *Nombrar el mundo en femenino* (1994), plantea las relaciones sociales de parentesco y dos instituciones muy importantes para la vida de las mujeres: el contrato sexual y

“La institución de la heterosexualidad obligatoria es necesaria para la continuidad del patriarcado, ya que expresa la obligatoriedad de la convivencia entre varones y mujeres en tasas de masculinidad/feminidad numéricamente equilibradas. Junto con estas dos categorías se encuentra la política sexual o relaciones de poder que se han establecido entre varones y mujeres, sin más razón que el sexo y que regulan todas las relaciones”. (Fontenla, 2008).

estas estructuras de poder y control sobre la sexualidad y sus relaciones de género se constituirán como elementales para el patriarcado, de ahí que el cuestionamiento a cualquiera de ellas, cimbre las estructuras y remueva inquietudes en los poderes hegemónicos. Estas definiciones van a incorporar un referente clave en las investigaciones

sobre los sustentos teóricos del patriarcado, la dimensión de la sexualidad, siguiendo las disertaciones de Illich (2008) y Werlhof (2015) en el caso del patriarcado moderno reducirán el género y la sexualidad a una práctica sexual y una definición de sexo y sus relaciones desde la perspectiva de su explotabilidad, usufructo y control.

Esta enajenación de la sexualidad es también manifiesta en los hombres de múltiples formas. Durante siglos el rendimiento sexual masculino fue, en los relatos de los propios varones, impecable. Cada vez que lo desearon tuvieron relaciones. La leyenda de los “tres al hilo” parecía venir a decir que quienes eran multiorgásmicos eran los varones (Sinay 2007: 124). No obstante la venta excesiva del *Viagra* reveló lo contrario. Cuando sale a la venta en Argentina (1998) se venden 360,500 cajas durante su primer año, y cinco años más tarde, la cifra ascendía a 1,444,000 cajas por año. Aún a pesar de que se tratará de una droga que sólo puede venderse bajo receta médica. (Sinay, 2007:125) “Hoy el *viagra* tienen una legión de nuevos consumidores que parece desconocer los riesgos cardíacos que su uso podría implicar”, advierte el periodista Carlos Galván (Sinay 2007:124).

“Son muchos los contenidos que tienen que ver con la construcción de lo masculino y donde la versión tradicional o machista nos empobrece y nos hace carecer de capacidad para ser flexibles ante los cambios”, dice Beno De Keijzer. “Casi todo esto se enlaza con las relaciones de poder que establecemos no sólo con las mujeres sino también entre nosotros. Los varones establecemos este tipo de relaciones de poder en cuanto al cuerpo, la salud, la sexualidad, la paternidad y nuestros afectos, entre muchos contenidos que tienen que ver con la construcción de la masculinidad” (Sinay 2007: 121).

En el caso de los hombres,

“...el joven varón lo que debe hacer es aguantar, "hacerse hombre" a través de deportes de contacto violentos, de peleas y desafíos estúpidos, de borracheras o a través de inicios sexuales que se cumplen en las peores condiciones de intimidad, higiene, cuidado y atmósfera afectiva. Desde allí en más el varón tendrá con su cuerpo una relación de exigencia, lo someterá a pruebas, ignorará sus mensajes y necesidades” (Sinay 2007: 69).

Como Michel Foucault señaló con respecto al dispositivo de sexualidad y al poder en su conjunto, con la modernidad, la coerción deja su lugar central a la incitación. Así, no encarcelarán, ni matarán por incumplir las exigencias del rol sexual asignado

normativamente. Será la propia persona quien busque ansiosamente cumplir el mandato, en este caso a través de las imágenes (juventud obligatoria, estrictos cánones de belleza, *superwoman* que no se agota con la doble jornada laboral, etc.) de la feminidad o masculinidad normativa contemporánea (Cfr. Foucault en Puleo, 2005).

El feminismo radical, adjetivado así porque se propone buscar la raíz de la dominación, fue precursor en reconocer como construcción política a la sexualidad,

“las feministas radicales (con Kate Millet y su Política sexual como figura central), fueron las primeras en utilizar el concepto de patriarcado como base de la dominación universal sufrida por las mujeres, así como la categoría de género para desvelar las adjudicaciones del patriarcado a la identidad de las mujeres; analizaron la sexualidad desembocando en una crítica a la heterosexualidad obligatoria; denunciaron la violencia patriarcal, distinguiendo en ello diferentes variantes de ésta; desde una sociología del conocimiento elaboraron una crítica al androcentrismo en todos los ámbitos del conocimiento. (Puleo, 2005)

Fontenla⁵⁹ desarrollará una conceptualización un poco más amplia del patriarcado pero todavía le hace falta colocar a las mujeres en forma individual y colectiva, como Sujetas históricas, que de muchas maneras conscientes y no, han fortalecido, reproducido, inspirado y colaborado con el sistema del patriarcado, negar e invisibilizar esta participación femenina es parte del problema:

“puede definirse como un sistema de relaciones sociales sexo-políticas basadas en diferentes instituciones públicas y privadas y en la solidaridad interclases e intragénero instaurado por los varones, quienes como grupo social y en forma individual y colectiva, oprimen a las mujeres también en forma individual y colectiva y se apropian de su fuerza productiva y reproductiva, de sus cuerpos y sus productos, ya sea con medios pacíficos o mediante el uso de la violencia” (Fontenla, 2008).

A estas definiciones también habrá que incorporar que el patriarcado ejerce formas de poder y control complejas y todavía más invisibilizadas en la vida de los hombres al

⁵⁹ Es importante destacar que dado que *Wikipedia* es una de las fuentes consultada por millones de personas en, su desambiguación respecto al término del patriarcado, incluye esta definición de Fontenla (2018). No así el diccionario de la RAE que en 26 años ha permanecido prácticamente invariable en sus definiciones de Patriarcado, de acuerdo a observaciones que la propia Alicia Puleo (1994) escribió en el libro *10 palabras clave sobre la mujer*, en el capítulo dedicado al patriarcado se refería a que en la edición de 1992 del Diccionario de la Real Academia Española, la última publicada por aquel entonces no se consideraban las definiciones aportadas por las feministas.

constituir masculinidades hegemónicas que violentan en sus distintas formas y modalidades las relaciones que establecen y su desarrollo armónico, son fenómenos de la realidad que apenas empiezan a ser estudiados y revisados en las embrionarias teorías de la masculinidad.

No obstante “hombres y mujeres han sido excluidos y discriminados a causa de su clase. Pero ningún varón ha sido excluido del registro histórico en razón a su sexo y en cambio todas las mujeres lo fueron” (Lerner, 1990:8) así como de las oportunidades de desarrollo social, político y económico que con amplitud han señalado y documentado los feminismos.

Además de incluir la relación que guardan las formas del patriarcado con la naturaleza, en el sentido que han sido análogas a las representaciones que guarda con las mujeres y todo lo femenino asociado a la naturaleza; convirtiéndoles primero en objeto de uso, luego en objeto transformado en mercancía o maquinaria y finalmente objeto de desecho y obsolescencia. Con estos mecanismos, el modelo de desarrollo vigente, sea capitalista, socialista u otro; explotan, maltratan y destruyen por igual a la naturaleza, incluyendo a la humanidad a través del usufructo de la fuerza de trabajo.

2.2.4 Brevísimos recorrido epistémico, socio-histórico y contextual del Patriarcado

El presente, susceptible de potenciación por la práctica social, “exige una relación presente-pasado y presente-futuro” (Zemelman, 2012) una relación que se construye desde la identidad, el diálogo y el movimiento del Sujeto en su relación autónoma con lxs otrxs y su contexto o circunstancias, en los distintos planos de su realidad. Si carece de estas relaciones, la historia se convierte en pasado, en estructura muerta carente de esperanza, en algo inevitable. Cuando se establece el diálogo con el pasado, cuando se interpela y cuestiona, es cuando se le imprime movimiento, vida; se convierte en “presente histórico” (Cfr. Heller, 1985) es decir contiene una vincularidad activa entre pasados y futuros con la que se puede transformar el presente.

Revisar la historia del patriarcado implica cuestionar desde distintas dimensiones; interpelar y movilizar las certezas dadas por las “Historias oficiales” y las “verdades históricas” creadas por los poderes y los historiadores gestados en el ciclo de la cultura patriarcal, que en su mayoría, afirma Lerner, “han sido varones y lo que han registrado es lo que los varones han hecho, experimentado y considerado que era importante” llamándole “Historia y declarándola universal” (1990).

“ Desde la época de las listas de los reyes de la antigua Sumer en adelante, los historiadores, fueran sacerdotes, sirvientes del monarca, escribas y clérigos, o una clase profesional de intelectuales con formación universitaria, han seleccionado los acontecimientos que había que poner por escrito y los han interpretado a fin de darles un sentido y un significado” (Lerner, 1990:8)

“Lo que las mujeres han hecho y experimentado no ha sido escrito, ha quedado olvidado, y se ha hecho caso omiso a su interpretación” (Lerner, 1990) Baste abrir cualquier libro de historia para observar cómo los valores, los actos y los nombres que la cultura patriarcal destaca son los de los hombres. En el caso de los textos escolares sucede lo mismo: visual y literariamente las mujeres ocupan los espacios de acompañamiento, subordinación; sus propios actos, prácticas, pensamientos y discursos se han invisibilizado.

“el registro del pasado de la raza humana que se ha escrito e interpretado es sólo un registro parcial, pues omite el pasado de la mitad de la humanidad, y está

distorsionado, porque narra la historia tan sólo desde el punto de vista de la mitad masculina de la humanidad” (Lerner, 1990:7)

Desde los ejemplos en matemáticas, hasta la información sobre la naturaleza, los libros de texto, en el caso de México, están transversalizados por una visión androcéntrica y patriarcal-capitalista, en la que la mujer y lo femenino está desvalorizado, cosificado y al igual que el papel de los varones también estereotipados. Enarbolan, ensalzan y promueven el modelo de desarrollo extractivista, colonialista e invasor que observa el uso de la naturaleza como si se tratase de un bien inagotable, explotable y expropiable.

Los libros de texto pueden seguir favoreciendo el modelo patriarcal y continuar como un proyector de las imágenes sociales de su utopía o pueden transformarse en un medio potenciador de la mirada crítica y el análisis de las prácticas sociales, porque “el libro de texto es un elemento alrededor del cual se mueven y orientan la mayoría de decisiones relacionadas con los contenidos y las estrategias didácticas y en muchos casos es el elemento estructurador de la práctica educativa”. (Zabalza en Puleo, 2005).

En el "mayor estudio sobre la presencia de mujeres en los materiales educativos, que analizó 115 manuales de tres editoriales, contó [...] un 7,5% de apariciones de mujeres en todas las asignaturas"(Rodríguez-Pina, 2018) en Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en España. Los hombres y mujeres del futuro reciben todavía un "conocimiento amputado", un relato histórico incompleto basado “en un canon cultural que se corresponde a los valores y espacios masculinos, y no a los de la totalidad de la población” (Rodríguez-Pina, 2018) advierte Ana López-Navajas, investigadora de la Universidad de Valencia y asesora de igualdad y coeducación en la Generalitat Valenciana. Por su parte Carmen Heredero, secretaria de mujer, igualdad y política social de la federación de enseñanza de Comisiones Obreras (CCOO), “analizó también para su tesis doctoral nueve libros de texto de Lengua y Literatura hace casi una década. De las 1.217 imágenes que catalogó, un 59,57% representaban varones, un 19,97% mujeres y un 20,46% eran grupos mixtos” (Rodríguez-Pina, 2018). Cuando en el eje de *Género y curriculum* de la EEGE se analizan los libros de texto y lxs estudiantes observan y contabilizan estas diferencias y desigualdades ocurren cambios en la conciencia, de la sorpresa e incredulidad pasan a la indignación y al cuestionamiento, luego a la búsqueda de opciones para transformar esa

tendencia en su práctica docente, es una experiencia que a lo largo de siete generaciones se ha observado con particular atención.

La colonización del pensamiento a través de textos y de la construcción histórica institucionalizada, se ha venido cuestionando y trasgrediendo en la última década particularmente en los procesos de transformación social que han detonado en países como Bolivia a partir de ejercicios de descolonización y despatriarcalización del propio Estado, en los que se está analizando cómo se tejen las vidas cotidianas, con las relaciones, cultura y tradiciones en las estructuras de un Sistema de pensamiento que les aleja de sí mismxs, de su entorno, de su medio ambiente natural. En el resto de Latinoamérica, cada vez más se están cuestionando esos procesos de enajenación que les empujan a actuar en el mismo sentido del patriarcado, sobre todo en colectivos feministas el desafío de cuestionar, observar y señalar el ciclo de violencia que se acorta cada vez más y se vuelve peligroso para la vida misma está obligando a replantear otros lenguajes para comunicar, acordar y reconocer-se, al mismo tiempo que se organizan para formas de luchay resistencia pacíficas más intensas como #RopaSucia⁶⁰, #MiPrimerAcoso⁶¹, #Metoo⁶² que son ejemplos de las acciones colectivas y masivas (gracias a la red) que las mujeres están desarrollando para buscar visibilizar las violencias que enfrentan en los diversos ámbitos públicos y privados.

Por otro lado, la escritura, la conformación de ciudades y el comercio, han sido claves del paso de la prehistoria a la historia porque de ellas emerge la organización social que ha evolucionado hasta la actualidad. Son fundamento de procesos de formación

⁶⁰ En julio de 2015 las poetas Maricela Guerrero, Paula Abramo y Xitlálitl Rodríguez impulsaron el proyecto #RopaSucia, una iniciativa en redes sociales que busca denunciar el sexismo, machismo y prácticas discriminatorias en las instituciones culturales del país (Cfr. Suárez y Cano, 2016) y miles de mujeres en todo el continente se volcaron a relatar sus experiencias a través de Twitter.

⁶¹ "¿Cuándo y cómo fue tu primer acoso? Hoy a partir de las 2pmMX usando el hashtag #MiPrimerAcoso. Todas tenemos una historia, ¡levanta la voz!" fue la publicación que el 23 de abril de 2016 realizó la activista y columnista colombiana Catalina Ruiz-Navarro en su cuenta de Twitter como preámbulo a la marcha del 24 de abril en decenas de ciudades de México contra la violencia hacia las mujeres, y sería usado más de 100.000 veces en un sólo día, revelando en 140 caracteres, historias impactantes y dolorosas sobre la violencia que viven las mujeres desde la infancia (Cfr. Paullier, 2016).

⁶² El 5 de octubre de 2017, a raíz de las acusaciones que se plantearon para Harvey Weinstein, la actriz Alyssa Milano publicó un tuit en el que pedía que todas las mujeres que hubieran sufrido algún tipo de acoso sexual respondieran diciendo me too (yo también) "para dar idea de la magnitud del problema". Obtuvo más de 66.000 respuestas en pocas horas. MeToo. La palabra estaba sacada de una campaña contra el abuso sexual que comenzó la activista Tarana Burke una década antes. A raíz de este movimiento de denuncia social a partir de la red, fueron acusados y sancionados Roy Price, James Toback, Kevin Spacey, Bill Cosby, Matt Lauer y Charlie Rose, la empresa, donde Steve Wynn tuvo que dar un paso atrás, o la política, donde Al Franken y John Conyers tuvieron que dimitir, entre otros (Cfr. De sandoval, 2018).

humana, valores y visiones del mundo, y han sido guía también en las numerosas investigaciones sobre el neolítico porque a través de estas categorías se intenta descubrir qué provoca el debilitamiento progresivo de las formas solidarias y colaborativas de sociedades (evidenciadas en el arte y esplendor de sus restos arqueológicos) para terminar convertidas en entes de poder, control, marginación y discriminación.

En *El cáliz y la espada*, Riane Eisler (2005:52) cuestiona la relación entre la sociedad sedentaria, la ciudad y la explotación planteada por Engels en *El origen de la Familia, la propiedad y el Estado*, documenta con investigaciones más recientes, el uso diferente al bélico, que tuvo la tecnología de los metales en la Europa del sexto milenio antes de cristo. Siguiendo a Marija Gimbutas (1991) se encontró que los pueblos del neolítico, se caracterizaron por ser una sociedad colaborativa entre los sexos, aún tiempo después de la era de la agricultura y de la invención de la escritura, sociedades sin jerarquías, ni guerras, contradiciendo los planteamientos históricos hegemónicos, incluyendo los de Simone de Beauvoir, quien sostiene su teoría del feminismo las líneas trazadas por Engels, en este sentido.

Contrario a lo que suponen los trabajos del siglo XIX, las sociedades del neolítico “presentan un alto desarrollo del pensamiento racional”, eso puede verificarse en las “características y formas de su arquitectura”⁶³, Catal-Hayuk⁶⁴ y Creta⁶⁵ que evidencian ese avance tecnológico (Cfr. Eisler, 2005). Además de caracterizarse por una igualdad en los roles y posición social de cada sexo así como una relativa libertad sexual. Estas características y otras más las categoriza como sociedades matriarcales o matrilineales (su característica no es la superioridad de la mujer, sino la igualdad entre sexos); sociedades en que “la descendencia y la herencia se traspasan por medio de la madre” (Gimbutas y Marler, 1991) y la relación con la naturaleza es holística.

⁶³ “Los Jardines constituyeron una característica esencial de toda la arquitectura minoica. También lo fue el diseño de los edificios —para asegurar privacidad, buena luz natural y conveniencia doméstica— y, quizá por sobre todo, la atención a los detalles y la belleza (Riane Eisler, 2005:43).

⁶⁴ Çatal Hüyük: ciudad más antigua de la que se tiene constancia en Europa, ubicada en la zona de Turquía, data en más de 9.000 años (7.500 a C.) Se puede revisar de manera general en Rivière, P. (2016). El gran libro de las civilizaciones antiguas. Parkstone International.

⁶⁵ Creta: centro geográfico de la civilización minoica su antigüedad data entre 2700-1420 a. C., fue considerada por mucho tiempo la civilización más antigua de Europa; ampliar en: Kinder, H., & Hilgemann, W. (2006). Atlas histórico mundial I (Vol. 1). Ediciones Akal.

Así también en los pueblos nativos del Caribe se puede observar este desarrollo de cultura matriarcal en las descripciones que en *A people's history of the United States: 1492-present* de Howard Zinn (2015) recoge del Diario de Cristóbal Colón:

“Nos trajeron loros y bolas de algodón y lanzas y muchas otras cosas más que cambiaron por cuentas y cascabeles de halcón No tuvieron ningún inconveniente en darnos todo lo que poseían” (Zinn, 2015:4).

Las observaciones de Zinn (2015) se extienden para describir que Colón llega a un mundo en el que había una importante actividad cultural, los pueblos estaban en pleno desarrollo de una actividad agrícola intensa como la que experimentaban en Asia y África, además de verduras y frutas totalmente desconocidas para los europeos, las culturas del maíz, el cacahuate, chocolate, caucho y tabaco tenían detrás un desarrollo agropecuario y tecnológico sofisticado.

“Eran gentes sin lenguaje escrito, pero que tenían sus propias leyes, su poesía, su historia retenida en la memoria y transmitida de generación en generación, con un vocabulario oral más complejo que el europeo y acompañado con cantos, bailes y ceremonias dramáticas. Prestaban mucha atención al desarrollo de la personalidad, la fuerza de la voluntad, la independencia y la flexibilidad, la pasión y la potencia, a sus relaciones interpersonales y con la naturaleza” (Zinn, 2015:19).

Señalará además que se concentraban en zonas densamente pobladas y había una serie de complejas relaciones de intercambios comerciales y culturales observará que hay relaciones humanas más igualitarias que las de Europa, y desatacará, siguiendo los testimonios de frailes y las cartas de Colón y Cortés, la notable relación entre la naturaleza, los infantes, hombres y mujeres.

“El antropólogo Lévy-Bruhl, al referirse a la mentalidad antigua propia de las culturas prehistóricas, denominará este tipo de conciencia “participación mística”, un modo de pensar y de ser-en-el-mundo en el cual no existía una separación clara entre el conocedor y lo conocido. No era posible, en esta conciencia, concebir una separación tajante entre lo que llamamos “mundo interior” (o “yo”) y lo que llamamos “mundo exterior”. La consecuencia evidente era que el hombre no era capaz de concebirse como separado de la naturaleza” (Bronstein, 2013).

Este vínculo con la naturaleza, no sólo será destacable en estas comunidades precolombinas, sino la relación de igualdad entre hombres y mujeres: “En la sociedad india se trataba tan bien a las mujeres que los españoles quedaron atónitos” afirma Zinn (2015:8) y rescata un testimonio donde Bartolomé de las Casas describe las relaciones sexuales:

“No existen las leyes matrimoniales; tanto los hombres como las mujeres escogen sus parejas y las dejan a su placer, sin ofensa, celos ni enfado. Se reproducen a gran ritmo, las mujeres embarazadas trabajan hasta el último minuto y dan a luz casi sin dolor, al día siguiente se levantan, se bañan en el río y quedan tan limpias y sanas como antes de parir. Si se cansan de sus parejas masculinas, abortan con hierbas que causan la muerte del feto. Se cubren las partes vergonzantes con hojas o trapos de algodón, aunque por lo general, los indígenas -hombres y mujeres- ven la desnudez total con la misma naturalidad con la que nosotros miramos la cabeza o las manos de un hombre” (Zinn, 2015:8-9).

Destacará también el papel que tuvieron los españoles al ejercer control total, gracias a sus armas sobre el espíritu pacífico de los grupos nativos que les llevó a una crueldad que el mismo De las Casas (Zinn, 2015:9) señala como impensable.

“Eran de fuerte constitución, con cuerpos bien hechos y hermosos rasgos. No llevan armas, ni las conocen. Al enseñarles una espada, la cogieron por la hoja y se cortaron al no saber lo que era. No tienen hierro, sus lanzas son de caña. Serían unos criados magníficos. Con cincuenta hombres los subyugaríamos a todos y con ellos haríamos lo que quisiéramos” (Zinn, 2015:4).

Volviendo al caso de Europa, miles de años antes, Eisler (2005) plantea el dominio jerárquico sobre la mujer y los hombres considerados débiles o esclavos, a través de la fuerza del hombre guerrero en tres oleadas de conquista de hordas nómadas, bien identificadas históricamente “Ola No.1, alrededor del 4300-4200 a.C.; Ola No.2, hacia el 3400-3200 a.C.; y Ola No.3, cerca del 3000-2800 a.C.” (Eisler, 2005:51)⁶⁶; y que legitimarán el dominio y el derecho ejercido a través de la violencia.

En la Fértil Medialuna, Hititas y Mitnios; en India, los Arios; en Anatolia, los Luvianos; en Europa oriental los Kurgos; en Grecia, los Aqueos y después los Dorios, en

⁶⁶ Nota de Eisler (2005:51) Las fechas se calibran con la dendrocronología. Es la parte de la botánica que establece la edad de un árbol y los cambios climáticos a los que ha estado sometido mediante la observación de los anillos de crecimiento anual (Diccionario, 2018).

Callan, los Hebreos; pueblos nómadas que conquistan muchas ciudades, su principal característica era la organización jerárquica vertical, el esclavismo, la valoración de la violencia y el dominio de la fuerza.

“El amanecer de esta nueva conciencia heroica generaría la inversión total del sistema valores y símbolos de los antiguos matriarcados. La serpiente, representación ancestral de la Diosa, asumiría la forma del monstruo-dragón de los poderes telúricos, instintivos e inconscientes, que todo héroe divino debía derrotar para abrirse camino hacia la constitución de su propia libertad y poder, mostrándole el camino a los hombres” (Bronstein, 2013).

Esta conquista y colonizaje mental fomenta la desvalorización de lo físicamente débil y de lo femenino por analogía. Gradualmente, modos de vida, ideologías, tradiciones y ritos en las tierras empiezan a surgir en los pueblos conquistados por las culturas androcráticas.

“Las sociedades que fueron colonizadas, aunque ahora sean independientes, presentan una profunda marca de patriarcalismo colonial, resultante de la combinación de los patriarcados autóctonos y los aportados por el colonialismo. Por eso es nodal que cualquier proceso de descolonización incluya la despatriarcalización. De no ser así, lo descolonizado continuará siendo patriarcal” (Lagarde, 2012: 19).

En ese momento de la historia, siguiendo el ciclo de la *Cultura Patriarcal*, mencionado anteriormente, se podrá advertir cómo va a conformarse lo que se denomina Pensamiento patriarcal: la idea del poder en la fuerza física, la violencia como forma de relación y la condición de superioridad e inferioridad que empezará a privilegiar en la sociedad hasta la actualidad.

En las mutaciones sufridas por los mitos sagrados, se puede evidenciar esta transformación del pensamiento a través de sus representaciones. La sustitución de las diosas, el sometimiento y abuso de las figuras mitológicas⁶⁷ (Eisler, 2005:51) será para ir menguando u omitiendo los simbolismos y valores de la colectividad, del trabajo

⁶⁷ La mitología será entonces un elemento clave a partir del cual se va construyendo el imaginario que dará soporte al patriarcado a través de metáforas e imágenes que las vincularán con el mundo y las formas naturales que se guardan en la experiencia pasada, pero que reconfiguran los sentidos y las estructuras al “reinterpretan estos símbolos de una nueva manera que conduce a nuevas combinaciones e ideas” (Lerner, 1990:14).

equitativo, de la naturaleza y su sabiduría, así como de la horizontalidad en las relaciones de género y de poder.

“El derrocamiento de esas diosas poderosas y su sustitución por un dios dominante ocurre en la mayoría de las sociedades del Próximo Oriente tras la consolidación de una monarquía fuerte e imperialista. Gradualmente, la función de controlar la fertilidad, hasta entonces en poder de las diosas, se simboliza con el acto de unión, simbólica o real, del dios o el rey divino con la diosa o su sacerdotisa. Por último, se separa la sexualidad (erotismo) y la procreación con la aparición de una diosa distinta para cada función, y la diosa madre se transforma en la esposa o consorte del principal dios masculino (Lerner, 1990:13).

Este pensamiento y acciones se traducen en un lenguaje simbólico que conformará la ideología de lo que se nombrará como Patriarcado.

“Mucho después que las mujeres se encontraran sexual y económicamente subordinadas a los hombres, aún desempeñaban un papel activo y respetado al mediar entre los humanos y los dioses en su calidad de sacerdotisas, videntes, adivinatoras y curanderas. El poder metafísico femenino, en especial el poder de dar vida, era venerado por hombres y mujeres en forma de poderosas diosas mucho después que las mujeres estuvieran subordinadas a los hombres en casi todos los aspectos de su vida terrenal” (Lerner, 1990:12-13).

Sin embargo, la transformación será más dramática cuando se extiende la veneración a un solo Dios y se alaba el heroísmo, la conquista y el triunfo empleando el crimen y la intimidación, “ordenadas” o “en nombre de ese Dios”.

“El resurgimiento del monoteísmo hebreo supondrá un ataque a los numerosos cultos a las distintas diosas de la fertilidad. En el relato del Libro del Génesis se atribuyen el poder de creación y el de procreación a un dios todopoderoso, cuyos epítetos de «Señor» y «Rey» lo identifican como un dios masculino, y que asocia toda sexualidad femenina, que no sea con fines reproductores, al pecado y al mal” (Lerner, 1990:13).

La omnipotencia, la omnisciencia y la omnipresencia serán las cualidades de poder sobre los pueblos, incluyendo a reinos ya organizados, que temerán y ante quien se rendirán bajo los intereses del nuevo ente soberano que ya no es precisamente una fuerza o Ser físico, sino una representación especulativa del “único” Dios.

“Con el establecimiento de la comunidad de la alianza, [...] el contrato real entre Dios y la humanidad dan por hecha la posición subordinada de las mujeres y su exclusión de la alianza metafísica [...] Su única manera de acceder a Dios y a la comunidad santa es a través de su papel de madres” (Lerner, 1990:13).

La mujer gradual o abruptamente será sometida y reducida como propiedad y dominio de los hombres. Una devaluación física, luego de una “devaluación simbólica de las mujeres en relación con lo divino pasa a ser una de las metáforas de base de la civilización occidental” (Lerner, 1990:13). Lo mismo sucede con la naturaleza: “las nuevas divinidades masculinas y celestiales han separado los cielos de la tierra, lo divino y lo humano se han desvinculado” (Bronstein, 2013). El mundo y las bestias que expresaban la manifestación de la Diosa, dejan de ser sagradas para convertirse en la creación a distancia de un Ser abstracto y trascendente que reemplaza a la Diosa-Naturaleza.

Las armas, una “creación” surgida del poder combinatorio de los elementos, se convertirán en la representación de “las funciones y poderes del dios”, escribe Gimbutas, “y eran veneradas como representaciones del dios mismo. La santidad del arma se destaca en todas las religiones indoeuropeas” (Gimbutas en Eisler 2005:54).

Cuando entra en juego esta “máquina viviente de guerra: el hombre armado montado a caballo que, en su época, debe haber tenido el mismo impacto que produce un tanque o un avión entre los primitivos de nuestra época” (Gimbutas en Eisler 2005:56),

“Los hombres aprendieron a instaurar la dominación y la jerarquía sobre otros pueblos gracias a la práctica que ya tenían de dominar a las mujeres de su mismo grupo. Se formalizó con la institucionalización de la esclavitud, que comenzaría con la esclavización de las mujeres de los pueblos conquistados (Lerner, 1990:12).

Aldeas y ciudades se verán desintegradas y despojadas en un tiempo muy breve de su “magnífica alfarería pintada [...] igual cosa ocurrió con santuarios, frescos, esculturas, símbolos y la escritura” (Gimbutas en Eisler 2005:56).

“La subordinación sexual de las mujeres quedó institucionalizada en los primeros códigos jurídicos y el poder totalitario del estado la impuso. A través de varias vías se aseguró la cooperación de las mujeres en el sistema: la fuerza, la dependencia económica del cabeza de familia, los privilegios clasistas otorgados a las mujeres

de clase alta que eran dependientes y se conformaban, y la división, creada artificialmente, entre mujeres respetables y no respetables” (Lerner, 1990:12)

Son “dudosas afirmaciones biológicas sobre la superioridad física masculina, la interpretación del hombre cazador ha sido rebatida gracias a las evidencias antropológicas de las sociedades cazadoras y recolectoras” (Lerner 1990:23).

“Una explicación corolaria de la asimetría sexual es la que sitúa las causas de la subordinación femenina en factores biológicos que atañen a los hombres. La mayor fuerza física de éstos, su capacidad para correr más rápido y cargar mayor peso, junto con su mayor agresividad, les capacitan para ser cazadores” (Lerner, 1990:22).

Argumentos obsoletos para justificar, en el contexto de la tan ponderada Posmodernidad:

“En la mayoría de ellas, la caza de animales grandes es una actividad auxiliar, mientras que las principales aportaciones de alimento provienen de las actividades de recolección y caza menor, que llevan a cabo mujeres e infantes”⁶⁸ (Lerner, 1990:23).

Lo interesante es que a pesar de que el discurso de la *Posmodernidad* viene gestándose hace décadas, y con éste la cultura de la máquina y por tanto un cambio radical en los procesos de producción y satisfacción de necesidades, así como el habitar en “civilización”, muchos hombres, incluyendo profesionistas “objetivos” siguen argumentando como válido que la asimetría sexual se justifica porque son ellos:

“los que suministran los alimentos a la tribu, y se les valora y honra más que a las mujeres. Las habilidades derivadas de las actividades cinegéticas les dotan a su vez para ser guerreros. El hombre cazador, superior en fuerza, con aptitudes, junto con la experiencia nacida del uso de útiles y armas, protege y defiende «naturalmente» a la mujer, más vulnerable y cuya dotación biológica la destina a la maternidad y a la crianza de los hijos” (Lerner, 1990:23).

⁶⁸ Lerner hace referencia a esta observación: Peter Farb, *Humankind*, Boston, 1978, cap. 5; Sally Slocum, «Woman the Gatherer: Male Bias in Anthropology», en Rayna R. Reiter, *Toward an Anthropology of Women*, Nueva York, 1975, pp. 36-50. Una interesante revisión del artículo de Sally Slocum, hecha desde otro punto de vista, puede leerse en Michelle Z. Rosaldo, «The Use and Abuse of Anthropology: Reflections on Feminism and Cross-Cultural Understanding», *SIGNS*, vol. 5, n.º 3 (primavera de 1980), pp. 412-413, 213.

Existe una incapacidad para reconocer que ese argumento dejó de ser válido, si es que alguna vez lo fue, cuando dejaron de cazar para alimentarse, cuando dejó de haber “fieras” que pudieran atacar a las mujeres embarazadas “desprotegidas”. Lo cierto es que “esta interpretación determinista biológica se aplica desde la Edad de Piedra hasta el presente gracias a la aseveración de que la división sexual del trabajo basada en la «superioridad» natural del hombre” (Lerner, 1990:23) se toma como legítima hoy que vivimos en plena era digital y de la información.

A pesar de estas suposiciones permanecen y se reproducen en la cultura, como verdades incuestionables, y no sólo eso, las mujeres también los usan. El “fuerte efecto explicativo y de refuerzo sobre las ideas contemporáneas de la supremacía masculina” en este argumento, continúa Lerner “Probablemente se deba a sus adornos «científicos», basados en una selección de los datos etnográficos y en el hecho de que parece explicar el dominio masculino de tal manera que exime a todos los hombres contemporáneos de cualquier responsabilidad por ello” (1990:23) y claro está que se fortalece con los mitos religiosos y todas las formas de cultura que la propia científicidad premia y valora. “pretenden que las mujeres continúen en los mismos papeles y ocupaciones que eran operativos y necesarios para la especie en el neolítico” (Lerner, 1990:28), y que los hombres se sigan asumiendo y obligándose a reproducir el mismo comportamiento de los últimos 3000 años. Objetivo incrustado en modas, canciones, filmes, videojuegos, juguetes, rituales, ceremonias, noticieros, programas de televisión, productos y currículos escolares configurando lo que en la introducción se planteaba, una *Pecera envenenada* de Patriarcado.

Sin embargo afirma Eisler los valores gilánicos⁶⁹ de horizontalidad, paz y armonía resistirán en formas como las de la cosmogonía cristiana o “confinados más estrictamente al mundo subordinado de las mujeres, el mundo privado del hogar” (Eisler, 2005:12)

⁶⁹ “Para describir la alternativa real a un sistema basado en la jerarquización de una mitad de la humanidad sobre otra, propongo el nuevo término gilania (gylany)l. Gy deriva de la raíz griega gyne, o “mujer”. An deriva de andros, u “hombre”. La letra L entre ambas tiene un doble significado. En inglés representa la vinculación entre ambas mitades de la humanidad, más que su jerarquización, como en androcracia. En griego deriva del verbo lyein o lyo, que a su vez tiene un doble significado: solucionar o resolver (como en análisis –analysis) y disolver o liberar (como catálisis –catalysis). En este sentido, la letra l representa la resolución de nuestros problemas a través de la liberación de ambas mitades de la humanidad” (Eisler, 1997:95) .

“En épocas y lugares en que las mujeres no son estrictamente confinadas al mundo particular del hogar — periodos en que pueden moverse con más libertad en el mundo público, llevando y diseminando el "Ethos femenino" —, ellas inyectan una visión de vida más gilánica en la sociedad. (Eisler, 2005:12)

Al observar ciertas condiciones socioculturales, llega un momento en que ese “Ethos femenino” cobra intensidad⁷⁰ entonces “estos valores presionan su salida hacia un público más extenso, o el mundo del hombre, consiguiendo así algún grado de progreso social” (Eisler, 2005:12). Si se analiza la historia desde esta perspectiva, tal vez se descubrirá que cada avance de la sociedad en derechos y paz, obedece justo a estas presiones.

“Lo que dice el registro arqueológico es sorprendentemente congruente con el nuevo pensamiento científico sobre los cambios impredecibles —o de cómo estados de sistemas en equilibrio y cuasi equilibrio por largo tiempo establecidos, pueden, con relativa rapidez, cambiar a un estado que dista del equilibrio, o estado caótico. Es aún más notable cómo, en ciertos aspectos, este cambio radical dentro de nuestra evolución cultural encaja en el modelo evolutivo no-lineal de “equilibrio interrumpido” propuesto por El dredge y Gould”. (Bronstein, 2013).

No obstante, ante cada movimiento histórico que genera un cambio, se podrá observar que hay una fuerza reactiva del sistema androcático para fortalecer su orden y valores, perfeccionando su hegemonía, así es como empieza a gestarse lo que se denominará en el *Ciclo de la cultura patriarcal: el Patriarcado*.

Por otra parte en el *Alfabeto contra la Diosa*, “el historiador y neurocirujano Leonard Shlain plantea que la introducción de la escritura llevó gradualmente a un mayor desarrollo del hemisferio izquierdo del cerebro (analítico, racional), conduciendo a lo que se conoce como “lateralización hemisférica” argumento de Bronstein sobre el predominio de uno de los hemisferios del cerebro sobre el otro para afirmar que “puede ser visto como un desequilibrio o disfunción a nivel cultural y un dominio de habilidades atribuibles a un género sobre el otro” (2013). Este dato resulta relevante si se considera que quienes tenían

⁷⁰ Un ethos que puede observarse en la Grecia Clásica, la época de Jesús, las independencias de América, los movimientos feministas que impulsaron el trabajo remunerado, voto universal, derechos humanos, los movimientos afrodescendientes... las hermanas Mirabal, las abuelas de la Plaza de Mayo, entre muchos otros hitos de la historia, que pasan desapercibidos por la invisibilización histórica de las mujeres.

acceso a la alfabetización⁷¹ desarrollaron funciones cognitivas que pudieron favorecer el ejercicio del control y el poder, en lugar de las habilidades que el hemisferio derecho coordina primordialmente (emociones, sentimientos, arte, trabajo colaborativo, creatividad, visión global)...entre muchas otras habilidades asociadas a lo femenino.

Esta asociación del hemisferio derecho con lo femenino tendrá su impacto en las observaciones que se hacen sobre el lado derecho y el izquierdo ya que al operar cruzados el hemisferio derecho domina las funciones del lado corporal izquierdo, mientras que el hemisferio izquierdo dominará las del lado derecho. En el caso de los usos y costumbres culturales al lado izquierdo se le considera torpe, menor, indeseable, mientras que el derecho es asociado a lo bueno y al bien “el lugar de honor en una comida formal es a la derecha del anfitrión. En las bodas, el novio se sitúa a la derecha y la novia a la izquierda, como mensaje no verbal del estatus relativo de los dos participantes” (Edwards, 1988).

Iván Illich en *El Trabajo Fantasma* (2008²), hace un apartado amplio dónde habla sobre el lenguaje, en él abunda en ejemplos de la relación entre poder y lenguaje, traduce y comenta la *Introducción de la Gramática* y la *Gramática Latina* (1482) de Antonio Nebrija, aparecidas en el marco del embarco de Cristóbal Colón rumbo a América.

En este análisis que Illich hace del contexto histórico y las significaciones que tiene para la conquista de América y el afianzamiento del imperio Español subsiguiente. Resalta el aspecto de la lengua, ante una comunidad diversa surgida de las conquistas y anexiones del reino de los Reyes de Castilla y de León, cuando se hablaba lengua vernácula, y ni el latín, ni el griego, ni el hebreo permitían traducir con perfección lo que hablaban los pueblos. Nebrija entonces se acerca a la reina Isabel de Castilla y le convence de elaborar una gramática que unifique al reino; ella que “leía por propio gusto a Cicerón, a Séneca y a Tito Livio” (Illich, 2008:73²), se ve seducida por un concepto de Nebrija que todavía es poderoso en el español: *armas y letras*⁷² dónde

⁷¹ Es en este punto en dónde la teoría de Shlain puede ser interesante desde la concepción del alfabeto y de una nueva forma de desarrollo del pensamiento humano y de su consciencia. “La tecnología del alfabeto es una de las más poderosas que ha elaborado el ser humano. Desde su invención”, afirma Marshall McLuhan, el gran analista de cómo la tecnología modifica nuestra psique y nuestro entorno de una manera más veloz de lo que podemos reflexionar observó que el medio es el mensaje y que, al adoptar un soporte tecnológico, alteramos nuestra propia naturaleza independientemente del uso – del contenido— que le demos: la tecnología amplifica nuestros sentidos y, a la vez, los amputa. (Pijamasurf, 2014).

⁷² En español en el original. [T]

“Habla del matrimonio del imperio y de la lengua con el soberano que, hacía muy poco –y por un periodo muy corto-, le había arrebatado a la Iglesia la Inquisición con el fin de hacer de ella un instrumento secular del poder real” (Illich, 2008²).

En este periodo de la historia, estudiosos a profundidad de los efectos del lenguaje en las relaciones humanas como Nebrija, tenían muy claro el poder que tienen las palabras como detonantes de pensamiento y declarantes de la realidad y de su relación con y para el poder. Así la lengua fue empleada por la monarquía

“... para adquirir un dominio económico sobre los grandes y reemplazar en los consejos del reino a los nobles por los letrados⁷³ de Nebrija. Esa monarquía fue la que transformó a los antiguos cuerpos consultivos en organizaciones burocráticas de funcionarios” (Illich, 2008²:75).

En esa sustitución de consejeros y orientadores (que tenían una visión más amplia del reino), por instituciones que no tenían mayor función que la de ejecutar las órdenes que se les transmitían “por escrito” se gestará el nuevo poder institucionalizado que por más de medio milenio ha regido⁷⁴.

“Y entre las artes, las primeras son las de la lengua que nos distinguen de las bestias salvajes; la lengua, que es el rasgo particular único del hombre, el medio de un género de comprensión que sólo la contemplación sobrepasa” (Nebrija en Illich, 2008²:73).

En el caso de la educación escolarizada, el propio curriculum escolar, opera bajo esta lógica de recibir los mandatos de la política pública por escrito y de ejercer su traducción en contenidos, textos y actividades, que más tarde serán verificadas por organismos certificadores de la “aplicación de la letra” propuesta a través de la política pública. En México, el intento actual de imponer a través de una *Reforma Educativa* (escrita y dictada sin acuerdos) el idioma inglés sigue esta misma lógica de poder que planteaba Nebrija, no obstante hoy, como en el pasado, enfrenta resistencias.

Esto deviene en una nueva forma de discriminación al definir superioridad y jerarquía la de los letrados y los iletrados (alfabetizados y analfabetos), estratificación que

⁷³ En español en el original. [T]

⁷⁴ Este hecho va restando poder a la Palabra como garante de compromiso y acción, ya que ahora será necesario un papel escrito que de valor a la Palabra que se compromete.

la escuela y otras instituciones siguen privilegiando nuestra sociedad: leer y escribir para “Ser alguien”, caso contrario carece de valor y existencia para la cultura patriarcal. Si se conocen los códigos de la lengua hegemónica se estará en posibilidades de colocarse o acceder al lugar de poder socio-económico-político, “Desde entonces la lengua necesitó maestros” (Illich, 2008²:76). Actualmente este fenómeno se ha trasladado al control y manejo de los medios digitales.

De acuerdo a la gestación del ciclo de la Cultura Patriarcal, esta forma de concebir a través de la experiencia escrita el impacto económico, social y cultural sobre los cuerpos y las formas de habitarlo va estructurando el pensamiento y los lenguajes conforme a una realidad artificiosa, diferenciada de la experiencia directa de la realidad natural, centrada en el privilegio de uno de los géneros, porque a las mujeres,

“se las ha excluido sistemáticamente de la tarea de elaborar sistemas de símbolos, filosofías, ciencias y leyes. No sólo se las ha privado de la enseñanza en cualquier momento histórico y en cualquier sociedad conocida, también se las ha excluido de la formación de teorías” (Lerner, 1990:8).

Las mujeres y los iletrados pertenecen entonces al mundo de lo salvaje en un mundo moralmente ordenado, “ser salvaje es ser incoherente o mudo, pecador y maldito. Anteriormente, el pagano debía llevarse a la Iglesia por el bautismo; en ese momento, por la lengua” (Illich, 2008²:76). Para ello necesito de una estructura capaz de soportar y organizar los *dispositivos de poder*⁷⁵ necesarios para disciplinar el espíritu, la mente, el cuerpo de lxs sujetos. Primero la familia, luego el Estado y más tarde la escuela, fueron las instituciones fundantes de esta estructura que hasta hoy es mediada por comunicaciones, internet y cultura, conformando el sistema complejo que sostiene el Patriarcado.

Aun cuando el sistema patriarcal parece actuar sólo para beneficiar y favorecer al género masculino, si se analiza con profundidad se puede observar que en la realidad el

⁷⁵ Sobre los dispositivos de poder Michael Foucault afirma “Cuando me refiero al funcionamiento de poder no me refiero únicamente al problema del estado, o a la clase dirigente, a las castas hegemónicas [...] sino a toda una serie de poderes cada vez más sólidos, microscópicos que se ejercen sobre los individuos, en sus comportamientos cotidianos y hasta en sus propios cuerpos” en Foucault, M.(1999) *Asilos, Sexualidad y Prisiones*, En: Estrategias de Poder. Volumen II, Barcelona: Editorial Paidós, Pag. 283

patriarcado pueden padecerlo también los hombres, de múltiples formas: incapacidad para la expresión de las emociones por ejemplo

“Los hombres se encontraron definidos como productores, proveedores, luchadores, fuertes, potentes, resistentes, decididos, asertivos, emprendedores, agresivos, impulsivos. Debían serlo para sobrevivir en los espacios a los que estaban destinados y con las reglas de juego que se empleaban en esos espacios. Para producir, proveer, luchar, competir y sobrevivir con éxito hay que carecer de puntos débiles” (Sinay 2007: 38)

Esta formación que escinde las emociones del pensamiento y del cuerpo ha afectado a lxs humanxs por igual, generando una serie de dependencias, frustraciones, traumas y violencias, de las que no se es consciente porque son parte del ethos patriarcal. “Cuando el registro emocional permitido empobrece hasta quedar reducido a una sola variante y esa variante es la ira, cuya forma toman el miedo, la duda, la vergüenza y demás” (Sinay 2007:120). Una vez que se manifiesta incluso puede ser peligrosa hasta para sí mismos y para quienes les rodean, evidencia de ello pueden ser los crímenes violentos como el feminicidio.

Lerner plantea la siguiente metáfora para explicar la relación patriarcal con la historia, el poder y el lugar de hombres y mujeres en dicha relación:

“Hombres y mujeres viven en un escenario en el que interpretan el papel, de igual importancia, que les ha tocado. La obra no puede proseguir sin ambas clases de intérpretes. Ninguna contribuye «más o menos» al todo; ninguna es secundaria o se puede prescindir de ella. Pero la escena ha sido concebida, pintada y definida por los hombres. Ellos han escrito la obra, han dirigido el espectáculo, e interpretado el significado de la acción. Se han quedado las partes más interesantes, las más heroicas, y han dado a las mujeres los papeles secundarios. Cuando las mujeres se dan cuenta de la diferencia de la manera en que participan en la obra, piden una mayor igualdad en el reparto de papeles. A veces eclipsan a los hombres, otras veces sustituyen a un intérprete masculino que ha desaparecido. Finalmente las mujeres, tras un esfuerzo considerable, obtienen el derecho a acceder a un reparto igualitario de los papeles, pero primero deberán mostrar que están «cualificadas». Nuevamente son los hombres quienes fijan los términos de su «cualificación»; ellos juzgan si las mujeres están a la altura del papel; ellos les conceden o niegan la admisión. Dan preferencia a las mujeres dóciles y a aquellas que se adecuan perfectamente a la descripción del trabajo. Los hombres castigan con el ridículo, la exclusión o el ostracismo a cualquier mujer que se arroga el derecho a interpretar

su propio papel o, el peor de todos los males, el derecho a reescribir el argumento” (Lerner, 1990:16).

Sin embargo esta metáfora también se mantiene en la lógica del pensamiento patriarcal, porque en la realidad (la obra) es algo prefabricado por el propio ser humano y siguiendo la metáfora, específicamente por el varón, no cuestiona la obligatoriedad intrínseca de seguir actuando “esa obra” sólo reconsidera el papel de las mujeres en ella, para que ahora ocupen lugares también importantes y sean heroicas protagonistas; pero se trata de la misma “obra”.

La discusión que se plantearía aquí, es reconociendo que...

“en los últimos cincuenta años, algunas de ellas han adquirido la formación necesaria para escribir las obras de la compañía. Cuando lo hacen, empiezan a prestar una mayor atención a lo que hacían las mujeres. Sin embargo, sus mentores masculinos las habían adiestrado bien. Así que encontraban que lo que hacían los hombres era más importante y, en sus ansias de realzar la parte de las mujeres en el pasado, buscaban a aquellas mujeres que hubieran hecho las mismas cosas que los hombres” (Lerner, 1990:16).

Es decir, siguen acriticamente nutriendo el ciclo de Cultura Patriarcal, y volviendo a la metáfora, mientras están en la farsa teatral, el teatro como estructura concreta y escenario de la obra, se está cayendo a pedazos, porque estructuras que dan soporte están en un serio desequilibrio ambiental y el público en su enajenación o pasividad frente a la obra está contribuyendo al derrumbe, mientras los más informados sobre el problema estructural que sufre el teatro, diseñan máquinas para protegerse o naves para intentar escapar ilesos; pero de lo que se trata no es de salir huyendo del teatro cuando se derrumbe, sino abandonar la obra y atender la contingencia para reparar el teatro en un acto de solidaridad y cooperación colectiva.

La lucha a la que han apostado muchas feministas que trabajan desde la perspectiva de género, es la visibilización, el reconocimiento de igualdades en el marco del derecho y el protagonismo; no obstante como afirma Lerner en la metáfora: “Las mujeres tardan mucho tiempo en comprender que conseguir partes «iguales» no las convertirá en iguales mientras el argumento, *el atrezzo*, la puesta en escena y la dirección estén en manos de los hombres. Cuando las mujeres empiezan a darse cuenta de ello y a reunirse durante los entreactos, e

incluso en medio de la representación, para discutir qué hacer al respecto, la obra se acaba” (1990).

El problema subyacente es que la pertinencia de la obra se agotó, porque el propio patriarcado en su afán colonizador y extractivo ha perforado los cimientos del teatro en dónde se representa así mismo y el riesgo de que el teatro colapse antes de que la obra acabe es apremiante. De lo que se trata aquí no es de permitir que el teatro se derrumbe, y en ello no hay papeles secundarios, ni protagonistas, ni antagonistas, hay una necesidad concreta de actuar para que todxs tengan en un futuro, un espacio donde actuar, donde volver a la recreación de obras, y lo más probable es que después de la experiencia colectiva que representaría esa reconstrucción las propias obras serían diferentes, porque representarían las vivencias y sus posibilidades, si estás no tienen lugar entonces se seguirá compitiendo por los papeles y repitiendo las mismas obras, mientras el teatro se cae encima exterminándoles.

Seguramente habrá voces feministas levantadas contra esta afirmación, porque no es fácil reconocer que se ha luchado hasta la muerte, y esto es literal, por ser incluidas en un mundo de violencia, indignidad y opresión, porque es doloroso para el ego saberse de pronto sin asidero para justificar el intento de ser “incluidas” en los propios sistemas de opresión y poder contra los que se lucha, y reconocer que en este proceso, el riesgo, y no es una exageración, es la aniquilación de la especie y la naturaleza. En función de las incontables evidencias de armas producidas por la geoingeniería que ya está generando el desequilibrio planetario y colocándonos en ese riesgo, como bien lo señala Von Werlhof este es el momento histórico en el que se puede reconocer que ¡Madre Tierra o Muerte! (2015) es más real de lo que se imagina.

Abandonar esa obra es lo que proponen las feministas comunitarias que luchan contra el patriarcado, reconfigurar el teatro para construir de manera colectiva otros espacios de actuación, desde otras lógicas organizativas en las que emerja el/la Sujeto-creativx para preservar la vida humana y terrestre.

Por ello Bolivia desde su constitución política está considerando a la Tierra como un Ser con Derechos, y están empujando un proceso de despatriarcalización que seguramente tomará años, pero es necesario y abre camino para actuar justo en este momento de la

historia en el que es ineludible transformar la realidad enferma y mortal a la que ha orillado el patriarcado.

2.2.5 La Teoría Crítica del Patriarcado y la construcción de la Alquimia Patriarcal como categoría de análisis en la educación

*Vivimos en una sociedad que ha sido educada
en la aceptación conceptual,
el reto de la formación es desencuadrar la mente
y romper los marcos normativos del concepto.
Lizárraga Bernal, 2013⁷⁶*

La *Teoría Crítica del Patriarcado (TCP)* propuesta por Claudia Von Werlhof, Verónica Bennhold-Thomsen, Nicholas Faraclas y Mathias Behmann como un paradigma de una ciencia general pospatriarcal (Werlhof y Behmann, 2010), es una propuesta que busca articular desde la academia, los movimientos sociales para las civilizaciones alternativas, la tierra y la paz; es un esfuerzo que surge como una crítica frontal, justo en uno de los más fuertes epicentros geopolíticos del sistema: Alemania, Austria, Francia; pero que se nutre de realidad creativa y de perspectivas con los movimientos colectivos indígenas en Bolivia, México y Venezuela particularmente.

En ella se plantea un cuestionamiento crítico ante la modernidad, el progreso y el desarrollo tecnológico que prometieron para la humanidad lo “mejor” pero hasta el momento, felicidad, salud y gozo por la vida, sólo ha resultado algo alejado de éstos. La producción en constante aumento que permitiría llegar a toda la humanidad para que todos tuvieran oportunidades y acceso a condiciones de bienestar sin embargo, fue una gran mentira, en la que una cantidad considerable de gente sigue confiando.

La marca histórica y definitoria de este modelo es la explotación de la naturaleza, de las mujeres y de la clase obrera ya sea administrada por el capitalismo o por el socialismo (Werlhof, 2015:12). Aún el marxismo sigue sin explicar “por qué las mujeres ganan menos que los hombres o no les pagan por el trabajo de casa [...] cuando la mitad de la fuerza de trabajo no se paga, se genera una ganancia muy alta” (Werlhof, 2015:13) es la fuerza de trabajo de más de la mitad de la población explotada la que está generando las grandes ganancias para el capital que está concentrado en una élite sea capitalista o socialista.

⁷⁶ Apuntes del Taller de Pensamiento Educativo Latinoamericano, Sesión del lunes 10 de octubre de 2013.

Para la TCP, el socialismo en la práctica plantea las mismas funciones que el capitalismo, sólo que con diferente organización y administración, el caso es que ambas están llevando a la naturaleza al límite y a las mujeres a la muerte, mientras los hombres se mantienen inconscientes y enajenados de estos riesgos, bajo el encanto del poder y la fuerza, asignados socioculturalmente sólo por su sexo. (Cfr. Werlhof, 2015:21), aunque es importante reconocer que a nivel de discurso el socialismo “plantea la desaparición de la explotación del ser humano y por tanto de la plusvalía y la sobre explotación de la naturaleza” (Sandoval, 2016)

Aunque en los setentas y ochentas surgió una fuerte crítica a esa era de máquinas y alta tecnología moderna, desde la academia hasta el arte, se cuestionó su uso como instrumento de guerra y destrucción de la naturaleza, en los siguientes cincuenta años el modelo de desarrollo se ha dedicado a perfeccionar las estrategias, las formas y los modos para profundizar aún más la utopía de explotación y sustitución de la naturaleza. En otoño de 2017, por ejemplo, le fue otorgada la ciudadanía de Arabia Saudita a un androide⁷⁷ y lo que es más inquietante e indigno de este hecho, es que este androide (una máquina) “tiene más privilegios que las mujeres sauditas en la actualidad” (Excélsior, 2017), Ninguna metáfora es tan clara de lo que busca el capitalismo patriarcal como éste hecho.

A pesar de la trascendencia de las fuerzas sociales de producción (obrerxs, campesinxs, amas de casa) y las fuerzas productivas (instrumentos con los que se hace la producción) el capitalismo ha concentrado sus potencias en la maquinaria como forma de transformar al mundo y mercantilizar la naturaleza, incluidos los seres humanos. Y esto, vinculado a la guerra, se ha convertido en el modelo para destruir e imponerse globalmente. Las trasnacionales han corrompido poderes de Estado, reorganizado tratados económicos con ventajas desiguales a su favor, atropellando los derechos de comunidades y pueblos prácticamente en todo el orbe.

⁷⁷ Octubre de 2017, Arabia Saudita se convirtió “en el primer estado en otorgar la ciudadanía a un robot, planteando preguntas no solamente sobre la definición de ciudadanía, sino también sobre los derechos humanos en el devoto país musulmán. Se llama Sophia y es un androide, que fue creado por una empresa en Hong Kong llamada Hanson Robotics. Excelsior (2017) Arabia Saudita otorga ciudadanía a un... ¡robot!. Obtenido en: <https://www.excelsior.com.mx/global/2017/10/26/1197432>

Aunque el patriarcado se extienda en la historia por más de 5000 años, el modelo de explotación y poder llamado capitalismo es muy reciente, la *TCP* analiza y explora esa raíz profunda y transversaliza su análisis en distintas dimensiones (Werlhof y Behmann, 2010).

Werlhof revisa cómo era el patriarcado antes del capitalismo. De ésta búsqueda surge la categoría de Alquimia, que “Es un modo muy antiguo de relación con el mundo”(2015) en el matriarcado había una forma de alquimia generada en las comunidades sedentarias, sobre todo de quienes se dedicaban a la horticultura y la agricultura; a partir de la observación cuidadosa de la naturaleza y sus ciclos, de una cooperación amistosa y respetuosa con la tierra, los animales y las plantas; lo que facilitó el desarrollo de sociedades igualitarias, sin jerarquías, ni poderes, ni estado; en la propuesta de Bachofen sería la “fase lunar” (1861).

Con la información que hasta ahora se ha confirmado, se podría afirmar que el descubrimiento del “Lodo negro del Nilo” define la posibilidad de transformar la tierra precaria en tierra fértil y productiva y con ello el desarrollo de una tecnología clave para la transformación de las vidas y las sociedades del neolítico. Convirtiendo a pueblos sedentarios en civilizaciones organizadas en torno a la abundancia y la convivencia. De acuerdo a las importantes evidencias que aporta la arqueología moderna.

Vendrá luego de alguna especie de alteración bioclimática, una oleada de invasiones de sociedades nómadas y patriarcales, siguiendo a Eisler serían las olas de que ocurren de 4300 a.C. a 2800 a.C. (Cfr. 2005:51) que provoca la desestabilización o aniquilación de sociedades sedentarias a quienes dominan y aprovechan sus saberes transformándolos para “justificar su imposición de poder y su jerarquía” (Werlhof, 2015:15).

La capacidad de la alquimia agrícola, le ofrecía una posibilidad de dominio sobre lo que antes sólo podía tener si la naturaleza le favorecía con el clima y ciertas condiciones, pronto observarían su capacidad de transformación: “Estamos produciendo el paraíso, no existe, lo estamos produciendo, en tanto que podemos cambiarlo” (Werlhof, 2015:18). La mujer más habilitada por la experiencia y sus capacidades de vínculo con la tierra, se convertía en un obstáculo débil ante las armas y la violencia, y en un riesgo (por sus saberes) para ejercer su poderío absoluto, por ello la guerra era un instrumento de control emocional, corporal y mental estratégico.

Con ese poder, las invasiones nómadas transforman las características de la tierra y su productividad, y el objeto de esta primer alquimia que coadyuva con la naturaleza o fortalece procesos naturales de fertilización y polinización se convertirá en una *Alquimia patriarcal* que busca crear una vida “mejor”, “superior”, “divina”, una alquimia que sólo los hombres podrán desarrollar. Así como la idea de avasallar y destruir pueblos para reconstruir y configurarlos de acuerdo a sus ideas e intereses, las acciones elementales de la alquimia se trasladan a la ⁷⁸naturaleza y a las relaciones humanas.

Los alquimistas se dedicaron a reconocer, reducir y mortificar cuanta sustancia natural (materia prima) se les acercara, con el fin de llegar a su quintaesencia o piedra filosofal y a partir de ello transformar y crear esa vida mejor. Se fijan en la tarea de lograr producir oro a partir de manipular y experimentar con la materia natural mortificada, así como intentar desarrollar la capacidad de crear vida humana.

La teoría existente, no es suficiente para explicar aún, ni los rastros arqueológicos y antropológicos, de cómo es que se fija la idea del oro como valor supremo en las sociedades antiguas, como metal de la divinidad, es probable que por sus diversas propiedades físicas y químicas resultara un material clave, pero no hay un evidencias al respecto.

Así se empiezan a gestar sociedades con valores polarizados, unas matriarcales en las que se valora y venera la capacidad de las mujeres de crear y sostener la vida, se relacionan de manera armónica con la naturaleza, hay relaciones igualitarias y una ausencia de dominio y control institucionalizados que parten de la idea central de llegar a una buena vida juntos, vivir bien, tratando a lxs hijxs como la madre les trata para que tengan la misma oportunidad de sobrevivir (Cfr. Werlhof, 2015:16).

En contraposición de sociedades patriarcales con hombres que usan armas, quitan la vida, saquean, ocupan territorio y dominan, son grupos en dónde crece la idea de que “Dios deja de ser Diosa” (Werlhof, 2015:17). Su organización deja de ser plural y *polyarquica*; se fortalece el monoteísmo y destierran el elemento femenino, sembrando la idea de la guerra

⁷⁸ Son nombradas matriarcales por su raíz arqué o arco (por relación al cuerpo redondeado de la mujer) y porque planteaban la idea del origen de la vida “En el comienzo la Madre” (Werlhof, 2015:16).

como algo productivo y creativo “sólo los hombres participan de la gloria” (Werlhof, 2015:17).

La negación de la sabiduría que las mujeres habían venido preservando por generaciones, se convierte en algo que urge cambiar, “Lo nuevo, tiene que reemplazar a lo viejo” (Werlhof, 2015:19), ésta idea se va instalar en el imaginario colectivo, casi como un mandato divino. “La destrucción de lo que existe se convierte en un programa [...] es un proyecto utópico, todo es utópico, toda utopía es Patriarcal” (Werlhof, 2015:20).

Caso contrario, en las sociedades matriarcales donde la utopía no es necesaria, porque se vive en la realidad del presente, con la capacidad de la creación colaborativa en armonía con su contexto, esa es la *buena vida* que las sociedades patriarcales negarán, invisibilizarán y prácticamente destruirán, “para producir un mundo mejor a partir de la destrucción y la guerra (la mortificación).

“Los patriarcas, no quieren ser nacidos de una mujer, sino quieren producirse ellos mismos, autónomamente” (Werlhof, 2015:20). Probablemente de ello se originan muchos de los ritos de iniciación y bautismo (un renacimiento a una vida “mejor”, “divina”) con los que sustituirán las antiguas prácticas rituales paganas, relacionadas con la procreación, la vida y la naturaleza. “Pese a ello, los hombres siguen necesitando de la mujer para nacer” (Werlhof, 2015:20).

Es necesario entonces “mejorarla” cambiarle sus formas naturales por formas “mejores” de ser y comportarse. Se construirán entonces mecanismos para enajenar el cuerpo de la mujer, convertirlo en algo impuro, ajeno y sin valor, “se les creará la idea de que no son dueñas de su cuerpo” (Werlhof, 2015:20), de que es necesario transformarlo alquímicamente para hacerlo valioso, para convertirlo en lo divino. Este dispositivo de control permeará milenios hasta la actualidad, las mujeres no serán soberanas ni de su propia maternidad, su sexualidad estará mediada por instituciones y leyes de distinto tipo, adoctrinada y mercantilizada hasta el secuestro literal del cuerpo, como en los casos de trata, maternidad subrogada, o la búsqueda de estereotipos físicos promovidos por la mercadotecnia y la cultura.

El patriarcado, para poder ser efectivo, debe conseguir que las mujeres acepten su autonegación como potencias generadoras de vida y significado y debe arbitrar mecanismos que impidan la transmisión de la experiencia maternal de madres a hijas: “existe una estructura, la del continuum materno que, a través de mi madre, su madre, su madre..., me remite desde dentro a los principios de la vida” (Muraro, 1995:54).

El capitalismo a lo largo de dos siglos conformará el instrumento de alquimización de la vida humana más potente y transformador de la historia. A través de las ciencias, las ingenierías, las matemáticas aplicadas, las cibertecnologías y la tecnificación para intentar la máxima utopía patriarcal: crear vida, una vida “mejor”. “Esa vida humana “mejor” producida por la *Alquimia patriarcal* justo es la máquina” (Werlhof, 2015:19) y actualmente el androide como obra máxima de esa utopía.

“el patriarcado es una ideología que además se entiende como natural, que la gente no sabe que vive en el sistema [...] mucha gente cree que patriarcado es una manera psicológica de comportarse. [...] El machismo es una forma violenta de enfrentarse a las mujeres [...] la búsqueda es convertirlas en una máquina a la que puedan dirigir a su idea y para eso está la guerra” (Werlhof, 2015:21).

“En el modo normal del patriarcado, no hay realmente paz, por eso los hombres en medio de la llamada de Paz atacan a las mujeres” (Werlhof, 2015:17). En México por ejemplo, en lo que va de 2018 “se pasó terriblemente de 7 a 9 mujeres asesinadas al día” (Méndez, 2018) afirmó María de la Luz Estrada, responsable del Observatorio Nacional del Femicidio. A pesar de que no es un país con guerra declarada suman “más de 23.800 asesinadas en sólo una década” (Reina, 2018)

“De los 46,5 millones de mujeres mayores de 15 años que hay en México, más de un 66% (más de 30 millones) ha enfrentado violencia de cualquier tipo y de cualquier agresor, alguna vez en su vida, según la última encuesta del Instituto Nacional de Estadística” (Reina, 2018).

Medios de comunicación, de información, instituciones educativas, instituciones sociales y organismos de gobierno, han sido omisos ante el problema, centrándose en contar y notificar el fenómeno sin definir políticas públicas eficientes para prevenir el maltrato y la violencia de los varones hacia las mujeres, pese a que se cuenta desde el 2 de

febrero de 2007 con la *Ley de Acceso de las Mujeres a una vida Libre de Violencia* y les mandata para hacerlo. Las inercias culturales del machismo, sumadas a la cultura violenta del narcotráfico, del que medios de comunicación y música hacen apología en todo el país; la pauperización de la vida producto de las fallidas administraciones gubernamentales y del modelo económico sustentado en el capitalismo neoliberal, que centra su interés en la explotación de la naturaleza y el ser humano, precarizando la vida, entre otros factores que propician más condiciones para la violencia.

“La maté porque era mía”, concepción subyacente a estos crímenes, es una de las expresiones más trágicas del orden patriarcal o sistema estratificado de género. Por ésta y otras asignaturas pendientes como la gran desigualdad en el acceso a los recursos y al reconocimiento”. (Puleo, 2005).

Muchos de los asesinatos de mujeres son ejecutados por hombres que no aceptan la ruptura de la pareja, esto es significativo porque parte precisamente de la idea de que la mujer desde la mente patriarcal es un Sujeto-objeto, una propiedad a la que se posee a partir de generar un vínculo sea romántico, legal o social.

Este pensamiento se entreteje culturalmente desde la música, el lenguaje, los filmes, el teatro, la poesía, la publicidad y los rituales de la convivencia social que van cosificando a la mujer sin que la educación y las prácticas educativas le cuestionen, le analicen y los coloquen en tela de juicio desde esa perspectiva.

La *TCP* se apoya en los trabajos de Iván Illich: *El Trabajo Fantasma* (2008²) en dónde abunda en ejemplos para explicar cómo con el modelo de desarrollo se transformó el trabajo de casa y otro tipo de actividades en un trabajo invisibilizado, y en el lapso del tiempo fue devaluado socialmente, pero rentablemente aprovechado por el sistema económico del desarrollo, lo llama como fantasmaización del trabajo. Así como *El Género Vernáculo* (2008) para señalar la diferencia entre sexo y género y su relación con el modelo de desarrollo capitalista:

El “sexo” es el resultado de la polarización de las características comunes que desde el final del siglo XVIII se atribuyeron a todos los seres humanos. A diferencia del género vernáculo -que refleja la asociación cultural de una cultura material dual, concreta y local, con los hombres y mujeres que viven bajo su potestad- la

división sexual de la mano de obra, de la libido, de la personalidad o de la inteligencia procede del diagnóstico (“discriminación”, en griego) de las desviaciones respecto de una norma abstracta que con este propósito ha sido definida [...] es posible estudiar el sexo en términos científicos precisos. El género muestra una complementariedad enigmática y asimétrica. (Illich, 2008)

“Se trata de una disolución en general del género o del sexo”, siguiendo el método de la alquimia, disolviendo la cuestión hacia algo poco importante o técnicamente manipulable, “una alquimia de género que cambia el sexo o el género por operación o mentalidad o por una práctica sexual” (Werlhof, 2015:23). Es un intento por reducir el sexo para mortificar las diferencias y características de cada género y convertirlas, siguiendo el método de la alquimia, en algo mejor: el *gender*.

Esta afirmación seguramente traerá la discusión con las teóricas feministas como la trajo con Iván Illich cuando planteó su disertación sobre El género vernáculo (2008). La clave en esta observación tiene que ver con cuestionar el ejercicio de reducir el género (algo que es complejo) a su mínima expresión, pero la reducción es un paso alquímico para la mortificación, es decir simplificarlo para convertirlo más tarde en algo que se compra o se valora económicamente por sus características aplicables (vendibles).

Así llegamos a la definición de género que lo considera una absoluta construcción social en donde la naturaleza parece no tener lugar y el reconocimiento de las disímiles formas en las que los sexos pueden manifestar su diversidad sólo se lleva a la diferenciación para una segmentación de identidades extrema.

Werlhof definirá la Alquimia Patriarcal como el afán de la sociedad actual, por negar el carácter original de una cosa o de un ser humano o de un ser en general planteando que “se puede cambiar a voluntad como si no existiese un orden natural [...] como si la vida en toda su extensión fuera una cosa que se puede mejorar” (2015:23), en otras palabras, la Alquimia Patriarcal Capitalista consiste en: tomar algo de la naturaleza (humano, animal, vegetal, mineral, fúngico) quitarle sus características, mezclarle con otras (las que se han producido gracias a la intervención del hombre) y después obtener lo que se quiere, un producto, un “humanx mejor”.

La Alquimia patriarcal propuesta por la *TCP* se retoma como una categoría de análisis, no como un mero concepto que ordena y guía la investigación, sino como un tamiz

que permite decantar algunos de los nudos que se entretajan en el acto problematizador (Lizárraga, 2013) para comprenderle y abordarlo desde su complejidad y su movimiento. Porque si retomamos este proceso alquímico en el campo de lo educativo-formativo el sentido de la educación se orienta a transformar al Sujetx: ese que es analfabetx, “incultx”, destecnologizadx, vernáculx, primitivx, incivilizadx salvaje, libre, natural en unx que sea alfabetizadx, domesticadx, cultx, tecnologizadx, refinadx, disciplinadx, racional, adoctrinadx, un “mejor” Sujetx.

No se trata de devaluar los esfuerzos por apoyar el crecimiento de las personas a partir de la educación, se trata de reconocer que la educación ha tenido también otros fines, que a lo largo de la historia reciente lo que ha sido constante es la orientación de la educación hacia el fortalecimiento de la cultura patriarcal y de sus intereses bancarios como bien lo apuntó Freire (1964), a través de su alquimia patriarcal. La educación de estas primeras dos décadas del siglo en México se ha centrado en desarrollar competencias específicas solicitadas por un sector del aparato productivo definido, incluyendo la educación universitaria, que de universalidad ha perdido prácticamente todo, para concentrarse en la hiper-especialización en un campo de conocimiento orientado a favorecer intereses corporativistas.

En el caso de la educación escolarizada se puede evidenciar este proceso con la siguiente analogía de la alquimia patriarcal, por ejemplo: la materia prima es el infante, que experimenta la pulsión de aprender, absorbe cultura y saberes, curiosx de lo que sucede en el mundo, ejerce su mayéutica innata para aprehender del mundo, desea saborear y experimentar, hasta que ingresa, dónde le guiarán su aprendizaje conforme a un programa curricular para desarrollar las habilidades que se han prescrito para que sea incorporado al sistema del mercado laboral, en unos años. La escuela le anulará poco a poco la personalidad, al ritualizarle, uniformarle. Habrá una lucha constante para ir anulando poco a poco sus diferencias y homogeneizarle con el resto del grupo, hasta volverle una *Masa confusa* o *Nigredo*⁷⁹ en términos alquímicos. Es decir un grupo caracterizado sin grandes

⁷⁹ “La nigredo es un concepto alquímico que designa la primera de tres fases, previa a la albedo y la rubedo, en la transmutación de la materia. Asociada a la putrefacción, involucra una disolución en la materia prima, para la generación de otra superior (el oro)” (Wikipedia, 2018)

diferencias entre sí que será Sujeto de transfiguración conforme avanza en su proceso educativo.

Una vez disuelto, unificado con el resto de un grupo escolar con el que la edad y el contexto podrían ser sus únicos referentes comunes, compartiendo prácticas y ejercicios homogeneizadores, resultará la *Mortificación*⁸⁰ (ennegrecimiento con fuego) esto significará el momento en el que su proyecto personal cede ante las exigencias del curriculum para convertir los objetivos externos en proyectos personales. Representa la muerte de la materia y en el caso del/la estudiante la transformación de tal manera que ya no será el/la mismx, porque aprendió a separar emociones de saberes, asimiló el manual de comportamiento, se alfabetizó, logró certificarse o diplomarse, al acreditar las evaluaciones planteadas por el propio modelo independientemente del dominio o no, de cada una de las asignaturas.

El siguiente momento clave de ese proceso alquímico es la combinación, colocar en contacto con la sustancia previamente transmutada el elixir, la piedra filosofal⁸¹, la quintaesencia⁸², siguiendo la analogía, está representado por el currículo explícito, textos, programas, planes de clase, evaluaciones, metodologías, didácticas, contenidos, prácticas culturales escolares, modelos pedagógicos y políticas educativas. Elementos que han sido alquimizados en la forma escolar y que no sólo permitirán la alquimización sino lo hará por sí mismx. Para obtener una creación más pura, divina, “más valiosa” y “mejor”.

Esa forma pura, más valiosa y mejor, será un *sujeto-alquimizado*⁸³ que se define a través de su grado, su credencial o su certificado, sin rostro propio, entre más alejados de sí más “perfecto” con la máscara que la alquimia le ha configurado para ser aceptadx en el mundo artificial de la creación patriarcal. (Ver gráfico 3: La alquimia en la educación)

⁸⁰ Fase de la alquimia que corresponde al tercer momento del nigredo, en dónde se da muerte a la materia prima, se ennegrece con fuego.

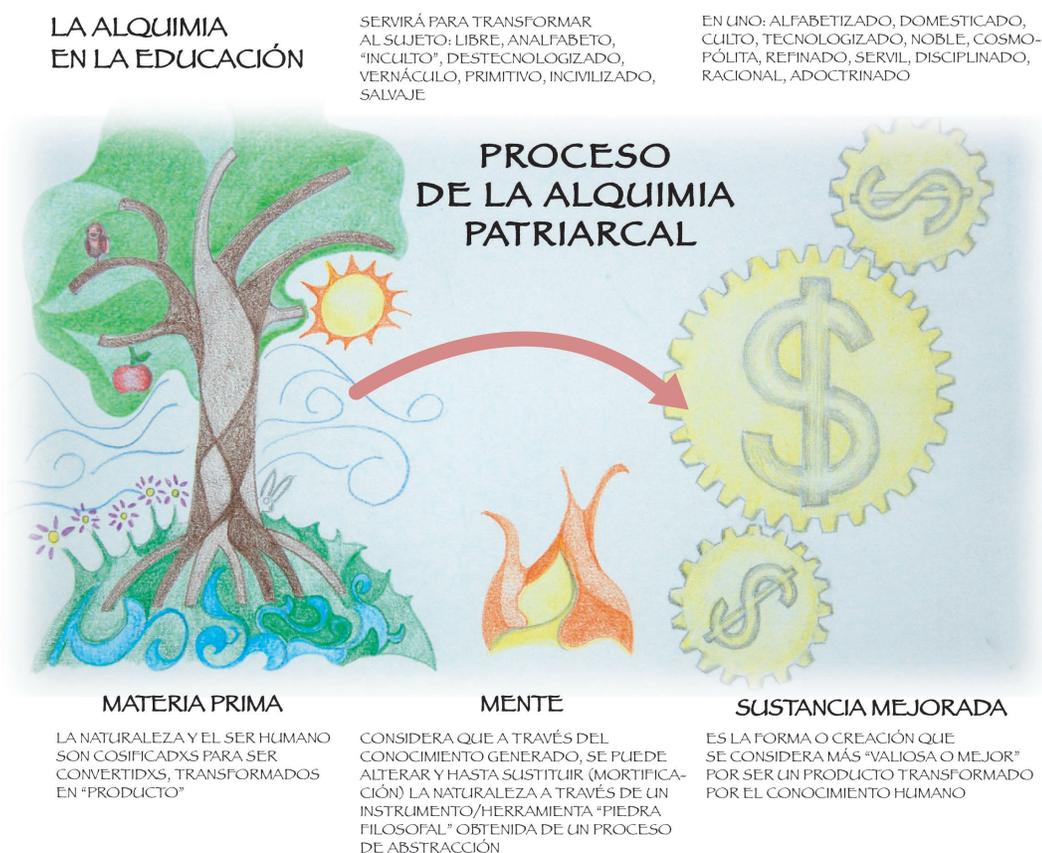
⁸¹ “La piedra filosofal es una sustancia alquímica legendaria que se dice que es capaz de convertir los metales bases tales como el plomo en oro (chrysopoeia) o plata. Ocasionalmente, también se creía ser un elixir de la vida, útil para el rejuvenecimiento y, posiblemente, para lograr la inmortalidad” (Wikipedia, 2018).

⁸² “Extracto más depurado o concentrado de algo” (RAE, 2018).

⁸³ Se entenderá como el Sujetx que ha sido pasado por el proceso de la Alquimia Patriarcal y asimiló todo el Ciclo de Producción de la Cultura Patriarcal: lo piensa como propio, lo hace suyo de una manera natural, coadyuva en la construcción de sus sistemas y favorece el camino en la realización de su utopía, sin cuestionar más allá.

Para este sujeto-alquimizado, marginación, machismo y violencia serán parte “normal” de la cultura conformará el líquido de su *Pecera*, la segregación y la cosificación

Gráfico 3



serán la forma natural del sistema y mercantilismo, capitalismo y guerra le parecerán normales o inevitables. La educación le ayuda a desconectarse de lo real, a operar desde la desvinculación y el individualismo. Porque le han hecho creer que eso es el éxito, lo deseable y que lo otro, lo que no se teje de esta manera dirigida bajo el patrón de operación civilizatorio, es lo anormal y lo raro, algo a lo que hay que combatir, es lo que debe exterminar.

En la medida que ese sujeto-alquimizado va construyendo sus relaciones con el mundo, lo hace justo en función del patriarcado, regresando a la metáfora de la *Pecera envenenada* (Sinay, 2006) planteada en la introducción de este trabajo, este Sujeto se ha criado en la *Pecera* y se ha olvidado del inmenso océano al que pertenece; su mirada, sus proyectos, su capacidad creativa toparán con una barrera invisible, que no notará porque le

han colocado un programa mental que sólo le permite captar lo que el programa ha enseñado a ver.

Si se colocan los elementos claves de la alquimia patriarcal en una matriz se puede visualizar cómo el proceso de alquimización en el curriculum, permea toda la estructura escolar y a sus distintos Sujetos:

Materia prima	Mortificación de la materia	Piedra filosofal / Quintaesencia	Sustancia mejorada
Estudiantes	Disciplina	Curriculum	Certificaciones Diplomas Credenciales Grados
Docentes	Evaluación Supervisión	Didáctica	Plazas Exámenes
Directivas	Métricas Presupuestos	Modelo Educativo Asignación de presupuestos	Certificaciones estandarizadas Becas y Programas
Autoridad Educativa	Cumplimiento de metas	Plan de desarrollo	Informes Estadísticas

Tabla 1 (Castillo, 2018)

Si se le aplica el análisis que anteriormente se han descrito para el estudiantado, se podrá reconocer que la *Alquimia patriarcal* en efecto es el método por el cual se reproduce el *Patriarcado capitalista* al gestar en lxs seres humanxs la utopía patriarcal. (Werlhof, 2015:36) Un recurso potente para lograr un sujeto autoalquimizable.

La necesidad de autoalquimizarse se ancla desde la autoestima, al introyectar la creencia del miedo a no ser aceptadx, a no recibir atención, al rechazo, el temor a no complacer al otrx, a no merecer, a no recibir recompensas y hasta a ser castigadx.

En la medida que el/la sujetx se autoalquimiza en esa medida se va escindiendo, cuerpo, mente y espíritu van funcionando desde la ilusión de la separación y de las necesidades independientes, que van conduciendo al Ser por caminos insospechados de autodestrucción, suicidio, depresión, fascismo, feminicidio, contaminación, consumismo; la asunción del miedo, inseguridad, culpabilidad, vergüenza, temor, desolación como realidades que gobiernan y controlan males que serán la gran mercancía para las

farmacéuticas y toda la industria de la psiquiatría en el llamado primer mundo, ni siquiera se cuestiona su pertenencia porque sufrir y victimizarse es parte del sistema que impera.

Cuerpo]]	Mente
Materia]]	Espíritu
“Mater”]]	Madre/Vida

Se acepta acríticamente una concepción dicotómica que intenta reducir el pensamiento a un modelo matemático binario, porque el “lenguaje de la ciencia es el matemático [...] sirve para cortar pedazos” (Pribram en Laszlo, 2008) que pueden ser analizados, pero “no necesariamente comprendidos en las complejas relaciones que gestan dentro del movimiento de la realidad” (Collí, 2013) y del propio Ser, aun cuando le hayan sometido a procesos de alquimización.

Las genuinas necesidades personales y particulares de formación de lxs estudiantes quedan fuera de este esquema, junto a las habilidades y capacidades que tienen, pero que no son deseables o necesarias para el sistema. Las exigencias formativas actuales de la escuela provienen del mercado más que de las necesidades del planeta y las necesidades de socialización se verán definidas por el ethos patriarcal de la cultura, el sistema económico, político y sociocultural que reclama comportamientos y formas de acuerdo al propio mercado y pensamiento patriarcal.

Un aspecto fundamental en el que Werlhof no está de acuerdo, es la teoría del *Gender* es: “El hecho de la violencia de los hombres contra las mujeres no fue un problema para el gender porque lo primero que plantearon es “no somos víctimas” y luego la negación de la relación con la naturaleza” (2015:24) su argumentación se sostiene en los efectos y resultados que ha tenido la propuesta de *gender* y algunos movimientos feministas al lograr la incorporación de las mujeres al *Modelo de desarrollo* generado por el propio patriarcado capitalista. Esa incorporación potenció la capacidad de explotación y destrucción del medioambiente, hacerlo por la mitad del salario y a veces menos, les trajo todavía más dividendos, acentuó con mayor intensidad las brechas salariales, la incorporación a sus modelos de competencia académica, científica y económica, sin una postura clara de transformación, centradas únicamente en competir con ellos para demostrar la capacidad y

el poderío (un pensamiento evidentemente patriarcal), sólo aumento los problemas y nutrió al propio sistema que le aniquila con su talento.

Werlhof abunda en plantear que las mujeres fueron sumándose a la depreciación de las tareas del hogar, del trabajo y la trascendencia de la crianza y de las posibilidades creativas que las mujeres tenían en los espacios comunitarios, para sumarse a la maquinaria del capitalismo: “con el género sólo se trata de llegar a algún poder, la igualdad en el sentido de que queremos hacer lo mismo que los hombres” (2015:25) porque no se buscó que los hombres hicieran lo mismo que las mujeres. Tal vez porque “en el fondo era quitarle a las mujeres, las raíces con la madre Tierra” (2015:24) en muchos casos hay quienes se hacen llamar activistas del *gender* o feministas las que concuerdan con legalizaciones y normalizaciones de prostitución o embarazos subrogados; o quienes sancionan a mujeres que asumen libremente el papel de amas de casa o la crianza de sus hijxs y hasta la decisión de parirles.

Esta crítica de Werlhof recién fue señalada por las compañeras zapatistas en la clausura del *Primer encuentro internacional, político, artístico, deportivo y cultural de mujeres que luchan* realizado en el Caracol zapatista de la zona Tzotz Choj en marzo de 2018.

“Como ya lo vimos y escuchamos que no todas están contra el sistema capitalista patriarcal, pues respetamos eso y entonces proponemos que lo estudiemos y lo discutamos en nuestros colectivos si es que es cierto que el sistema que nos imponen es el responsable de nuestros dolores. Si es que sale que sí es cierto, pues entonces, hermanas y compañeras, saldrá otro día el acuerdo de que luchamos contra el patriarcado capitalista y contra cualquier patriarcado. [...] decimos que contra cualquier patriarcado, no importa qué idea tenga, no importa cuál sea su color o su bandera. Porque nosotras pensamos que no hay patriarcado bueno y patriarcado malo, sino que son lo mismo contra nosotras como mujeres que somos” (EZLN, 2018).

Las mujeres zapatistas, afirma Werlhof, contrario a separarse por géneros buscan un modelo casi matriarcal: “festejaban al género como un modo complementario de vivir, un modo de mujeres y hombres que viven en comunidad y convivencialidad (2015:26) y señala “por eso Illich causó una protesta terrible cuando publicó el Género Vernáculo (1983)” (2015:26) y nunca fue tomado en cuenta junto a la crítica del patriarcado.

“cuando miramos sólo con un ojo, nuestro campo de visión es limitado y carece de profundidad. Si miramos luego con el otro, nuestro campo visual se amplía pero todavía le falta profundidad. Sólo cuando abrimos ambos ojos a la vez logramos tener todo el campo de visión y una percepción exacta de la profundidad” (Kelly en Lerner, 1990:15)

Más aún si a esta mirada se le suma una percepción más amplia desde el resto de los sentidos, una experiencia sentipensante en la que al tiempo que se percibe, se tiene consciencia del tiempo y el espacio en el que ocurren, es decir, de la historicidad como lo llamaba Agnes Heller (1985) entonces se puede comprender desde otros horizontes más allá de la razón, parafraseando a Zemelman (1992). Parte de la apuesta de la visión zapatista es plantear esta mirada profunda, sentipensante a los efectos que el patriarcado ejerce sobre nuestra calidad de vida.

Coincidir en algunas de las puntualizaciones de Werlhof (2015), no limita para reconocer que los movimientos de feministas y especialistas en género, han empujado la lucha por los derechos humanos, reivindicado algunas batallas feministas que vienen gestándose desde mediados del siglo pasado y empujado las agendas públicas hacia la equidad en un intento de construir una conciencia sobre la desigualdad y la necesidad de cambiar.

En México incluso, ya “no le llaman matriarcado sino autonomía” (Werlhof, 2015:26) y lo hacen así porque buscan desligarle completamente de las epistemes del propio patriarcado. Se trata de relaciones entre iguales que reconocen sus diferencias, sin jerarquías en un rescate de sus tradiciones matriarcales precoloniales.

Werlhof plantea también el papel de los hombres en las sociedades matriarcales, ya que precisa que “en el matriarcado no existen los padres” (2015:27), ni derechos biológicos sobre lxs hijxs, la gente sabe quiénes son los padres pero no hay una posesión de estos, que son criados en la comunidad de las madres. “Cuando nace un/una infante queda en la comunidad y no hay derechos paternales” (Werlhof, 2015:28). En estas sociedades “no se controla la vida sexual de las mujeres, no importa con cuantos varones conviva [...] los padres biológicos incluso pueden ser de otra comunidad [...] Todo mundo Trabaja [...] Los hombres participan en la crianza, pero de lxs infantes de su comunidad, que no siempre será la de las madres” (Werlhof, 2015:27).

“Lo femenino no se agota en la mujer ni lo masculino en el hombre. Los dos géneros están definidos en nuestro inconsciente por la totalidad de las características que los sistemas económicos y cultural les atribuyen. Así hablamos de hombres afeminados y e mujeres masculinizadas. Son hombres y mujeres, aunque no caben dentro de esos patrones que cada cultura les adjudica” (Muraro y Boff, 2004:152).

En el caso de las comunidades zapatistas y de indígenas de Bolivia, se han empezado a equilibrar las relaciones en cuanto a organización social y política, sin embargo los hombres aún deben profundizar en la reflexión y análisis de sus prácticas socioculturales machistas, es parte de un proceso que será más lento porque es más fácil reconocer el papel de oprimido que el de opresor (Cfr. Freire, 1993).

Porque “con el opresor no hay negociación posible. Solamente el uso creativo de la correlación de fuerzas a favor de las minorías oprimidas por consenso, en red, etc., dará resultado contra una unidad autoritaria” (Muraro y Boff, 2004:195). Lo que se está viviendo y presenciando en las luchas sociales de la última década “Más que una rebeldía contra el Estado, hay necesidad de una perspectiva de un mundo diferente [...] un mundo sin transformación violenta [...] el anarquismo no se ha desprendido de la violencia y la dominación de la que emana” (Werlhof, 2015:29). Es importante reconocer que en las luchas sociales por la defensa de la dignidad y la tierra puede haber enfrentamientos violentos, éstos “no son rutina como en el sistema competitivo. La reunificación de Eros con el instinto de muerte no es fácil ni pacífica, pero Eros es activo y creador y rompe la pasividad del oprimido” (Muraro y Boff, 2004:195). Entonces “la defensa de la tierra no se puede llamar violencia, porque la violencia trata de destruir la vida” (Werlhof, 2015:31) en la violencia hay una premeditación que busca destruir al otro, a quien se ve como adversario o enemigo, pero en este caso se trata de una reacción frente a una acción, no una persona; que únicamente pretende detener la destrucción y contaminación que se ejerce contra una especie, un ecosistema o el planeta mismo.

Cuando alguien pelea en defensa propia no se puede llamar violencia porque no hay premeditación, ni dominación previa. La guerra es una violencia, una expresión de odio a la vida. “El odio a la vida es lo que caracteriza al patriarcado y aún más a su forma de civilización” (Werlhof, 2015:31)

“El actuar debe ser ligado al pensar-sentir [...] un actuar en pro de la “verdad” y no de la mentira [...] amor por la vida para no caer en la trampa del sistema del odio, que es la violencia en todas sus formas” (Werlhof, 2015:31).

Es necesario “Pensar en la No violencia, pero también la lucha y defensa activa de la vida” (Werlhof, 2015:32) “porque la velocidad a la que se está destruyendo el planeta es vertiginosa en 200 años (comparado con la historia de la tierra, es un nanosegundo)” (Werlhof, 2015:84) Transgénicos, transplantes biónicos, androides, inteligencia artificial, clones, imitan e intentan suplantar la vida, pero no producen vida.

La *TCP* va a desvelar uno de los más graves problemas que enfrenta la humanidad a través del uso de Macrotecnologías (Guerras climáticas, armas de plasma, geoingeniería) que “se están usando en guerras secretas sobre las que no hay ningún debate oficial” (Werlhof, 2015:88). Ese intento de transformación, entraña el peligro más grave que enfrenta el planeta entero. “El desarrollo de las fuerzas productivas mediante la nueva tecnología de la máquina, es resultado del procedimiento alquímico”⁸⁴ (Werlhof, 2015:88).

“En el patriarcado contemporáneo, la relación con la naturaleza ya no sólo gira en torno al sometimiento, el control y el saqueo sino la transformación irreversible de toda la naturaleza viva en naturaleza “coagulada”, muerta: en Capital” (Werlhof, 2015:86).

No se trata de un deterioro originado sólo en la sobrepoblación, es más que eso, “Están provocando el deterioro progresivo de la tierra” afirma Werlhof, “aparentemente nuestra tierra debe ser convertida en un Arma de guerra” (Bertell en Werlhof, 2015:88), “A nivel económico el proyecto alquímico se ha convertido en una empresa rentable impulsada por la codicia [...] la base son relaciones productiva abusivas que transforman violentamente a los actores y sus materiales de trabajo en Factores Productivos” (Werlhof, 2015:89). Un ejemplo claro de eso es la explotación agrícola moderna que genera más, pero usa fertilizantes y agroquímicos que terminan destruyendo la propia tierra que produce afectando la salud de quienes ingieren sus productos.

Una mayoría de científicxs, considera que “sus razonamientos personales son universales y correctos, es decir son fiables, objetivamente demostrables y por tanto

⁸⁴ “Madame La Nature por Monsieur Le Capitale” decía Marx (en Werlhof, 2015:87)

irrefutables [...] pero son exclusivamente alquímicos y proceden del capital y el patriarcado”, se centran en resolver la creación de sustancias para alterar la naturaleza y su capacidad de mercadeo.

Lo anterior tal vez puede explicar por qué la ciencia moderna⁸⁵ no ha logrado resolver los problemas a los que se enfrenta el Planeta, sino al contrario; están alquimizados y concentrados en hacer funcionar el patriarcado. “No es racional en el sentido de sensata, sino en el sentido racional de sus propios intereses subjetivos, que se consideran objetivos porque son los de la clase dominante” (Werlhof, 2015:94). Los problemas de la vida y la realidad no reciben financiamiento porque no entran en sus paradigmas racionales.

“Toda la ciencia se basa en una mentalidad divisoria que separa fenómenos y los agrupa en categorías abstractas –como “materia” y “espíritu” o “vida” y “muerte” con el principal objetivo de disponer de ellos en forma cuantificable” (Wargner, 1979 en Werlhof, 2015:91).

Se trata de una ciencia que se centra en el “conjunto de fenómenos físicos, biológicos y psicológicos que acontecen en la realidad sensible y percible” (Pribram en Laszlo, 2008) *Orden Explicado* lo denominó David Bohm (2008) que plantea lo que puede ser medible, contabilizado, observado pero que omite, no por desconocimiento sino como estrategia, que existen “una serie de cosas y sucesos aparentemente aislados o separados en tiempo y espacio” (Pribram en Laszlo, 2008), cosas y sucesos que fluyen en la vincularidad de la totalidad, indefinibles, inmensurables, indivisibles, continuos, autoexistentes y universales y que son fundamento de la vida explícita como lo explica Bohm (2008) a través del holoconcepto⁸⁶ del *Orden Implicado*. Es precisamente ese flujo universal de la vida implícita, la fuerza vital que impulsa fenómenos de consciencia y vínculo que la *Ciencia Patriarcal* no puede dominar.

Aplicando lo anterior a la discusión, el *Orden Explicado* es el patriarcado que intenta ser objetivo, concreto y evidente; pero de manera subterránea, en la resistencia de

⁸⁵ Se podría considerar a Francis Bacon como el padre de la ciencia moderna, es quien trasladó los procesos contra las brujas de la época al trato sobre la naturaleza, “cómo sucedía con las mujeres, también la naturaleza debía ser torturada, para arrancarle sus secretos” (Werlhof, 2015:92). En Nueva Atlantis, “diseñó una civilización utópica patriarcal y muy jerarquizada con un ser humano muy obediente “mejor” (Werlhof, 2015:92).

⁸⁶ El holoconcepto es un vocablo compuesto de *Holo*, prefijo de origen griego que quiere decir todo, integro, absoluto, total, intacto, completo, cabal. Se trata entonces de una concepción amplia, con una visión de totalidad implícita.

cada Sujex, en la pulsión de supervivencia colectiva y personal se entreteje el *Orden Implicado* y su necesidad de coexistir y evitar el deterioro irremediable del mundo concreto. Porque al bloquearse la percepción de la vida, se omite el trato que merece, “se suprime toda posibilidad de pensamiento “dialéctico” o fluido en lo concerniente a relaciones, contextos y procesos de transformación, que son los que caracterizan a todo ser vivo” (Werlhof, 2015:92). Cuestionamientos sobre por qué se está rompiendo y degradando el planeta, cómo se puede evitar, no serán planteadas desde esta Ciencia patriarcal, al menos que puedan verle una posibilidad de rentabilizarlas. Esta ciencia lo que busca es someter y transformar la vida, a las mujeres y usar a la naturaleza para sostener su sistema alquímico.

En este sentido “La gran obra alquímica del patriarcado es el dinero [...] Reorganiza la materia muerta para obtener mercancía, maquinaria y orden” (Werlhof, 2015:89) y no sólo eso, el actual dinero, crea más dinero. “No hay nada de uso tan generalizado ni capaz de realizar cambios con tanta rapidez como el dinero” (Werlhof, 2015:89).

“La alquimia existió/existe también sin capital, pero el capital, no puede –ni ha podido- existir sin alquimia” (Werlhof, 2015:90), este es un vínculo que poco se menciona o reconoce. “En este sentido y no al revés, sino sería sólo mercantilismo aunque la economía desapareciese el desarrollo seguiría alquímico” (Werlhof, 2015:90).

La política utiliza el principio alquímico de dividir, transformar y gobernar (Werlhof, 2015:96) a través de los partidos políticos “somete, engaña, centraliza el poder, la tecnología y el dinero, impidiendo la democracia” (Werlhof, 2015:96) para mantener un orden de hombres; gobiernos plutocráticos, dictatoriales, totalitarios y/o despóticos, que en su fase última se transforman de Estados Nación a Sistemas Internacionales complejos en donde las multinacionales y los organismos de comercio y sistemas bancarios toman las decisiones unilateralmente.

Sin embargo en el trabajo de la Teoría Crítica del Patriarcado, un paradigma de una ciencia general pospatriarcal ⁸⁷ también ofrece la observación sobre procesos autonómicos

⁸⁷ La Teoría Crítica del Patriarcado, en su propia enunciación presenta los problemas del lenguaje hegemónico del patriarcado, porque ni tendría que plantearse como paradigma, ni tampoco como general. Sin embargo es un acercamiento potente para comprender al patriarcado desde una lógica más distinta en la práctica, que el lenguaje.

del patriarcado que se están gestando particularmente en Sudamérica (Bolivia) y el sur de México con las comunidades zapatistas. Organizaciones que se han orientado hacia la intervencionalidad con todo lo viviente y están logrando gestar procesos de memoria colectiva, trabajo colaborativo, recuperación ambiental, convivencia en equidad y justicia, propiciando el ejercicio de la libertad y sembrando la esperanza en los albores de un mundo pospatriarcal y de los procesos de despatriarcalización que se están iniciando para ello.

2.2.6 Educación, Patriarcado y Alquimia patriarcal

Los textos y experiencias desarrolladas a lo largo de más de diez años de práctica docente en la Especialización en Estudios de Género en Educación (EEGE) de la Universidad Pedagógica Nacional, unidad Mexicali, permitieron empezar a ver lo que era invisible, a descubrir cómo era la *Pecera* en que cohabita la sociedad, y a reconocer que el problema de la diferencia de géneros iba mucho más allá de una desigualdad entre hombres y mujeres.

En algún momento, la idea de que la visibilización y los “lentes de género”⁸⁸ bastaban para empezar la transformación de la sociedad machista, androcéntrica y violenta, atrapó y gestó la inquietud de que bastaba con desarrollar un modelo formativo que incluyera herramientas para visibilizar las relaciones desiguales; para comprender los procesos a través de los cuales las diferencias biológicas entre sexos se convirtieron en diferencias socio-políticas, concentró la mirada en la idea de que sólo era necesario construir vías alternativas que permitieran la justicia jurídica y equidad entre hombres y mujeres, visibilizar las experiencias distintas que habían experimentado históricamente, sus necesidades e intereses.

Pero en la medida que los estudios sobre el origen de la creencia en las diferencias de género fueron progresando, la idea de transformar sociopolíticamente con esos cambios superestructurales fue insuficiente. Se trataba de profundizar la mirada sobre la formación, porque la estructura jerárquica entre sexos se hallaba enraizada en la autoestima, había que transformar las estructuras mismas del pensamiento que han llevado a fortalecer y nutrir una cultura patriarcal. Era un trabajo que tenía que ver directamente con el origen de la formación humana.

Aunado a la comprensión de que las asunciones iniciales eran simplistas, era necesario observar, parafraseando a Zemelman (1992), no sólo desde otros *horizontes de la razón*, sino desde otras formas de la razón y del pensar crítico, abrirle espacio al sentipensar, a nuevas didácticas y pedagogías esas que incluso todavía no son nombradas

⁸⁸ Los “lentes de género” es una metáfora aportada por Marta Lamas, para expresar que el género es un instrumento que te permite ver de otra manera lo que sin ellos, pasaría casi inadvertido.

pero inauguran otros procesos y sentidos de formación y educación más integrados al desarrollo creativo del planeta. A propuestas emergentes que construyen una relación distinta entre los seres humanos, contribuyendo colaborativamente y acompañando procesos de crecimiento, apoyando la reflexión de los autodescubrimientos, fortaleciendo autoestimas desde el respeto y la aceptación incondicional, en un entorno libertario, de “responsabilidad universal” (Boff, 2015) consciente del sí mismo y de lo otro, y propicio para el ejercicio del cuidado y la ternura, la emancipación y el amor.

Esta forma distinta de comprender un proceso educativo requiere de nuevas formas de concebirle y nombrarle, de una co-construcción que enraíce desde otras lógicas de pensamiento y prospere en la autonomía, y para ello se requiere iniciar un proceso de despatriarcalización.

El término *Educación* al igual que *cultura*, son sustantivos procesuales⁸⁹ ; su raíz etimológica, proviene del latín “*ex*: (fuera de) y *ducere* (guiar, conducir) [...] o *educare* (alimentar) llenar de conocimientos” (Cfr. Bellver, 2016). Ya desde esta conceptualización se puede advertir la idea de que al Sujeto hay que encaminarle sobre un mundo que está dado (Cfr. Zemelman, 1992) e introducirle una serie de creencias (conocimientos, prácticas, culturas) que se han establecido como las necesarias para ese sistema estructurado.

Sin embargo cada época cada corriente filosófica, situación política o contexto sociocultural, plantea su propia definición de “*Educación*”, esas definiciones organizan una configuración de pensamiento a partir de los campos semióticos que atraen y le sirven para orientar sus sentidos y significados.

Documentos de investigación educativa y tesis, se preocupan por plantear inicialmente los conceptos de los que parten para activar la reflexión y el pensamiento. Con la idea de enmarcar su perspectiva, así que al buscar los conceptos para este trabajo, y recuperar una lista de esas definiciones se desarrolló una búsqueda y organización de conceptos o ideas sobre educación de pensadorxs y educadorxs que habían dejado ideas trascendentes en la educación, el objetivo inicial era intentar identificar ideas transversales

⁸⁹ Con este adjetivo se calificará a la categoría gramatical que permite nombrar a cualquier sujeto u objeto que no se definen permanentemente, sino que plantean un movimiento constante y dialéctico de sus definiciones. Serán los sustantivos que por su complejidad, se plantean en un proceso constante de transformación.

del discurso patriarcal en torno a su conceptualización y sentido a lo largo de las definiciones más citadas.

Así mismo, durante el proceso de búsqueda surgieron descubrimientos que ampliaron el objetivo y lo reorientaron. Antes de explicar y precisar más sobre esta reorientación de la reflexión, se debe aclarar que este trabajo por razones de espacio y tiempo se tuvo que circunscribir a 57 definiciones, organizadas en orden cronológico, tratando de incorporar al menos las más frecuentes en los trabajos publicados en las bases de datos de REDALYC⁹⁰. Siguiendo a Dussel (2010) en un intento por plantear la deseuropeización y descolonización en la selección de los conceptos, se incluyeron conceptos prehispánicos y de Latinoamérica, así como para romper con los androcentrismos se incluyeron deliberadamente ideas y pensamientos de mujeres educadoras. Además del pensamiento educativo cubano, representado por Fidel Castro y el Ernesto Guevara de quienes se ofrece un pensamiento educativo basto, pero una evidente censura injustificada para el tamaño de una obra viva, en cuanto que el modelo educativo cubano es prueba vital de un pensamiento concreto que ha ofrecido al mundo profesionistas de alto nivel para el sistema económico, pero también para el sistema social (salud, educación, deporte, entre otros)

Esta primer observación permite identificar de dónde surgen los esfuerzos de transformación del pensamiento educativo, así como si estos están vinculados a un género o una corriente de pensamiento surgida en una época específica. Se ha señalado con negritas las frases y palabras que se consideran clave para identificar la orientación semiótica del discurso en relación a la patriarcal.

También es importante plantear que en la clasificación realizada en las tablas posteriores a la general (A y B) resulta de una elección general sobre el concepto/idea de educación, toda especificidad o ampliación del mismo, en viable ya que ninguna es contundente, así como la categorización que se realiza en las tablas en función del lenguaje, por un lado abierto e inclusivo y por otro prescriptivo y patriarcal.

⁹⁰ Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Impulsada por la UAEM para la difusión de la ciencia en acceso abierto.

CONCEPTOS / IDEAS SOBRE EDUCACIÓN

Año	Propone	Definición e ideas sobre educación	Lugar
1200a.C.- 400 a.C.	Olmecas	"La educación que ha generado la civilización del Anáhuac no se refiere únicamente al aspecto académico, que se enseñaba en el telpochcalli, cuicacalli y calmécac. La educación desde un punto de vista más profundo. Nos referimos a su aspecto filosófico y espiritual. En efecto, las bases fundamentales para que el individuo pueda entenderse a sí mismo, a la familia, a la sociedad, a la naturaleza y el universo de manera integrada e integral. Las relaciones que existen entre unos y otros. Las cualidades fundamentales en el hombre y en la mujer, la educación comenzaba en el hogar y estaba a cargo de los padres posteriormente era continuada por maestros y sacerdotes. [...] un "rostro propio y un corazón verdadero", como individuos y como civilización" (Cervantes, 2013).	México
2000 a.C.- 1539 d.C.	Mayas	"Los objetivos de la educación entre los mayas era de servir al pueblo, a su religión y a su familia, el amor al trabajo, la honradez, la continencia sexual y el respeto debían ser "las cualidades fundamentales en el hombre y en la mujer, la educación comenzaba en el hogar y estaba a cargo de los padres posteriormente era continuada por maestros y sacerdotes." (León, 2016)	México
900 d.c. y 1200 d.c.	Toltecas	La educación tolteca sobresalió gracias a su sistema educativo, el cual fue obligatorio, público y gratuito . Esta civilización se mantuvo gracias a su educación ya que ninguna otra civilización lo hizo. Su educación fue total y gratuita, no había distinción alguna entre clases o edades. Todos recibían educación (Historia Universal, 2013).	México
1325 a.C.- 1521 d.C.	Aztecas	"La educación de los aztecas presenta un marcado carácter tradicionalista; es decir el ideal educativo es mantener, usos y costumbres, religión y gobierno, inalterables. " (Vega, 2007)	México
470-ib., 399 a. C.	Sócrates	Lo primero era el conocimiento personal, de uno mismo , luego vendría el conocimiento del universo exterior . [...] El control de los impulsos, la serenidad de espíritu, el alejamiento del lujo y las pasiones . Disposición a conversar, pensar y reflexionar (Fingermann, 2011).	Grecia
427 – 347 a.C.	Platón	"Una educación estricta, dispensada por el Estado, está destinada a formar esta élite intelectual. Para conseguir la armonía y la justicia de esta ciudad [...] es necesaria una educación gimnástica y musical para la formación del alma. [...] las mujeres pueden, en la sociedad de los guardianes, tener idéntico papel en las actividades públicas que los hombres , recibiendo para ello la misma educación". (Platón en Livraga, 2017) "Será en la educación, uno de estos dos pilares, donde las mujeres jugarán un papel vital para su perfecto funcionamiento." (Puig, 2016)	Edad Antigua
384 – 322 a.C.	Aristóteles	Aristóteles "La educación consiste en dirigir los sentimientos de placer y dolor hacia el orden ético ". (Romero, 2016:40)	Grecia

Año	Propone	Definición e ideas sobre educación	Lugar
1224/1225-1274	Tomás de Aquino	"en el que es enseñado hay un principio activo para adquirir la ciencia, a saber, el intelecto y aquellas cosas que son naturalmente entendidas, esto es, los primeros principios. Por tanto, la ciencia se adquiere de dos maneras: una, sin enseñanza, por medio del descubrimiento o invención, y otra mediante la enseñanza " (Caponnetto, 2008)	Italia
1596-1650	René Descartes	Descartó todas las enseñanzas que en la escuela le habían inculcado, especialmente en materia moral y religiosa. Se debe aprender en base a un método que permita descartar las falsedades para quedarse con las verdades indubitables. Se debe analizar la realidad, descomponiéndola en sus partes para luego realizar una síntesis. Los errores nacen del conocimiento sensible. Nadie debe confiarse en lo que le dicen sin exigir el fundamento de esos juicios, o sin cuestionarlos a la luz de sus propios razonamientos. (Fingermann, 2012)	Francia
1592-1670	Juan Amos Comenio	Se desea formar para la plenitud humana , no a un individuo, ni a pocos, ni siquiera a muchos, sino a todos y cada uno de los hombres, jóvenes y ancianos, ricos y pobres, nobles y plebeyos, varones o mujeres. Resumiendo: a cuantos hayan nacido hombres, para que todo el género humano, de cualquier edad, condición, sexo o nacionalidad, venga a ser educado " (Comenio, 2003: 48).	República Checa
1632-1704	<i>John Locke</i>	Locke especifica la concepción de educación para la creación del hábito para adquirir la virtud 'Física', 'Moral' e 'Intelectual' la cual requiere del uso de la razón. El deseo natural es alcanzar el placer y evitar el dolor; y el papel de la razón en las cuestiones prácticas es descubrir los medios para estos fines, pues la búsqueda del placer debe ser controlada por el intelecto (Locke, 1986).	Inglaterra
1648-1695	Juana Inés de la Cruz	El conocimiento "no sólo les es lícito, sino muy provechoso [...] Yo no estudio para escribir, ni menos para enseñar (que fuera en mí desmedida soberbia), sino solo por ver si con estudiar ignoro menos Así lo respondo y así lo siento. [...] " Nada veía sin refleja, nada oía sin consideración " [...] Qué os pudiera contar, Señora, de los secretos naturales que he descubierto estando guisando (...) Si Aristóteles hubiera guisado, mucho más hubiera escrito ". (De la Cruz, 2010)	Nueva España
1712-1778	Rousseau	"La educación es un acto de libertad y no sólo como espacio para sentirse bien durante el proceso, sino como posibilidad de expresión , de comunicación y de crítica." (Prieto, 1996: 48)	Francia
1746-1827	Johann Pestalozzi	"Concebía a la educación como mixta, moral y religiosa , partiendo de lo simple a lo complejo. [...] Debía educarse en forma libre y en contacto con la naturaleza, partiendo de los datos de la experiencia , el niño debe desarrollarse en contacto con otros, y no aisladamente . Cada niño debe seguir su propio desarrollo evolutivo natural [...] dejando que el niño observe y que de él mismo nazca la curiosidad [...] El fin de la educación es formar seres humanos íntegros . Esto comprende el aspecto cognitivo, respetando las etapas evolutivas y la individualidad; el aspecto social, moral y físico; entrenarlos para el mundo laboral , por lo cual en el currículum debían incluirse actividades agrícolas. Se aprende haciendo" (Loubet-Orozco, 2016).	Suiza

Año	Propone	Definición e ideas sobre educación	Lugar
1724-1804	Immanuel Kant	"Lo que se espera del educando es que llegue a convertirse en un ser autónomo, que decida en forma racional y responsable, conforme al deber moral, haciendo lo que se debe y no lo que se quiere por gusto personal , para hacer buen uso de su libertad; constituyéndose la educación como un deber moral, para contribuir a que la especie alcance su desarrollo ideal hacia el bien" (Kant en Durkheim, 1974)	Prusia
1769-1854	Simón Rodríguez	"Enseñar es hacer comprender, es emplear el entendimiento, no hacer trabajar la memoria. [...] el conocimiento popular es tan fundamental como el de la ciencia, pero es imprescindible un conocimiento donde se fusionen ambas . Aboga por el respeto a la dignidad de la persona humana y proclama que no deben establecerse diferencias entre ellas, reflejándose en su pensamiento: "Nadie hace bien lo que no sabe; por consiguiente nunca se hará República con gente ignorante", " Sin educación popular no habrá verdadera sociedad " (Doubront, 2017).	Venezuela
1773-1836	James Mill	James Mill "hacer del individuo un instrumento de felicidad para sí mismo y para sus semejantes " (Mill en Durkheim, 1974).	Inglaterra
1782-1852	Friedrich Fröbel o Froebel	"Suscitar las energías del hombre como ser progresivamente consciente, pensante e inteligente, ayudarle a manifestar con toda pureza y perfección, con espontaneidad y conciencia, su ley interior, lo divino que hay en él ; en esto la educación del hombre" (Lerena, 1983:159)	Alemania
1798-1857	Auguste Comte	La educación es esencialmente instrucción , es decir, adquisición y ordenamiento del saber . El "verdadero genio científico" se reconoce en el descubrimiento de "leyes generales" que nos sirven "directamente para explicar una serie de fenómenos diarios en medio de los cuales" vivimos "sin comprenderlos" (Comte, 1969)	Francia
1806-1873	John Stuart Mill	La educación es la cultura que cada generación da a la que debe sucederle , para hacerla capaz de conservar los resultados de los adelantos que han sido hechos y, si puede, llevarlos más allá. (Romero, 2016:40)	Inglaterra
1819-1875	Juana Paula Manso de Noronha	La educación es la " clave en la emancipación , se ocupó de promover la escolarización en general y de manera particular la escolarización de la mujer. Luchó por la educación popular, gratuita, metódica, científica y abierta a todas las clases sociales y entendía --principalmente-- que la escuela debía ser de hombres y mujeres ." (Clarín, 2017)	Argentina
1818-1883 1820-1894	Karl Heinrich Marx Friedrich Engels	Comprender la Educación como un proceso en el que un ser social va formando su mente como individuo, a través de la interiorización del sistema cultural. Diferenciar de Instrucción que representa conocimientos más o menos especializados, la transmisión de destrezas , etc. que es considerada como un nivel inferior dentro del proceso de aprendizaje social del individuo. (Barrios, 2017)	Europa
1833-1911	Wilhelm Dilthey	"La educación es la actividad planeada por la cual los profesores forman la vida anímica de los seres en desarrollo " (Dilthey, 1940, 19)	Alemania
1839-1915	Francisco Giner de los Ríos	La coeducación es un principio esencial del régimen escolar. No existe fundamento para prohibir en la escuela que uno y otro sexo viven como en la familia y en la sociedad . Juzga la coeducación uno de los resortes fundamentales para la formación del carácter moral, así como de la pureza de costumbres, y el más poderoso para acabar con la actual inferioridad positiva de la mujer, que no empezará a desaparecer hasta que aquélla se eduque, en cuanto a la cultura general, no sólo como, sino con el hombre. (2015)	España

Año	Propone	Definición e ideas sobre educación	Lugar
1841-1931	Gustavo Le Bon	La educación “consiste en convertir lo consciente en subconsciente, esto es, formar hábitos ” (Fuentes-Planas, 2013).	Francia
1842-1921	Piotr Alekséyevich Kropotkin	«Todo está por hacer en la escuela actual. Ante todo, la educación propiamente dicha: (...) la formación del ser moral, individuo activo, lleno de iniciativa, emprendedor, valiente (...); y al mismo tiempo sociable, igualitario (...) y capaz de sentir su unidad con todos los hombres del universo entero ». (Martínez-Salanova, 2015)	Rusia
1854-1932	Georg Kerschensteiner	“La educación consiste en distribuir la cultura, para que el hombre organice sus valores en su conciencia y a su manera, de acuerdo con su individualidad ” (Sarramona y Ferrández, 1984:21)	Alemania
1858 – 1917	Émile Durkheim	“La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales , que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado.” (Durkheim, 1991:70)	Francia
1859-1909	Francisco Ferrer i Guardia	«La Escuela Moderna pretende combatir cuantos prejuicios dificulten la emancipación total del individuo, y para ello adopta el racionalismo humanitario, que consiste en inculcar a la infancia el afán de conocer el origen de todas las injusticias sociales para que, con su conocimiento, puedan luego combatir las y oponerse a ellas. El estudio de cuanto sea favorable a la libertad del individuo y a la armonía de la colectividad, mediante un régimen de paz, de amor y bienestar para todos sin distinción de clases ni de sexos ». (Martínez-Salanova, 2015)	Francia
1859-1952	John Dewey	“La educación es la suma total de procesos por medio de los cuales una comunidad o un grupo social pequeño o grande transmite su capacidad adquirida y sus propósitos con el fin de asegurar la continuidad de su propia existencia y desarrollo ” (Dewey 1911:13)	EUA
1896-1980	Jean William Fritz Piaget	Para Piaget es "imposible avanzar el entendimiento de la persona simplemente comunicándole información. La buena pedagogía debe implicar la presentación de situaciones para que el niño y la niña experimenten [...] destacó "el papel del juego, de la experiencia y de la transmisión social en el desarrollo cognoscitivo [...] la importancia de la co-operación y del conflicto cognitivo que surgen cuando los niños interactúan en actividades educativas como medio para facilitar el desarrollo cognoscitivo y moral” (Rodríguez, 1999).	Suiza
*-1926	Hubert Henz	“Educación es el conjunto de todos los efectos procedentes de personas, de sus actividades y actos, de las colectividades, de las cosas naturales y culturales que resultan beneficiosas para el individuo despertando y fortaleciendo en él sus capacidades esenciales para que pueda convertirse en una personalidad capaz de participar responsablemente en la sociedad, la cultura y la religión, capaz de amar y ser amada y de ser feliz ” (Henz, 1976:39)	Alemania
1853-1895	José Martí	“Ser cultos es el único modo de ser libres ” (Versón-González, 2014) “La educación nueva hacía surgir al hombre nuevo del cual América Latina estaba necesitada: Hombres vivos, hombres directos, hombres independientes, hombres amantes , eso han de hacer las escuelas, que ahora no hacen eso.” (Martí, 1965:86).	Cuba

Año	Propone	Definición e ideas sobre educación	Lugar
1866-1936	Anne Sullivan	“La Dr. Montessori aprendió, como he aprendido, y como cada maestro debe aprender, que sólo a través de la libertad pueden los individuos desarrollar el autocontrol, dependencia de uno mismo, la fuerza de voluntad y la iniciativa... ” refiriéndose a su alumna Helen Adams Keller (Sullivan, 1915).	EUA
1870-1952	María Montessori	«Nadie puede ser libre a menos que sea independiente ; por lo tanto, las primeras manifestaciones activas de libertad individual del niño deben ser guiadas de tal manera que a través de esa actividad el niño pueda estar en condiciones para llegar a la independencia» (Montessori en Martínez.Salanova, 2015)	Italia / Holanda
1871–1965	William Heart Kilpatrick	“La educación es el proceso de construcción individual que enriquece y guía la vida de tal modo que resulte más intensa en la persona y en la sociedad ” (Fuentes-Planas, 2013).	EUA
1876-1963	María Rosaura Zapata Cano	“la finalidad del Jardín de Niños es educar al párvulo de acuerdo con su naturaleza física, moral e intelectual ; [...] valiéndose de las experiencias que adquiere en el hogar, en la comunidad y en la naturaleza” (Zapata, 1951: 18).	México
1887-1973	Helen Parkhurst	Pensemos en la escuela como un laboratorio social donde el alumnado es el experimentador y no la víctima . Pensemos en un lugar donde prevalecen las condiciones de la comunidad porque prevalece la vida... El Plan de Laboratorios Dalton no es un sistema o un método... No es un currículo... Es una reorganización educativa que reconcilia las actividades gemelas de enseñar y aprender . (Parkhurst en García, 2018).	EUA
1889-1957	Gabriela Mistral (Lucila de María del Perpetuo Socorro Godoy Alcayaga)	“no somos aprendices sino de amor” si no se ama, nada cobra sentido, menos la vocación pedagógica de profunda responsabilidad social , porque “si no puedes amar mucho, no enseñes niños”, sin ignorar la noble y paciente tarea de “enseñar con la actitud, el gesto y la palabra”, ya que “cuando descuidas tu lenguaje, robas algo a la verdad que enseñas: le robas atractivo sobre los niños, le robas dignidad” . Es importante, que “no te conformes con ser claro, sé, si puedes, elegante en tu palabra” sin caer en “la pedantería magisterial [que] ha cumplido su primera barbaridad y se quedó rota la cosa única que había para mantener íntegra desde el primer día de escuela: la confianza ”. (Basso,2017)	Chile
1894-1974	Fernando de Azevedo	La educación es un “proceso mediante el cual las generaciones adultas transmiten a las generaciones jóvenes su cultura o su tradición, para garantizar la continuidad del grupo en su calidad de todo ” (Fuentes-Planas, 2013).	Brasil
1896-1966	Célestin Freinet	«La escuela no debe desinteresarse de la formación moral y cívica de los niños y niñas, pues esta formación no es sólo necesaria, sino imprescindible, ya que sin ella no puede haber una formación auténticamente humana » (Martínez-Salanova, 2015).	Francia
1898-1983	Elise Freinet	El texto libre, que es la expresión natural, es la base de la vida infantil en su medio normal; la observación y la experimentación como fundamentos indispensables para el aprendizaje de las ciencias, del cálculo, la historia y la geografía; el dibujo, la pintura, y la música libres, expresión complementaria en el aspecto afectivo y artístico de las posibilidades latentes en el niño como vías de acceso a una cultura, no solamente escolar, sino social y humana (Freinet, 1975:10).	Francia

Año	Propone	Definición e ideas sobre educación	Lugar
1900-1980	Erich Fromm	Una verdadera educación, implica transformar a las escuelas y universidades de meras fábricas que producen paquetes de conocimientos a espacios donde la construcción del Ser sea la piedra angular. (Fromm, 1978)	Alemania
1903-1998	Maurice Debesse	“La educación no crea al hombre, le ayuda a crearse a sí mismo ” (Sarramona y Ferrández, 1984:21)	Francia
1908-1986	Simone de Beauvoir	“las mujeres no son solidarias en función del sexo, pues antes se sienten ligadas a su clase: los intereses de las burguesas, y los de las mujeres proletarias no se mezclan” (p. 164) [...] su reivindicación, no consiste en ser exaltadas en su feminidad sino que “en ellas mismas, tanto como en la humanidad en conjunto, la trascendencia se imponga sobre la inmanencia ” (De Beauvoir, 1949:178)	Francia
1911-1980	Herbert Marshall McLuhan	Es erróneo suponer que existe una diferencia básica entre la educación y la diversión. [...] Es lo mismo que establecer una distinción entre la poesía didáctica y la poesía lírica basándose en que la una enseña y la otra divierte. Y, sin embargo, nunca ha dejado de ser cierto que lo que agrada, enseña de modo mucho más efectivo. (McLuhan, 1974)	Canadá
1921-1997	Paulo Reglus Neves Freire	Con la «Educación Problematicadora» se apunta claramente hacia la liberación y la independencia, pues destruye la pasividad del educando y lo incita a la búsqueda de la transformación de la realidad, en la que opresor y oprimido encontrarán la liberación humanizándose (Freire, 2005).	Brasil
1923-1998	Mario Kaplún	La educación en todas sus formas debiera permearse de las visiones comunicativas y de la dimensión comunicativa. Si analizáramos la escucha, la enseñanza como un proceso de comunicación, veríamos ante todo cuán poco comunicativo es éste actualmente y cuánto podría potenciarse si asumiera las propuestas de la comunicación. (Martínez-Salanova, 2015)	Argentina
1926-2002	Iván Illich	Es un proceso activo que debería realizarse fuera de las escuelas, en la misma sociedad, y con la participación de todos sus miembros. Constituye el sustento de una verdadera revolución cultural. Debe ser totalizante y dinámica; un proceso que supere por completo los caracteres reducidos y estáticos de la concepción tradicional y que brinde oportunidades de realizarse en otras instituciones, en un sistema abierto que reemplace a la escuela. [...] La educación no es una variante que depende de otras estructuras, sino un sistema por sí mismo significativo. (Freire y Illich, 1975)	Austria/México/Alemania
1926–1984	Michel Foucault	“Todo sistema educativo constituye un medio político de mantener o modificar la adecuación de los discursos al saber y al poder que llevan consigo. [...] Qué es un sistema educativo después de todo, sino una ritualización de la palabra. [...] Los exámenes son una comparación perpetua de cada cual con todos, que permite a la vez medir y sancionar ” (Foucault, 1999)	Francia

Año	Propone	Definición e ideas sobre educación	Lugar
1944-	Angela Yvonne Davis 1944-	"Cuando los niños asisten a escuelas que otorgan mayor valor a la disciplina y la seguridad que al conocimiento y al desarrollo intelectual, asisten a escuelas de preparación para la prisión. [...] La prisión nos libera de la responsabilidad de comprometerse seriamente con los problemas de nuestra sociedad, especialmente los producidos por el racismo y, cada vez más, por el capitalismo global" (Grau, 2017).	EUA
1982	Tribunal Europeo de Derechos Humanos	La educación es el " Procedimiento total mediante el cual en cualquier sociedad los adultos inculcan a los más jóvenes sus creencias, hábitos y demás valores, mientras que la enseñanza o la instrucción se refiere especialmente a la transmisión de conocimientos y a la formación intelectual". (Fuertes-Planas, 2013).	Europa
1926-2016	Fidel Alejandro Castro Ruz	"Para mí educar es sembrar valores, inculcar y desarrollar sentimientos, transformar a las criaturas que vienen al mundo con imperativos de la naturaleza, muchas veces contradictorios con las virtudes que más apreciamos, como solidaridad, desprendimiento, valentía, fraternidad y otras". (Castro, F. 2002, p. 5) " La educación no se inicia en las escuelas; se inicia en el instante en que la criatura nace. Los primeros que deben ser esmeradamente educados son los propios padres" (Castro, F. 2003, p. 26). "... Hay que educar en todos los lugares en que nos encontremos. Y esa vía de educación permanente tiene que ser el ejemplo, en la escuela, en el lugar de residencia, en las actividades sociales". (Arteaga et al, 2009)	Cuba
1928-1967	Ernesto Guevara	"La formación del nuevo hombre de la nueva sociedad que debe construirse, necesariamente tiene que estar conformada por un sólido sistema de valores con respecto al mundo, el país, la ciudad y sí mismo, un sistema de valores que no se trasmite de generación en generación por herencia a través de la carga genética, ni por ósmosis, sino que hay que formarlo desde temprana edad en el hogar de cada niño y luego fortalecer después en la escuela" (Blanco, 2017)	Cuba
1925-2017	Zygmunt Bauman	La educación es "el espacio para formar ciudadanos que recuperen el espacio público de diálogo y sus derechos democráticos, frente a la concepción de educación como producto más que como proceso". (Bauman, 2007)	Polonia
1921-	Edgar Morin	"La educación debe estar basada en 7 principios: 1. El conocimiento del conocimiento: El conocimiento de lo humano, de la era planetaria. Conocer las ilusiones de este neoliberalismo económico. 2. La realidad humana como trinidad individuo/sociedad/especie. El individuo sometido al programa doble. Uno el egocéntrico del yo con su conciencia y el otro es el altruista integrado en el "nosotros". 3. La era planetaria (pasamos a una era global y no a una globalización económica de unos dimensiones imprevistas., 4. La comprensión del otro: entre personas, etnias y pueblos. 5. El enfrentamiento con las incertidumbres: que son individuales, sociales e históricas. 6. Una trinidad ética: que comportan una ética de la persona, tanto para sí mismo como beneficio para crecer como persona, la ayuda al otro ("nosotros"). 7. También una ética cívica y una ética del género humano. (Morín, 1999)	Francia
2013	EZLN	El sistema educativo autónomo ha ido descolonizando el pensamiento y resituando "las escuelas" (en plural porque cada caracol organiza su propia dinámica, con unas líneas estratégicas comunes) como espacios integradores, llegando a convertirse en una estructura al servicio de la vida indígena en re-existencia en contraposición a la escuela oficial, al servicio de intereses ajenos a la colectividad (EZLN, 2013)	México

TABLA A

En dónde se observa un discurso que resalta sustantivos como: trabajo, familia, tradiciones, costumbres, dirigir, moral, racional, orden, transmisión, método, racionalización, entre otros términos que semióticamente se asociarían al *Pensamiento Patriarcal*.

Año	Propone	Definición e ideas sobre educación	Lugar
2000 a.C.-1539 d.C.	Mayas	De servir al pueblo, a su religión y a su familia, el amor al trabajo, la honradez, la continencia sexual y el respeto	México
1325 a.C.-1521 d.C.	Aztecas	Mantener, usos y costumbres, religión y gobierno, inalterables."	México
427 – 347 a.C.	Platón	Formar esta élite intelectual. Para conseguir la armonía y la justicia de esta ciudad [...] es necesaria una educación gimnástica y musical para la formación del alma. [...] las mujeres pueden, en la sociedad de los guardianes, tener idéntico papel en las actividades públicas que los hombres	Edad Antigua
384 – 322 a.C.	Aristóteles	Dirigir los sentimientos de placer y dolor hacia el orden ético"	Grecia
1596-1650	René Descartes	Se debe aprender en base a un método que permita descartar las falsedades para quedarse con las verdades indubitables. Se debe analizar la realidad, descomponiéndola en sus partes para luego realizar una síntesis. Exigir el fundamento de esos juicios, o sin cuestionarlos a la luz de sus propios razonamientos.	Francia
1632-1704	John Locke	la creación del hábito para adquirir la virtud 'Física', 'Moral' e 'Intelectual' alcanzar el placer y evitar el dolor; y el papel de la razón en las cuestiones prácticas	Inglaterra
1746-1827	Johann Pestalozzi	Educación como mixta, moral y religiosa, educarse en forma libre y en contacto con la naturaleza, partiendo de los datos de la experiencia, contacto con otros, y no aisladamente. Formar seres humanos íntegros. entrenarlos para el mundo laboral	Suiza
1724-1804	Immanuel Kant	Convertirse en un ser autónomo, que decida en forma racional y responsable, conforme al deber moral, haciendo lo que se debe y no lo que se quiere por gusto personal	Prusia
1782-1852	Friedrich Fröbel o Froebel	Ser progresivamente consciente, pensante e inteligente, ayudarle a manifestar con toda pureza y perfección, con espontaneidad y conciencia, su ley interior, lo divino que hay en él	Alemania
1798-1857	Auguste Comte	Es esencialmente instrucción, adquisición y ordenamiento del saber. Descubrimiento de "leyes generales" que nos sirven "explicar una serie de fenómenos diarios	Francia
1806-1873	John Stuart Mill	la cultura que cada generación da a la que debe sucederle conservar los resultados de los adelantos	Inglaterra
1819-1875	Juana Paula Manso de Noronha	"Clave en la emancipación, educación popular, gratuita, metódica, científica y abierta a todas las clases sociales de hombres y mujeres."	Argentina
1818-1883 1820-1894	Karl Heinrich Marx Friedrich Engels	Un ser social va formando su mente como individuo, a través de la interiorización del sistema cultural. Diferenciar de Instrucción que representa conocimientos más o menos especializados, la transmisión de destrezas	Europa
1833-1911	Wilhelm Dilthey	Los profesores forman la vida anímica de los seres en desarrollo"	Alemania
1841-1931	Gustavo Le Bon	Convertir lo consciente en subconsciente, esto es, formar hábitos"	Francia

Año	Propone	Definición e ideas sobre educación	Lugar
1842-1921	Piotr Alekséyevich Kropotkin	La formación del ser moral, individuo activo, lleno de iniciativa, emprendedor, valiente (...); y al mismo tiempo sociable, igualitario (...) y capaz de sentir su unidad con todos los hombres del universo entero».	Rusia
1858 –1917	Émile Durkheim	La acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales,	Francia
1859-1952	John Dewey	suma total de procesos por medio de los cuales una comunidad o un grupo social pequeño o grande transmite su capacidad adquirida y sus propósitos con el fin de asegurar la continuidad de su propia existencia y desarrollo”	EUA
1876-1963	María Rosaura Zapata Cano	Educación al párvulo de acuerdo con su naturaleza física, moral e intelectual	México
1894-1974	Fernando de Azevedo	las generaciones adultas transmiten a las generaciones jóvenes su cultura o su tradición, para garantizar la continuidad del grupo en su calidad de todo”	Brasil
1896-1966	Célestin Freinet	la formación moral y cívica no es sólo necesaria, sino imprescindible, ya que sin ella no puede haber una formación auténticamente humana»	Francia
1896-1980	Jean William Fritz Piaget	presentación de situaciones para que el niño y la niña experimenten [...] destacó "el papel del juego, de la experiencia y de la transmisión social en el desarrollo cognoscitivo [...] la importancia de la co-operación y del conflicto cognitivo	Suiza
1926 –1984	Michel Foucault	Constituye un medio político de mantener o modificar la adecuación de los discursos al saber y al poder que llevan consigo. Una ritualización de la palabra. medir y sancionar”	Francia
1944-	Angela Yvonne Davis 1944-	Mayor valor a la disciplina y la seguridad que al conocimiento y al desarrollo intelectual, escuelas de preparación para la prisión.	EUA
1982	Tribunal Europeo de Derechos Humanos	“Procedimiento total mediante el cual en cualquier sociedad los adultos inculcan a los más jóvenes sus creencias, hábitos y demás valores,	Europa
1926-2016	Fidel Alejandro Castro Ruz	Educación es sembrar valores, inculcar y desarrollar sentimientos, transformar a las criaturas que vienen al mundo con imperativos de la naturaleza, muchas veces contradictorios. "La educación no se inicia en las escuelas; se inicia en el instante en que la criatura nace. Educación en todos los lugares en que nos encontremos.	Cuba
1928-1967	Ernesto Guevara	un sólido sistema de valores con respecto al mundo, el país, la ciudad y sí mismo, un sistema de valores que no se trasmite de generación en generación por herencia a través de la carga genética, ni por ósmosis, sino que hay que formarlo desde temprana edad en el hogar de cada niño	Cuba

Se trata de conceptos que a lo largo de la historia consideran a un sujeto que nace listo para ser llenado, como vaso vacío. Un sujeto que se observa como receptáculo o “materia prima” a la que hay que “mejorar”, hay que civilizarle y configurarle para que opere en el sistema al que se le está introduciendo.

TABLA B

Los sustantivos que son recurrentes: Integral, dialogo, comprender, todos, libertad, emancipación, paz, amor, felicidad, descubrimiento, coeducación, independencia.

Año	Propone	Definición e ideas sobre educación	Lugar
1200a.C.-400 a.C.	Olmecas	Las bases fundamentales para que el individuo pueda entenderse a sí mismo, a la familia, a la sociedad, a la naturaleza y el universo de manera integrada e integral. Las relaciones que existen entre unos y otros.	México
900 d.c. y 1200 d.c.	Toltecas	Obligatorio, público y gratuito. No había distinción alguna entre clases o edades. Todos recibían educación	México
470-ib., 399 a. C.	Sócrates	Conocimiento personal, de uno mismo, el conocimiento del universo exterior. [...] El control de los impulsos, la serenidad de espíritu, el alejamiento del lujo y las pasiones.	Grecia
1224/1225-1274	Tomás de Aquino	la ciencia se adquiere de dos maneras: una, sin enseñanza, por medio del descubrimiento o invención, y otra mediante la enseñanza"	Italia
1592-1670	Juan Amos Comenio	formar para la plenitud humana, que todo el género humano, de cualquier edad, condición, sexo o nacionalidad, venga a ser educado"	República Checa
1648-1695	Juana Inés de la Cruz	solo por ver si con estudiar ignoro menos "Nada veía sin refleja, nada oía sin consideración" Si Aristóteles hubiera guisado, mucho más hubiera escrito".	Nueva España
1712-1778	Rousseau	acto de libertad y no sólo como espacio para sentirse bien durante el proceso, sino como posibilidad de expresión	Francia
1769-1854	Simón Rodríguez	Hacer comprender, es emplear el entendimiento, no hacer trabajar la memoria. [...] el conocimiento popular es tan fundamental como el de la ciencia, pero es imprescindible un conocimiento donde se fusionen ambas. "Sin educación popular no habrá verdadera sociedad"	Venezuela
1773-1836	James Mill	un instrumento de felicidad para sí mismo y para sus semejantes"	Inglaterra
1839-1915	Francisco Giner de los Ríos	La coeducación es un principio esencial del régimen escolar. No existe fundamento para prohibir en la escuela que uno y otro sexo viven como en la familia y en la sociedad.	España
1854-1932	Georg Kerschensteiner	distribuir la cultura, para que el hombre organice sus valores en su conciencia y a su manera, de acuerdo con su individualidad"	Alemania
1859-1909	Francisco Ferrer I Guardia	Combatir cuantos prejuicios dificulten la emancipación total del individuo, y para ello adopta el racionalismo humanitario, que consiste en inculcar a la infancia el afán de conocer el origen de todas las injusticias sociales favorable a la libertad del individuo y a la armonía de la colectividad, mediante un régimen de paz, de amor y bienestar para todos sin distinción de clases ni de sexos».	Francia
*-1926	Hubert Henz	conjunto de todos los efectos procedentes de personas, de sus actividades y actos, de las colectividades, de las cosas naturales y culturales que resultan beneficiosas para el individuo personalidad capaz de participar responsablemente en la sociedad, la cultura y la religión, capaz de amar y ser amada y de ser feliz"	Alemania

Año	Propone	Definición e ideas sobre educación	Lugar
1866-1936	Anne Sullivan	sólo a través de la libertad pueden los individuos desarrollar el autocontrol, dependencia de uno mismo, la fuerza de voluntad y la iniciativa	EUA
1870-1952	María Montessori	« Nadie puede ser libre a menos que sea independiente a través de esa actividad el niño pueda estar en condiciones para llegar a la independencia »	Italia / Holanda
1871-1965	William Heart Kilpatrick	Proceso de construcción individual que enriquece y guía la vida de tal modo que resulte más intensa en la persona y en la sociedad ”.	EUA
1887-1973	Helen Parkhurst	La escuela como un laboratorio social donde el alumnado es el experimentador y no la víctima. Prevalecen las condiciones de la comunidad porque prevalece la vida... enseñar y aprender.	EUA
1889-1957	Gabriela Mistral	“no somos aprendices sino de amor” si no se ama, nada cobra sentido, menos la vocación pedagógica de profunda responsabilidad “cuando descuidas tu lenguaje, robas algo a la verdad que enseñas: le robas atractivo sobre los niños, le robas dignidad La cosa única que había para mantener íntegra desde el primer día de escuela: la confianza”.	Chile
1853-1895	José Martí	“Ser cultos es el único modo de ser libres” surgir al hombre nuevo del cual América Latina estaba necesitada: Hombres vivos, hombres directos, hombres independientes, hombres amantes	Cuba
1898-1983	Elise Freinet	la observación y la experimentación como fundamentos indispensables para el aprendizaje, expresión complementaria en el aspecto afectivo y artístico de las posibilidades latentes en el niño como vías de acceso a una cultura, no solamente escolar, sino social y humana	Francia
1900-1980	Erich Fromm	Espacios donde la construcción del Ser sea la piedra angular.	Alemania
1903-1998	Maurice Debesse	“La educación no crea al hombre, le ayuda a crearse a sí mismo ”	Francia
1908-1986	Simone de Beauvoir	ser exaltadas en su feminidad sino que “en ellas mismas, tanto como en la humanidad en conjunto, la trascendencia se imponga sobre la inmanencia”	Francia
1911-1980	Herbert Marshall McLuhan	Es erróneo suponer que existe una diferencia básica entre la educación y la diversión. Lo que agrada, enseña de modo mucho más efectivo.	Canadá
1921-1997	Paulo Reglus Neves Freire	la liberación y la independencia, destruye la pasividad del educando y lo incita a la búsqueda de la transformación de la realidad	Brasil
1923-1998	Mario Kaplún	Si analizáramos la escucha, la enseñanza como un proceso de comunicación, veríamos ante todo cuán poco comunicativo es éste actualmente y cuánto podría potenciarse si asumiera las propuestas de la comunicación.	Argentina
1926-2002	Iván Illich	Es un proceso activo que debería realizarse fuera de las escuelas, en la misma sociedad, y con la participación de todos sus miembros. Constituye el sustento de una verdadera revolución cultural. Debe ser totalizante y dinámica; [...] La educación no es una variante que depende de otras estructuras, sino un sistema por sí mismo significativo.	Austria/ México/ Alemania
1925-2017	Zygmunt Bauman	formar ciudadanos que recuperen el espacio público de diálogo y sus derechos democráticos	Polonia

Año	Propone	Definición e ideas sobre educación	Lugar
1921-	Edgar Morin	El conocimiento de lo humano. Conocer las ilusiones de este neoliberalismo económico. Individuo/sociedad/especie. La era planetaria. La comprensión del otro: entre personas, etnias y pueblos. El enfrentamiento con las incertidumbres. Una ética de la persona, tanto para sí mismo como beneficio para crecer como persona, la ayuda al otro, ética cívica y una ética del género humano.	Francia
2013	EZLN	Descolonizando el pensamiento y resituando “las escuelas” espacios integradores, llegando a convertirse en una estructura al servicio de la vida indígena en re-existencia	México

Se observa en este otro cuadro, primero la presencia de más mujeres, conceptualizaciones con un lenguaje más gilánico (Eisler, 2005) y la idea de permitir al Sujeto autoconstruir su propio proyecto, compartir en comunidad, considerar el medio ambiente, la naturaleza, la dignidad y la autonomía.

En esta tabla se encuentra también el nombre de pensadores que son menos citados en los trabajos académicos de educación publicados en REDALYC, por lo menos a nivel de posgrado.

Como puede observarse, a lo largo de la historia, en el pensamiento educativo paralelo al pensamiento hegemónico, emerge pensamiento disidente, propuestas formativas que no sólo han gestado movimientos de transformación alrededor de la escuela, sino de la propia comunidad y eso confirma lo que anteriormente se advertía, el Patriarcado no ha logrado eliminar de tajo el pensamiento matriarcal o matríztico, y eso siempre produce esperanza y abre los caminos de la posibilidad.

Regresando al ámbito escolar, a lo largo de la historia, la institución se ha planteado desde una sociedad excluyente, en la que las mujeres no tenían opción ni acceso a la educación a menos que fueran monjas (y no todas) o tuvieran un padrino que económicamente las respaldara y les facilitara el acceso a los medios para estudiar. Luego con el empuje de algunas, las necesidades de la Revolución Industrial y otros fenómenos sociales se abrió el espacio para que mujeres pudieran ser educadas bajo ciertas condiciones de segregación que profundizaron en la definición de estereotipos de género y en la visión dicotómica de la cultura.

En la segunda mitad del siglo XX, con el empuje de la coeducación a través de los movimientos feministas y las propuestas innovadoras pedagógicas se fortaleció la propuesta de integración al margen del género y también de discapacidades y otras diferencias que la escuela buscaba atender de manera particularizada. Para el inicio del siglo XXI se ha observado un fuerte empuje de los grupos académicos y sociales por una escuela inclusiva, en la que puedan participar del aprendizaje todos con su amplia diversidad humana.

La educación despatriarcalizada apuntaría todavía más allá, buscando que desde la autonomía, el espacio escolar sirva como un espacio de integración y vincularidad, más allá de la mera inclusión, construir otros espacios, con nuevas reglas de convivencia, con una consciencia más amplia de los vínculos humanidad-naturaleza-Tierra. (Ver gráfico 4)

Gráfico 4



De lo que se trata este momento es de dejar de segmentar, de separar y dividir. De comprender holísticamente y eso requiere de la percepción de los vínculos que existen en

todo. De saber que hay una interconexión veces evidente, a veces sutil de unxs con otrxs y está interconexión es lo que nos hace ser quien somos: *Interser* lo nombra el Dr. Fernando Cerón (2017) en el *Taller de Pedagogía Infinita de Mexicali*, dónde un grupo interdisciplinario de educadorxs co-crea estrategias de comprensión y aprendizaje desde ésta concepción, parten de la idea de que si un ser humanx se comprende holísticx, como un Interser, tendrá más cuidado con todo, porque todo es parte de sí mismx

“La categoría cuidado tienen una larga historia que viene de la mayor antigüedad, de los griegos, de los romanos, pasando por San Agustín y culminando en Heidegger, que ven en el cuidado la esencia misma del ser humano, en el mundo, junto con los otros, y de cara al futuro” (Boff, 2015:53).

El cuidado de sí, el cuidado del otrx, el cuidado del medio socioambiental, el cuidado de lo vivo, de lo débil, de lo sagrado, de lo bello, de lo limpio, de lo pequeño, de lo colectivo, de lo sutil, de lo diferente, de lo desconocido, de todo lo que habita nuestro espacio visible o invisible,

“En todo cuanto hacemos interviene el cuidado. Cuidamos lo que amamos. Amamos lo que cuidamos. Hoy, por los conocimientos que poseemos acerca de los peligros que pesan sobre la Tierra y la vida, si no ejercitamos el cuidado, surge la amenaza de nuestra desaparición como especie” (Boff, 2015:53).

En la medida en la que los sistemas educativos permanecen promoviendo en la formación, la separación, la individualidad, el rompimiento de la vincularidad, en esa medida crece el riesgo de poder transformar a tiempo, el desequilibrio que la humanidad está llevando al planeta.

Romper con las inercias formativas de la cultura patriarcal incrustadas en la propia familia, medios de comunicación, medios culturales e instituciones; no es tarea fácil. Sobre todo porque se debe enfrentar la tendencia a convertirnos en Sujetos autoalquimizados, listos para exhibir las máscaras y seguir los patrones que la cultura imperante ha marcado para ser deseadx, aprobadx o validadx por una estructura de poder jerarquizada que puede llevar a la autodestrucción (pasiva y activa), el fascismo, la muerte y la depredación como resultado incuestionable y “natural” de la interacción social.

Se requiere transformar las creencias de que la guerra, discriminación, mercantilismo, depredación, colonialismo, capitalismo, cosificación, contaminación, machismo y violencia son inherentes a la vida humana; lo cual exige no sólo consciencia sino una fuerza volitiva aguda en cada Sujetx, de manera que pueda enfrentar con entereza, resiliencia, y comprensión el proceso de enmascaramiento o cosificación del/la Sujetx para convertirle en parte del Sistema por parte de la socialización patriarcal hegemónica.

Este rompimiento consciente, voluntario, valeroso y pertinente propiciará el surgimiento de una sociedad comunitaria, más solidaria, pacífica, respetuosa, creativa y vinculada a la Tierra, en función de que el/la sujetx emergente de ese proceso será capaz de desarrollar relaciones y vínculos amorosos, libres, autónomos, genuinos, emancipatorios,

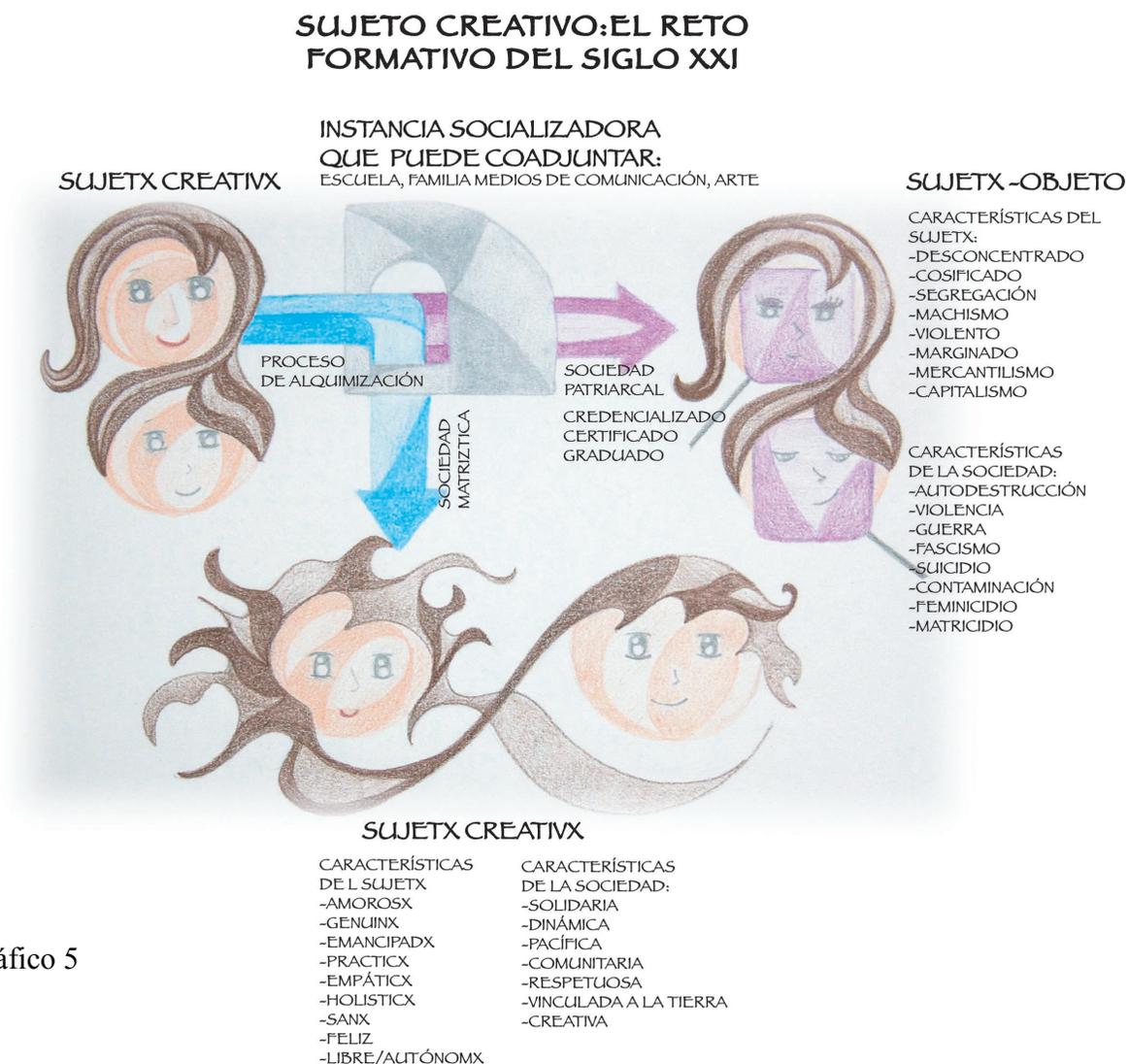


Gráfico 5

práxicos, empáticos, sanos y felices. (Ver gráfico5 : Sujeto Creativo el reto formativo para el siglo XXI)

Si resumimos en un cuadro comparativo el planteamiento de algunos elementos característicos de una educación en proceso de despatriarcalización frente a la educación actual se puede observar lo siguiente:

Educación actual	Elementos característicos de una educación en proceso de despatriarcalización
<p>Tiene como elementos simbólicos las máquinas y el desarrollo lineal de la tecnología.</p> <p>Es objetiva que en este tipo de instituciones se fomenta es el hecho de que pueda separarse fácilmente el observador de lo observado, el conocedor del conocimiento.</p> <p>El conocimiento está orientado al control de la naturaleza, y es entendido a través de un sistema simbólico matemático.</p> <p>Es reduccionista al pretender entender y contemplar la dinámica de la totalidad por las propiedades de las partes. La parte es vista como si existiera en una realidad independiente y el propósito de construir conocimiento es obtener control sobre las partes.</p> <p>Es predecible, normalizada, operativizada y puede potencialmente ser conocida a partir de la recolección suficiente de datos.</p> <p>Busca la certeza,</p>	<p>Tendría como elementos simbólicos lo colectivo y la vincularidad con la Tierra y la naturaleza.</p> <p>Es epistémica y participativa. La realidad dependerá de la construcción que se haga de ella. Los hechos no pueden ser separados de los valores, ni de las emociones y los sentimientos que provoca. Quien observa no está separadx de lo observado. El “método” en sí mismo es producto de un consenso humano. Hay varias vías válidas para conocer, incluyendo las no racionales e intuitivas.</p> <p>El conocimiento se genera a través de la comprensión de la interdependencia y su sentido.</p> <p>Es holística: la totalidad es más que la suma de las partes y no puede ser explicada por las partes, mismas que están armónicamente relacionadas y sólo pueden ser adecuadamente comprendidas en la dinámica de la totalidad, propiamente dicho, no hay partes que tengan existencia independiente.</p> <p>Es inherentemente ordenada y compleja. El orden de complejidad organizada puede ser descubierto, no puede ser forzado exteriormente</p> <p>Busca la creatividad y observa la incertidumbre como parte de ello.</p>
<p>Es determinista. Todos los eventos tienen causas y consecuencias</p> <p>Es acumulativa, se incrementa, secuencial y</p>	<p>El progreso ocurre a través de procesos dinámicos e interrelaciones no lineales. Se da por desequilibrios y es transformativo, performativo, integrativo y tiene sentido. La novedad y la impredecibilidad es parte de la naturaleza. Es indeterminístico. La totalidad se</p>

<p>continuamente.</p> <p>El progreso se realiza bajo condiciones de “control externo” a través del uso del método.</p> <p>Debe ser supervisada constantemente para confirmar que cumple los objetivos del tercero/a.</p>	<p>reorganiza a sí misma a través de auto-organizaciones y autoregulaciones y está caracterizado por propiedades emergentes únicas, que especifican el nivel de complejidad. Los resultados de la transformación no pueden predecirse o controlarse por el conocimiento de las condiciones iniciales o por el conocimiento de las partes.</p>
<p>Es reactiva.</p> <p>Dirigida a la meta, con un énfasis en la competencia.</p>	<p>Es inherentemente activa, auto-organizada, autoregulada y autopreservada.</p> <p>Comparte las propiedades de un sistema abierto; continuamente intercambia información con su medio ambiente.</p>
<p>Intenta objetivar el conocimiento y el aprendizaje, sólo aquel conocimiento susceptible de ser medido o contado puede ser considerado formal.</p> <p>Busca las respuestas correctas y el aprendizaje sin errores.</p> <p>La cuantificación y el rango son su base, realiza exámenes, pruebas diagnósticas, conteos.</p> <p>La construcción curricular está basada en las deficiencias del estudiante, entrenamiento aislado de las habilidades, hojas de trabajo, o en el análisis de las tareas, obedece también al desarrollo de competencias específicas para cubrir las necesidades laborales específicas de empresas determinadas.</p> <p>La predicción está basada en medidas cuantitativas de condiciones iniciales y sobre la creencia en la posibilidad de control externo sobre los procesos.</p> <p>Busca causas particulares a los problemas de aprendizaje.</p> <p>Plantea el aprendizaje bajo control y enseñanza de precisión a</p>	<p>El aprendizaje aquí es una construcción cocreativa que se produce en el diálogo y la autorreflexión personal y social con significado humano.</p> <p>Ocurre en muchos niveles (intuitivo, emocional, sensorial, racional, espiritual, kinestésico, físico, artístico) y es incorporado a través de un sentido personal de significado.</p> <p>El aprendizaje empieza desde la totalidad y se mueve a las “partes”, y regresa a la totalidad a un alto nivel de complejidad.</p> <p>Las relaciones de la nueva visión son centrales: dentro de uno mismo (emocional, intelectual, espiritual, artístico y físico), entre uno mismo y otro, (individual, comunitario, global, universal), entre uno mismo y la subjetividad, y apoyan el conocimiento interdisciplinario. La paz, la ecología y el mundo justo se convierten en las preocupaciones centrales de todos los educadores.</p> <p>El progreso visible no es estable, ni lineal; ocurre de forma espiral. El aprendizaje auténtico sólo ocurre cuando la información es conectada por los estudiantes a sus propios propósitos personales y sociales. Lo que llega a ser conocimiento nuevo es regulado por el conocimiento ya existente, mientras el conocimiento existente es construido y transformado.</p> <p>Lxs estudiantes expresan su nuevo conocimiento a través de una variedad de formas igualmente válidas, que incluyen vías no racionales, nuevas e impredecibles. La valoración de estas expresiones de auténtico aprendizaje es a través de situaciones múltiples de aprendizaje.</p>

<p>través de materiales programados y secuenciales.</p> <p>Es individualizada, su fundamento es el conductismo.</p> <p>Hay un control unidireccional del currículum y el/la docente⁹¹.</p>	<p>El aprendizaje es permanente. El estudiantado siempre tiene un propósito para decidir qué aprender de acuerdo a un impulso de autorregulación y auto-organización. Los “errores” son vías para crear significado. No hay una mejor vía que otra para aprender o para enseñar, y los procesos de aprendizaje pueden ser articulados pero no externamente programados, predecidos y controlados.</p> <p>El aprendizaje ocurre a través y dentro de sistemas simbólicos sociales, culturales y políticos, así como de intercambios sociales.</p> <p>La organización escolar y el currículum serían una construcción colectiva, Sin división etaria para aprender. Definida por lxs directamente involucradxs.</p>
---	---

⁹¹ Esta tabla, está basada en un esquema de Holistic Education Review, invierno, 1991.

2.2.7. Feminismo comunitario y la necesidad de despatriarcalizar la educación

La idea de que lo único que nos hace falta a las mujeres en el capitalismo es una serie de derechos a adquirir y por lo tanto el contenido de la lucha se resume en formas de inclusión dentro del proyecto hegemónico, es la idea más perversa y conservadora de cara a las luchas feministas en el mundo...
 María Galindo, 2016

El momento que vivimos, seguramente se convertirá en uno de esos hitos que la historia suele marcar como fundantes de procesos de transformación social, cultural, económica, política y científica, uno de los más importantes desde la Revolución Industrial, porque como nunca en la historia, se está gestando en distintas partes del mundo de una manera casi simultánea, cambios que revolucionan las mentalidades en distintas dimensiones.

El nacimiento de una generación con habilidades, capacidades y necesidades diferentes, desarrolladas desde la infancia temprana, están transformando paulatinamente e inevitablemente, los hábitos, prácticas, consumos y las conciencias del mundo. Personas de distintas condiciones sociales, culturales y económicas que no pertenecen un sector específico, confluyen en la lucha por generar condiciones de armonía en sus espacios de convivencia, y cohabitación. Aún en condiciones adversas tanto en lo público como en lo personal, se está configurando una deconstrucción del pensamiento se “cuestiona el conocimiento colonizado, la hegemonía del conocimiento eurocéntrico y le apuesta al reconocimiento de los saberes intelectuales producidos en diversas partes del mundo” (Sánchez, 2015).

El combustible que enciende los motores de la historia, antes que la consciencia (de clase, ambiental o social...) es la dignidad, y los movimientos de dignificación social como la Primavera Árabe, las mareas en España, los indignados, Occupy, 99%, los pañuelos verdes en Argentina, Antifracking, Sin Transgénicos, Anticapitalismo, los procesos revolucionarios de Bolivia y Venezuela, el movimiento Sin Tierra y Lula en Brasil, las resistencias contra la globalización, el neoliberalismo, los movimientos políticos socioculturales en México, (5 de junio, Yo soy 132, Ayotzinapa, Atenco, Xochicuautla,

Wirikuta, Movimientos en defensa del Agua, del Maíz, de los bosques, de la miel, EZLN⁹², CNI⁹³, entre cientos más), todos cada vez más evidente van contra el patriarcado, crecen en raíz y se multiplican resonando en todo el mundo.

Mientras unas instancias se esfuerzan por validar la producción de conocimiento asociado al mercado y su rentabilidad, como ya se ha mencionado anteriormente, otras están planteando una relación distinta con el conocimiento como afirma Edgar Morin en *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*: se está generando “un metaconocimiento de lo que está ocurriendo [...] El conocimiento de lo humano, de la era planetaria, la comprensión humana” (1999). Germinan nuevas formas de senti-pensar-hacer para enfrentar las incertidumbres en esta era planetaria, Incertidumbres que no son individuales, sino sociales e históricas en medio de una *sociedad líquida* (Cfr. Bauman, 2015), en dónde se están develando las ilusiones de un capitalismo neoliberal que sólo se centra en la rentabilidad económica, para dar paso a otras formas de conocimiento complejas, diacrónicas-sincrónicas en las que lxs sujetxs se reconfiguran a sí mismxs, como lo expresa Morin (1999) una comprensión de “la realidad humana como trinidad individuo/sociedad/especie” (Morin, 1999) e incluso como trascendencia.

El cuestionamiento al poder patriarcal y al capitalismo como forma de relación que propician escenarios de injusticias y de violencias se encuentra al centro de las preocupaciones de varias comunidades indígenas. En este aspecto, se ven aparecer

⁹² “El 1 de enero de 1994, mismo día en que entró en vigor el Tratado de Libre Comercio con EEUU, el Ejército Zapatista de Liberación Nacional o EZLN hizo su primera aparición pública reivindicando los derechos de indígenas y campesinos y oponiéndose a la economía capitalista y neoliberal. Habían estado organizándose desde 1983 en lo profundo de la Selva Lacandona y sorpresivamente tomaron siete cabeceras municipales en el estado de Chiapas. En el 1996 se firman los Acuerdos de San Andrés sobre el “Derecho y Cultura Indígena” en los que el Estado mexicano prometió, entre otras cosas, reconocer a los pueblos indígenas constitucionalmente y les dieran autonomía. En el 2001 lograron que la constitución mexicana reconociera la autonomía de los pueblos indígenas. Sin esperar a que el gobierno les otorgara la dichosa autonomía, los zapatistas se organizaron en 2003 en cinco “Caracoles”, que son nodos o centros de reunión y Juntas de Buen Gobierno cuyo célebre mandato es “mandar obedeciendo”. Además de un sistema de justicia autónomo, los zapatistas organizaron un sistema interno de educación trilingüe (tzeltal, tojolabal, y español) y un sistema de salud propio” (Enlace Zapatista, 2018).

⁹³ El Congreso Nacional Indígena se constituyó el 12 de octubre de 1996, planteándose agrupando a los pueblos, naciones y tribus indígenas, originarios de México para fortalecer sus luchas de resistencia y rebeldía, con sus propias formas de organización, de representación y toma de decisiones: Amuzgo, Binnizá, Chichimeca, Chinanteco, Chol, Chontal de Oaxaca, Chontal de Tabasco, Coca, Comcac, Cuicateco, Cucapá, Guarijío, Ikoots, Kumiai, Lacandón, Mam, Matlazinca, Maya, Mayo, Mazahua, Mazateco, Mixe, Mixteco, Nahua, Nahñu/Najtho/Nuhu, Náyeri, Popoluca, Purépecha, Rarámuri, Sayulteco, Tepehua, Tepehuano, Tlapaneco, Tohono Oódhham, Tojolabal, Totonaco, Triqui, Tzeltal, Tzotzil, Wixárika, Yaqui, Zoque, Afromestizo y Mestizo. CNI (2018) Consejo Nacional Indígena. Obtenido de: <https://www.congresonacionalindigena.org/que-es-el-cni/>

corrientes como el feminismo comunitario, cuya perspectiva poscolonial permite valorar otras vías de desarrollo a partir de experiencias ancestrales.

Conscientes de que “Todo pensamiento revolucionario debe enfrentar el colonialismo académico intelectual” (Paredes y Guzmán, 2014:59), que es parte del Ciclo de la Cultura Patriarcal y con el cual afianza y consolida su hegemonía al tiempo que forma sujetos autoalquimizados que le fortalecerán; el feminismo comunitario apuesta al acto de formación en el que se potencialice la soberanía de la subjetividad en intervencionalidad con lxs otrxs, en esa medida se expresaran procesos de resistencia y transformación social que desde lo comunitario y lo ético construyan otras formas de relación en los espacios, incluyendo el académico.

“tampoco esperamos avales ni legitimaciones coloniales para pensar, hacemos descolonización y luego ejercemos nuestra autonomía epistémica, es decir nuestra autonomía en la construcción de conocimiento descolonizado” (Paredes y Guzmán, 2014:61).

En ese tenor los movimientos de transformación surgidos particularmente en Bolivia son la clave para reconocer que dicha transformación se está gestando desde la raíz de la sociedad, como es el caso de "El feminismo comunitario [...] un pensamiento-acción" (Paredes y Guzmán, 2014:59) que se construye en un proceso de más de 25 años en Bolivia. Paredes afirma: “La comunidad es la propuesta y la comunidad somos nosotros [...] nos define la propuesta de comunidad que tenemos y la propuesta de sociedad que es la comunidad de comunidades” (Paredes y Guzmán, 2014:59) un planteamiento desde la *cultura profunda* de la América Latina, parafraseando a Bonfil Batalla (1987).

“La calle ha sido concebida como un espacio masculino. Las mujeres hemos (han) tomado las calles justamente convirtiéndolas, primero que nada, en un medio de sobrevivencia. Esta toma del espacio público, es decir: las calles, ha significado la conversión de la ciudad de un espacio masculino a un espacio profundamente doméstico, un espacio donde se puede hacer la siesta, donde se cierra el puesto de venta tapando la mercadería con una simple manta, donde se come el almuerzo, donde los niños y las niñas hacen la tarea del colegio” (Galindo, 2014).

Esta reapropiación de los espacios, resignificación de territorios, y reconceptualización de las prácticas sociales es parte de la transformación epistémica que

está ocurriendo en comunidades indígenas y campesinas como los caracoles zapatistas en el Sureste de México o en Bolivia. Justo el feminismo comunitario, vendrá a dar cuenta de estas necesidades nuevas de co-construcción colectiva del conocimiento y de esos saberes señalados por Morin, entre otros, como necesarios para el futuro. Porque se trata de un movimiento de teoría-pensamiento social que nace con las mujeres feministas en Bolivia y que convoca a todas las personas, a cambiar el mundo que habita por otro, en donde la convivencia y organización social abandone las jerarquías y toda discriminación permitiendo una organización holística en las comunidades, en las organizaciones y en los movimientos sociales de liberación. (Cfr. Paredes y Guzmán, 2014:60).

“El feminismo comunitario es un movimiento social, que responde a la forma circular del conocimiento y del pensamiento, que recuperamos críticamente de nuestros pueblos originarios, formas del ser y del pensar que hoy las tomamos, las repensamos y replanteamos, para que nos permitan superar formas de construir conocimiento, fragmentado, androcéntrico, lineal, racional y dominador de la naturaleza, formas que son incapaces de relacionar y tejer formas de la vida, para todo lo que vive y existe” (Paredes y Guzmán, 2014:61).

La deconstrucción de estructuras epistémicas hegemónicas en la formación actual es el gran reto que el feminismo comunitario enfrenta en su formación y vida cotidiana, lo está gestando, y representa en algunos espacios un cambio sustancial en las nuevas generaciones y eso puede empezar a percibirse como ha sucedido en México con las mujeres zapatistas, quienes han logrado organizarse a lo largo de casi veinticinco años de su movimiento y ser capaces de convocar a reflexionar y co-construir a miles de mujeres en todos los rincones del planeta.

El feminismo comunitario representa un despertar de esa conciencia colectiva y

“Una propuesta revolucionaria desde las mujeres, que se une a las luchas propuestas y deseos de los pueblos y de la humanidad por lograr su liberación de estructuras de violencia, opresión, discriminación, explotación y muerte, todas ellas parte de lo que nosotras llamamos el patriarcado” (Paredes y Guzmán, 2014:61).

Desde el pensamiento positivista y de la cultura androcéntrica que le sostiene no es fácil comprender estos conceptos porque son contrarios a la filosofía que les nutre; El androcentrismo centra el poder en el ser individual, que ejerce de acuerdo a intereses

generalmente particulares, oligárquicos, exclusivos que busca imponer formas, modos y organizaciones a las colectividades que con alguna creencia ideológica, mitológica, histórica, física o material dominan.

Así surge el concepto de patriarcado que se retoma para el planteamiento de este trabajo y

“no se define como dominio masculino simplemente, sino como un sistema de sociedad/civilización entera que aspira a la realización de una utopía –un mundo que supera a la mujer, a la vida, a la naturaleza y hasta el planeta- y las sustituye más allá de ellas por uno abstracto masculino en el sentido del ‘padre’ y de lo artificialmente hecho por él. Un mundo mejor, más civilizado, desarrollado, más alto, más divino” (Werlhof, 2015:157).

Si se considera lo anterior, se puede reconocer que este sistema patriarcal ha permeado las distintas dimensiones de la humanidad, de tal forma que le ha permitido dominar durante más de 6000 años (por seducción o por violencia) en prácticamente todos los continentes intentando colocarse como la única forma concebible de desarrollo, no permitirá fácilmente que se conozcan y se experimenten otras formas de organización del pensamiento y por ende de las sociedades humanas. Por tanto sus sistemas, incluyendo el educativo, no serán parte de los proyectos formativos de emancipación, sino al contrario; servirán para reproducir y generalizar las prácticas que le permiten seguir controlando el sistema entero.

Así, las estructuras de la cultura enraizadas en el sistema patriarcal se han empeñado en convertirnos en unidades aisladas, seres individuales competitivos susceptibles de manipulación, que celebran y enarbolan una egolatría narcisista a través de ideas como el “éxito” o “triumfo”. Sin embargo las ciencias una y otra vez, descubren y demuestran que somos entes colectivos, Durkheim, acuña el término *Conciencia Colectiva*⁹⁴, para apuntar “la creación de una conciencia común” en su texto *La división del trabajo social* (1893), comprendía que la *Conciencia Colectiva* constituía un conjunto de creencias y sentimientos que son comunes a la media de lxs integrantes de una misma sociedad, y que ese conjunto se entreteje como un sistema con vida propia y que implica algo muy distinto a las conciencias particulares.

⁹⁴ Conscience collective en francés original

Aceptando que la naturaleza del saber es colectiva, todo lo que se denomina conocimiento es una compilación, convención o planteamiento de colectivos que se han relacionado sincrónica o anacrónicamente para ser compartidos, incluso “la experiencia personal” es una organización compleja de distintos saberes que implica colectivos (históricos, sociales, relacionales). Al margen de la discusión marxista sobre lo colectivo y lo individual, recuperar la memoria sobre la naturaleza colectiva de la vida, sepultada bajo una tumba de ideologías separatistas, que marginan y segregan lo colectivo enarbolando una falsa supremacía de lo individual y de lo único, es uno de los retos claves de la formación actual.

Por su parte Maturana, desde otro campo de conocimientos, reconoce que “Los seres humanos somos seres sociales: vivimos nuestro ser cotidiano en continua imbricación con el ser de otros” (Maturana, 1985). Y Capra, afirma que entre “los sistemas biológico y social, ambos sistemas producen estructuras materiales, pero además, el social produce estructuras inmateriales como las ideas, valores, creencias, saber y demás formas de conocimientos que constituye una estructura de significado a la que se puede llamar *Sabiduría Colectiva*, la cual esta encarnada físicamente en el individuo que pertenece a ese conjunto y la misma es transferida de generación en generación” (Capra, 2003).

Sin embargo la sabiduría colectiva de la mitad de la población se ha expropiado

“Se expropia la creatividad de las mujeres al contribuir sus actividades y sus productos al colectivo previamente desvalorizado como "cosas de mujeres" y, con ello, se diluye el aporte y la sabiduría de cada mujer en la producción material e intelectual” (Lagarde, 2012: 21).

Y esta expropiación que invisibiliza parte del saber y experiencias de lo femenino, reduce las posibilidades de mayor evolución y armonía en las relaciones humanas entre sí y con el entorno ambiental y la Tierra. Éste no se trata de un problema sólo de la mitad de la población porque

“Desde la perspectiva de Boff y Muraro (2004) y Eisler (1993), lo masculino modélico y lo femenino modélico están en ambos, en hombres y mujeres. Lo masculino no es algo que pertenezca ni se derive de una naturaleza específica de

los varones, como lo femenino no es algo que corresponde exclusivamente a las mujeres” (GPC, 2009).

Entonces si falta información, sabiduría y experiencias de una parte, falta el todo. Conforme la ciencia se va permitiendo experimentar y explorar desde nuevos horizontes, es decir, empieza a abandonar el paradigma de pensamiento patriarcal, en esa medida empiezan a surgir conocimientos innovadores sobre la naturaleza colectiva del ser humano, estructurada desde el inconsciente, consciente y saber, es decir el ser humano es colectivo interna y externamente, históricamente, socialmente... holísticamente.

La sabiduría nativa de América Latina conserva aún diversos dispositivos para acceder a esta sabiduría colectiva, mismos que les han permitido guiar las decisiones de la comunidad para sobrevivir ante los avatares de la vida en el planeta. Lamentablemente la mayor parte de estos dispositivos tienen que ver con prácticas de tipo espiritual que han quedado soterradas bajo el impacto occidentalizador ha impuesto la cultura desde hace más de cinco siglos, y que hoy, su comprensión exige una ruptura de paradigmas de pensamiento.

En la medida en que los físicos y otros científicos develan algunos de los misterios del Universo, sus descubrimientos reconocen los complejos vínculos que tejen el entramado de la realidad en movimiento. Una multiplicidad de colectivos que se organizan como parte de un Todo. Nada hay en la existencia que no esté en constante movimiento e intercambio de información y/o energía. Sin embargo ese saber, que para los occidentales resulta “nuevo”, es un conocimiento ancestral en las culturas nativas de muchas regiones del mundo, y en el caso de las latinoamericanas este suele ser más común y colectivo que en otras regiones.

Cuando se plantea esta idea de Construcción Colectiva, lo que se intenta recuperar es un saber ancestral que piensa y transforma el mundo, no como tarea individual, sino agrupada y consciente de su unidad. Una labor que requiere de todxs y cada unx de los

seres que la integran en la conciencia total de sus dimensiones. La vida, desde este posicionamiento será concebida como un holón⁹⁵ en permanente transformación.

En este momento histórico, la tecnología digital como el internet, está propiciando transformaciones inéditas en la consciencia, al posibilitar el diálogo, la interconexión, la co-creación y la participación colectiva de diversas y creativas maneras.

“Gracias al ciberespacio, los conocimientos que están en el dominio público jamás han estado tan accesibles y utilizables como hoy día, y a un costo tan bajo. Toda idea colgada en cualquier parte de la red es inmediatamente legible en todas partes, y conectable desde cualquier otra. La libertad de expresión, de comunicación y de asociación crecen a ojos vista. La cibercultura favorece el diálogo, la cooperación, los cambios transversales de todo tipo, una suerte de “comunismo de la inteligencia” que perfecciona una inteligencia colectiva en camino, desde el surgimiento del lenguaje” (Lévy, 2001).

La posibilidad de acceder a un sinfín de recursos e información creados por el Saber colectivo ha transformado sin duda los poderes hegemónicos. Cada día, más y más artistas, científicos, humanistas, pensadorxs e innovadorxs, creativxs; deciden voluntariamente dejar al dominio público el producto de su trabajo intelectual con el fin de acelerar los procesos de creación y ampliar el desarrollo de la inteligencia colectiva. Rompiendo además con uno de los grandes postulados del pensamiento patriarcal: el concepto de propiedad.

El feminismo comunitario es una teoría social: Una teoría social es: buscar la causa de los problemas sociales que nos interesa resolver, diseñar un camino de cómo solucionarlos, y hacer una propuesta a la sociedad donde estos problemas, no vuelvan a repetirse. (Paredes y Guzmán, 2014:64)

La tierra como Ser consciente se autorregula en ciclos, y ha concluido uno en el que el desarrollo vertiginoso de las tecnologías de información y comunicación ha favorecido el desarrollo de la Conciencia Colectiva y el aumento de su intensidad “hacia el

⁹⁵ Término acuñado por [Arthur Koestler](#) en su libro *El espíritu de la bóveda*, para referirse a totalidades que, simultáneamente, forman parte de otras totalidades. Un holón es un [sistema](#) o [fenómeno](#) que es un todo en sí mismo así como es parte de un sistema mayor. Cada sistema puede considerarse un holón, ya sea una [partícula subatómica](#) o un planeta. En un ámbito no físico, las palabras, ideas, sonidos, emociones y todo lo que puede identificarse es a la vez parte de algo y a la vez está conformado por partes.

comunitarismo informativo y la construcción colectiva de saberes, herramientas y estrategias para enfrentar los problemas de la vida cotidiana” (Lévy, 2001).

Con este conocimiento, la comunidad ha empezado a actuar en el aquí y el ahora. Las feministas comunitarias creen en la realidad concreta, en la naturaleza, en la tierra que puede palparse y en el diálogo que se construye en el acto mismo.

“No creemos en propuestas que no empiecen a hacer realidad en el presente, no creemos más en propuestas de personas que no ponen el cuerpo en el cotidiano, por lo que piensan y sueñan [...] Nuestra propuesta de sociedad es una sociedad del Vivir bien, disfrutando de la vida y construyendo el placer lejos de la violencia. (Paredes y Guzmán, 2014:61).

Esa es la propuesta del feminismo comunitario, plantear alternativas desde otra configuración, “que hagan de lo masculino no un modelo de depredación y violencia y de lo femenino un modelo de sumisión y minusvalía, en constante pugna y contradicción” (GPC, 2009), sino principios creativos, matrízicos, de solidaridad y reconocimiento, por tanto, de reciprocidades. Hombres y mujeres, en convivencia armónica garantizan su pervivencia como especie y así como la de otras especies animales y vegetales, una superación del patriarcado (Cfr. GPC, 2009).

El feminismo comunitario recupera la energía espiritual de nuestros cuerpos, nuestros sueños y nuestras luchas. Esta recuperación significa denunciar la manipulación y usufructo, que de esa fuerza hacen las instituciones del patriarcado, especialmente las iglesias, manipulando los legítimos deseos de sentir, convocar y trabajar las energías que emanan de nuestros cuerpos” (Paredes y Guzmán, 2014:64).

Gustavo Esteva comparte esta intuición frente al colapso del orden patriarcal y capitalista (2014) “En este sentido, los movimientos zapatistas tienen algo que ofrecer: la posibilidad de aprender a aprender, renovando antes que todo el modo de relación que tenemos entre nosotros y con la madre tierra” Así como, el reordenamiento espacial y la labor organizativa que transformó las relaciones de poder entre hombres y mujeres para configurar nuevas formas autonómicas y comunitarias. El feminismo comunitario ha reconfigurado los espacios en Bolivia y transformado a tal grado la organización sociopolítica que hoy cuentan con la primera constitución política en la historia que

establece legalmente los derechos de la Tierra, y van camino de organizar la quinta reunión nacional para la despatriarcalización del Estado.

En el siguiente cuadro se pueden observar los campos de acción y lucha de la TCP, el Feminismo Comunitario y la Formación despatriarcalizada que se propone:

Teoría Crítica del Patriarcado	Feminismo comunitario	Formación despatriarcalizada
Relación con la Naturaleza	Espacio	Educación para comprender y valorar la vincularidad de la vida en la tierra
Relación entre mujeres y hombres	Cuerpo	Formación para aprender a conocer, convivir cuidar e interactuar corporal, emocional y éticamente en equidad y respeto
Organización político-social	Movimiento	Formación para el reconocimiento de la incertidumbre, el cambio y la indeterminación como parte de la vida. Así como el desarrollo de la intuición para abordarle
Relación entre generaciones	Memoria	Fortalecimiento de la conciencia del presente histórico y de la historicidad
Relación con lo trascendente/invisible	Tiempo	Fortalecimiento de la trascendencia y la autopercepción de lo inmanente y del universo implicado

Como puede apreciarse en el cuadro anterior, existe un paralelismo entre los campos de acción y lucha de la TCP, el feminismo comunitario y el proceso de formación despatriarcalizada que se propone en este trabajo, como: Una formación en la que el contacto directo con los procesos de la naturaleza y la comprensión de su trascendencia y vincularidad con el entorno, permitan valorar la vida en la tierra.

Se favorecería una formación holística en la que se aprenda a conocer, convivir cuidar e interactuar corporal, emocional y éticamente en equidad y respeto. Esta visión considerará igualmente el reconocimiento de la incertidumbre como parte de ese “Todo” que representa la indeterminación como parte de la vida. Así como el desarrollo de la intuición para abordarle y sobreponerse resilientemente del proceso.

Una formación que participe en el fortalecimiento de la conciencia del presente histórico y de la historicidad, para reconocer los vínculos que se tienen y la potencialidad de poder transformarlos, si se desea o es pertinente. Que sea consciente de la trascendencia y la autopercepción de lo inmanente y del universo implicado para que reconozca lo posible y pueda con ello cambiar, inaugurar e innovar procesos creativos de formación.

Cómo ya se observó anteriormente “El patriarcado no es la expresión únicamente del poder masculino versus las mujeres sino que es más complejo que eso” (Galindo, 2014), se trata de una estructuración profunda de los sistemas humanos sociales, económicos, políticos, relacionales es el intrínquilis de la estructura jerárquica por ello “es impensable ningún cambio social profundo que no tenga [como base] un análisis de las estructuras patriarcales de una determinada sociedad [...] No se puede descolonizar sin despatriarcalizar” (Galindo, 2014).

Para iniciar un proceso de despatriarcalización, primero será clave reconocer que el poder lo atraviesa todo: cotidianidad, cuerpo, pensamiento... todo; el acto de rebeldía e impugnación contra las relaciones de poder que resultan del Estado, estructuras económicas de producción de riqueza, sociales y culturales, pero éstas estructuras conforman a su vez una forma de pensar, actuar y sentir, tendrá que observarse que la transformación necesaria tendrá dos vías, una en el espacio personal y cotidiano y otra en el espacio social y público.

En Bolivia, afirma María Galindo:

“las mujeres han desarrollado de manera invisibilizada y muda, formas de rebelión contra las estructuras de dominación “Es muy importante potenciar esa rebeldía, que no es que la creas sino que es una fuerza social que existe y está ahí y que necesita visibilizarse, verbalizarse y articularse en un proyecto social” (Galindo, 2014).

Cuando se habla de la despatriarcalización, de lo que se trata es de “la capacidad de generar propuestas y prácticas políticas concretas que sean despatriarcalizadoras. Esto implica una matriz muy diferente de lo que es la matriz desarrollada desde la visión liberal de la tecnocracia de género que plantea la inclusión, la cuota biológica y el discurso de los derechos de las mujeres” (Galindo, 2014) Es transformar el pensamiento más allá de

liberaciones individuales o de colectivos sociales, o de nuevos “contratos sociales” no se trata solo de transformar las bases de organización, sino las estructuras del pensamiento que mantienen anclada a la sociedad en las formas específicas del pensamiento patriarcal, el cambio cultural que este proceso generará es intrínseco al mismo proceso. Es justo por esto que la educación es el pilar que puede apuntalar ésta transformación necesaria e ineludible.

CAPÍTULO III

MÉTODO

Se trata de un trabajo de corte cualitativo, basado en una metodología epistémica que construye significados a medida que avanza en el proceso de razonamiento crítico de conceptos y sus relaciones.

Conforme se avanzó en las lecturas textuales y de la realidad, el elemento constante que vinculó las distintas estructuras de relaciones con el poder y la sociedad, era el Patriarcado. El nudo problemático adquirió nombre con el acercamiento a la TCP de Claudia Von Werlhof, Verónica Bennhold-Thomsen y Nicholas Faraclas sumado a los trabajos de Ernst Bloch, Rosalie Bertell, Michael Foucault, Julieta Paredes, Adriana Guzmán y María Galindo, así se configuró una línea para observar el sistema complejo de relaciones que tejen el entramado epistémico y socio-histórico de las estructuras del pensamiento patriarcal.

Una categoría de análisis desde la Maestría en Educación Campo Formación Docente conforma una herramienta facilitadora de la observación de las problemáticas de la realidad, en su propio movimiento, a partir de una postura y enfoque definidos o delimitados, sin ser restrictivos. Con esta orientación se retomó la categoría de la Alquimia Patriarcal, propuesta por Claudia Von Werlhof y se construyó una matriz para analizar desde los fenómenos que en este trabajo, se centran en el campo educativo, hasta aspectos del ámbito sociocultural.

Plantea una reflexión dialógica con autorxs a partir de la reelaboración cartográfica y hermenéutica, que permite una lectura de ideas desde un lenguaje icónico y relacional, es decir más global en cuanto a procesos y conceptos; posibilitando el reconocimiento estructuras simbólicas o arquetípicas de las teorías y fenómenos analizados.

Para plantear tanto el diseño de la investigación como el análisis de textos, una Cartografía Conceptual e iconográfica con la técnica de los mapas mentales como “estrategia de construcción y de comunicación de conceptos basada en el pensamiento

complejo, mediante aspectos verbales, no verbales y espaciales” (Tobón, 2015) permitió el proceso de reflexión y comprensión; mismos en los que se aplicaron los siete ejes que marca Tobón para estructurar de una forma estandarizada los conceptos, ideas y teorías analizadas y definidas, bajo la estructura del “mapa mental” (Buzan, 2004) son:

- *Eje nocional: Se da una aproximación al concepto estableciendo su definición corriente y el origen de la palabra o palabras de las cuales se compone.*
- *Eje categorial: Se describe la clase general de conceptos dentro de la cual está incluido el concepto en cuestión.*
- *Eje de diferenciación: Se establecen una o varias proposiciones en las cuales se muestre la diferencia de ese concepto de otros conceptos similares*
- *Eje de ejemplificación: Se describen proposiciones que ejemplifiquen el concepto con casos específicos.*
- *Eje de caracterización: Se describen las características esenciales del concepto*
- *Eje de subdivisión: Se construyen las clases en las cuales se clasifica o divide el concepto.*
- *Eje de vinculación: Se establecen las relaciones de ese concepto con otros que son importantes desde lo semántico o contextual” (Tobón, 2015).*

La hermenéutica como método de interpretación, permitió abrir y descubrir significados de la formación en el contexto de la cultura patriarcal, facilitó el análisis comparativo entre el discurso, la teoría y su praxis. Se revisaron las significaciones de los conceptos hasta descubrir variaciones históricas como ejemplo el caso de la diferencia etimológica de las raíces entre matriarcal y patriarcal, para aclarar no solo significados sino también sentidos.

Se retomaron los trabajos de Lerner y Eisler como base para recuperar la historia del patriarcado, y como una guía en la exploración del propio concepto para organizar la relectura de textos desde un objetivo definido y con una categoría de análisis, que permitió agudizar la vista sobre aspectos importantes en la construcción del cuerpo teórico, y el planteamiento de esquemas.

Hacer la recuperación de las conceptualizaciones desde sus raíces etimológicas, permitió comprender aspectos claves, incluso apuntalar el análisis y el planteamiento de supuestos.

Durante el desarrollo del trabajo el diálogo fue un potenciador de reflexiones, esta interacción dialógica con las mujeres zapatistas, las *Mujeres Caracol*, el charlatorio *La Huasanga*, Taller de *Educación Infinita*, *El Café de mujeres*, entre muchxs otrxs, grupos de diálogo y discusión interdisciplinaria, con profesionistas de campos disímiles; hombres, mujeres, mixtos, jóvenes y adultxs; diálogos que sirvieron de retroalimentación y detonantes de búsqueda ante nuevos cuestionamientos y con quienes se pudo observar que el pensamiento patriarcal se trataba de un fenómeno más complejo y multidimensional, así adquirió sustento contextual. Además la lectura colectiva y transdisciplinaria facilitó precisiones conceptuales, tanto como la corrección de redacción y ortografía. Descubrir, revisar y contrastar las concepciones del Patriarcado permitió dar sustento crítico al presente ensayo.

El *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación* y el diálogo con la Dra. Corina Schmelkes, en el marco del 3er. Encuentro Académico Regional del doctorado en desarrollo educativo con énfasis en formación de profesores⁹⁶; me permitió la libertad de no sentir la limitación metodológica y de fluir con mayores posibilidades entre la teoría y la reflexión personal. Así el método se convirtió en un organizador del pensamiento y no un acartonamiento que circunscribe las ideas a una estructura rígida y predeterminada.

Paralelo a la redacción del informe se gestó de manera intuitiva y espontánea un proceso de redacción creativa que potenció el autoconocimiento y la capacidad de expresión, así como la compilación de una selección de música que propicio también la reflexión; posiblemente como mecanismos de resistencia ante el distanciamiento al que obliga la redacción en tercera persona, las estructuras ceñidas a protocolos predefinidos que restan elementos de complejidad y afectan la comprensión holística de algunos fenómenos de la realidad y desde un sentido heurístico se fueron tejiendo relaciones de significación y necesidades de indagación que no se tenían previstas al inicio del trabajo.

⁹⁶ Realizado del 27 al 29 de junio de 2018, en instalaciones de la UPN-Mexicali.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

A lo largo del presente trabajo se ha tratado de argumentar las posibilidades de despatriarcalizar la formación de las futuras generaciones a partir de comprender cómo se ha estructurado el Patriarcado y cuál ha sido su impacto en la formación de las generaciones humanas a lo largo de la historia, así como ofrecer elementos contextuales y teóricos para analizar algunas problemáticas que han devenido de la instauración hegemónica del patriarcado, particularizando en lo educativo.

Se observó que el pensamiento patriarcal influye integralmente en la formación y la educación básica particularmente como pilar fundante del proceso de lo que se nombra como “Alquimia patriarcal” o método del patriarcado para reproducirse y mantenerse; y que a grandes rasgos busca que el/la Sujetx construya una idea de quien quiere “Ser-hacer” no de sus sueños y habilidades, sino de los estereotipos (incluyendo los de género) prescritos por la sociedad y familias en las que se desarrolla, así como por el mercado laboral que tiene en su contexto. Cuando hay resistencias por parte del/la Sujetx a satisfacer estas demandas entonces su disidencia se vuelve una afrenta a la sociedad que puede “provocar” repudio, marginación, segregación y violencia directa de quienes consideran que su expresión trastoca los límites de “deber ser” social, esto afecta el sentir y el pensar del/la Sujetx sometidx y le puede llevar a procesos de enfermedad física, emocional, social, incluso a romper con sus relaciones cuerpo-mente-espíritu.

En la formación actual, la educación emocional aún sigue ausente pese a que Daniel Goleman, desde 1995; hizo hincapié en destacar la trascendencia de su formación y el impacto que ésta tiene en la calidad de vida del/la Sujetx. De igual forma sucede con la formación holística de la dimensión física/corporal, enseñar a alimentarse, a cuidar y mantener su cuerpo en estado óptimo de salud y bienestar, son materia muerta en el curriculum formal y en la Reforma Educativa actual. Así como la educación holística de la sexualidad, de los afectos y su expresión corpórea que están prácticamente vetados por

élites conservadoras que gobiernan y presionan para evitarlas. Resultado a la vuelta de casi veinte años de estas políticas en México. Primer lugar en embarazos no deseados, adolescentes enfrentando maternidades y riesgos de perder la vida en ello, violaciones sexuales entre niñas, primeros lugares en explotación y trata sexual, incremento de muertes por aborto, de enfermedades venéreas, de disfunciones sexuales a temprana edad, violencia de género, aumento exponencial de asesinatos y feminicidios, altos índices de obesidad y diabetes. Incapacidad para acordar políticas de atención y respeto a la educación holística del cuerpo, las emociones y la mente

Con el fin de comprender origen y trascendencia del Patriarcado en la vida cotidiana se revisaron varias de las hipótesis sobre el origen del patriarcado, desde las que afirman que el sometimiento de las mujeres a los hombres se fundamenta en las diferencias de la fuerza física hasta las que plantean que todo dependió de la obtención y control de la producción alimentaria. Las que proponen que se gesta en las olas de invasiones de pueblos nómadas, o la invención de las armas y la guerra, o la introducción de nuevas tecnologías, que transformaron las formas de pensar, o en el desarrollo de la alquimia patriarcal. Lo cierto es que todas pueden estar correctas o no, podría ser que en cada zona o lugar el patriarcado se desarrolló de distinta manera, lo interesante es observar los detonantes psicológicos que llevan a un grupo humano a concebir el poder, a gestar las ideas de dominio, de jerarquía y construir estrategias para mantenerlas, y quedará en la inquietud investigativa observar cómo se extendió prácticamente a nivel planetario.

La mirada en términos patriarcales, ha sido “bidimensional, dicotómica” afirma Lerner (1990) no basta con “Añadir las mujeres” al esquema patriarcal como promueven algunas luchas; sino de incorporar la cosmovisión femenina a la masculina, y en un todo “gilánico” reconfigurar sus expresiones, reconocer las verdaderas relaciones existentes en el todo y la conexión entre sus partes (Cfr. Eisler, 2005). La diferencia estriba en que no se trata de añadiduras, sino de algo más complejo: historicidad y reconocimiento de la diferencia, como plantearía Illich en *El Género Vernáculo* (2008), porque al saber que existen estas miradas distintas se pueden reconfigurar acuerdos de vincularidad con lxs otrxs, con el medio ambiente natural y la Tierra; sin embargo es ésta la dimensión que no se está considerando, la del tiempo-espacio en la realidad concreta de un planeta que no resiste

más la ceguera ante su existencia como ser vivo y consciente; es necesario detener la invisibilización utilitaria que la despoja, al igual que a las mujeres de su dignidad frente a los valores patriarcales.

Por eso no se trata sólo de añadir la visión de las mujeres a la visión del mundo que los hombres han gestado, construido e impuesto como universal. Se trata más bien de observar que hay una visión mayor, una visión relacional, de vínculo soslayado al pensar desde una dicotomía jerarquizada en la que unos están sobre las otras, y romper con los debates infértiles para determinar a quien se debe privilegiar.

Al plantear la historicidad del patriarcado se observó que se trata de un complejo sistema de relaciones que se empieza a construir particularmente en Europa y Asia primordialmente, para de ahí, por medio del proceso de conquista y colonización se permea a lo largo del mundo.

Al revisar las hipótesis sobre el origen del patriarcado, se pueden distinguir a grandes rasgos las que afirman que el sometimiento de los hombres hacia las mujeres se fundamenta en las diferencias de la fuerza física, las que plantean que todo dependió de la obtención y control de la producción alimentaria. Las olas de invasiones de pueblos nómadas, la invención de las armas y la guerra, la introducción de una tecnología como el Alfabeto, que transformará las formas de pensar, el desarrollo de la alquimia patriarcal.

Todas podrían tener algo de cierto, podría ser que en cada zona o lugar el patriarcado se desarrolló de distinta manera, lo interesante es observar los detonantes psicológicos que llevan a un grupo humano a concebir el poder, a gestar las ideas de dominio, de jerarquía y construir estrategias para mantenerlas, en el ejercicio de esa deconstrucción es dónde se puede encontrar claves para construir una andragogía que permita reeducar a quienes han vivido décadas bajo el lastre de la Cultura Patriarcal.

Por otro lado, gracias a la revisión de la etimología de los conceptos *Matriarcado* y *Patriarcado*, se reveló un elemento clave para la comprensión de la diferencia entre los conceptos al encontrar que su origen etimológico tenía distintas raíces y que por una cuestión fonética en un momento de traducción se unen los significados y se les polariza, si ésto fue a propósito o no, será algo que tal vez no se pueda dilucidar con la información que se tiene, pero de que está interpretación ha contribuido a desvirtuar y dicotomizar aún más

el pensamiento es un hecho, así como a colocar la lucha feminista en algo que busca una forma de poder sobre el género masculino, cuando no lo es.

A partir del análisis lógico de las etimologías, queda más claro que el cambio de las acepciones pudo originarse en las traducciones: “En el griego *polyarchía* (gobierno o poder político compartido por varias mientras que *Poliarchía* (autoridad o rango propio del gobernador de una ciudad)” (Etimologías, 2018) esa diferencia gramática o similitud fonética pudo originar la transformación semiótica del concepto.

La raíz del concepto *matriarcado* está en Arché que es el término griego arché (o arjé) traducido al castellano como el “principio o esencia última de todas las cosas” (Echegoyen, 2004). “origen, principio útero (Werlhof, 2007) y terminación -ado que expresa resultado. Mientras Patriarcado surge de Poliarchía relacionada con la raíz cracia (kratia), significa "Cualidad (-ia) de poder (kratos)" (Etimologías, 2018); por tanto ni son antónimos, ni comparables.

Esta revisión permitió observar como la cultura va permeando conceptos (epistemes) que ramifican en formas de pensamiento y esas formas de pensamiento condicionan la estructuración de la realidad social y las interpretaciones del mundo natural. Permitió con ello, identificar un patrón al que se denominó Ciclo de la cultura patriarcal y que va dando cuenta de cómo se produce el pensamiento patriarcal que se concreta en significaciones y concepciones para impulsar sistemas organizados y complejos de autoreproducción y autovalidación del mismo.

Así como se planteó el proceso cíclico del patriarcado también se apuntó la idea de observar desde una perspectiva dialéctica, es decir, desde una mirada de la complejidad que desde una concepción abstracta interrelaciona sistémicamente elementos de nuestra vida en el mundo definiendo holística y funcionalmente las conjunción entre energía/información (Ser) espacio/tiempo (Sentir); y causa /efecto (Pensar) para comprender desde una lógica más compleja el Concreto-Abstracto-Trascendente.

Observado bajo esta perspectiva Dialéctica se pudo reconocer como el Patriarcado opera sobre la mente, el cuerpo y el espíritu transformándolos en mecanismos para autoreproducirse, pero también pudo distinguirse que en este mismo proceso, también se encuentra la semilla de la disidencia al tratarse de Sujetxs que pueden hacer uso de su

pensamiento crítico, recuperar su historicidad o evolucionar y trascenderlo. Es ahí donde se sostiene la esperanza en la despatriarcalización como una estrategia para recuperar al Sujetx-históricx, creatívix, capaz de co-transformar su realidad y su contexto.

Desde este aspecto formativo, al patriarcado como sistema opresor busca la expropiación, la enajenación y la opresión como mecanismos de control y poder sobre lxs Sujetxs que al completar su ciclo son cosificadxs como Sujetxs-objeto. Hombres y mujeres por igual se ven sometidxs a estos procesos de dominación y secuestro de la subjetividad pero las mujeres en particular sufren más del embate porque la dominación patriarcal que genera la opresión de las mujeres se logra a través de formas de expropiación (Sentir), discriminación (Pensar) y violencia (Ser). En este sentido la educación y la escuela particularmente se convierten en el sistema ideal de producción del patriarcado y a lo largo de cientos de años en la historia, ha ido perfeccionándose para ser más eficiente en el proceso de la alquimización del Sujetxs, convirtiendo el curriculum en la piedra filosofal de dicha alquimia.

Las concepciones de ser hombre y ser mujer atravesadas por el patriarcado se vuelven una herramienta más de control o mercadería que genera ganancia en esta lógica Illich apunta que las distinciones entre sexo y género son claves para plantear las diferencias entre lo vernáculo y el modelo de desarrollo globalizado (patriarcado capitalista)

“al género como al sexo los epítetos masculino o femenino, porque ambos son construcciones sociales que implican la referencia a una distinción biológica; pero género y sexo no son dualidades del mismo orden. El género es sustantivo; el sexo adjetivo. (Illich, 2008:286)

El género solo se puede comprender en su dualidad, mientras que el sexo será una característica o propiedad del individuo, un atributo secundario siguiendo a Illich “el rol de los sexos es algo que se adjunta a la existencia del ser humano” (Illich, 2008:287) No obstante las luchas que se han venido desarrollando para incorporar a los movimientos LGBTTTI⁹⁷ son compatibles con algunas luchas por el género en su intento de ser incluidas

⁹⁷ Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgénero, Trasvestis, Transexuales e Intersexuales

dentro del esquema de la Cultura Patriarcal. María Galindo rechaza ésta categoría LGBTTTI porque es “una categoría impuesta desde la visión domesticadora y normalizadora de los organismos internacionales [...] no nos sirve para nada, más que para despolitizarnos” (2014). Centra la discusión alrededor de diferencias y reconocimientos en torno a las mismas formas de estructuración de pensamiento, la jerarquía y el poder, mediados por el mercado y la economía. Y no se trata de discutir su pertinencia o no como movimiento, tienen una primera fase que es vital: visibilizar las problemáticas. No obstante lo que sería urgente es trascender esa primera fase para profundizar en la estructura de discriminación que le da raíz y vincularla a la lucha por la supervivencia de la biodiversidad planetaria.

De lo que se trataría es de reconfigurar una historia en la que los valores y formas de lo femenino o mejor dicho de lo que Riane Eisler (1997:95) llama: “Gilánico” (para sintetizar lo femenino [gyne], lo masculino [An, por Andro], y la vinculación de ambos) debería ser resignificadas y revaluadas para armonizar la vida, sus modos de producción, sus relaciones y organización social.

Con esto, queda claro que la tarea de despatriarcalizar no puede quedar únicamente en colectivos feministas y mujeres que con la mejor intención quieran cambiar el modelo civilizatorio, o detener el ciclo de reproducción del sistema Patriarcal, se requiere de la acción conjunta de hombres y mujeres sensibles, compartiendo la responsabilidad con la Tierra y su diversidad de mantener las condiciones planetarias para que la vida se sostenible.

Para lo anterior será clave reconocer al patriarcado, observarle, analizar sus formas evidentes y subterráneas, por ello en los fundamentos teóricos se profundiza en su historia, formas, mecanismos, estrategias y métodos, así se llegó a un análisis dialéctico, a la observación de su ciclo de reproducción como cultura, y al reconocimiento de su método alquímico de reproducción y su vinculación con la formación y la educación en particular.

Al respecto de la educación, fue notorio e interesante observar que tanto algunos documentos de investigación educativa como tesis en México, omiten concepciones educativas de culturas prehispánicas aún y pese a que se cuenta con un número importante de comunidades indígenas, salvo que aborden específicamente el tema. En esta revisión

también se pudo constatar la escasez de documentos que recuperen las aportaciones sobre el pensamiento educativo de las mujeres, pese a que en México la educación es un ámbito en el que participan mayoritariamente mujeres hay poco material que refleje sus ideas y propuestas, sería necesario hacer una investigación *ad hoc* para profundizar, pero estas aportaciones son las que se pudieron obtener disponibles en la red, a partir de la base de datos de REDALYC.

Un hallazgo también interesante es que desde el pensamiento crítico en la educación, no se detectó otro personaje a quien se le hayan documentado y conservado más sus aportaciones a la educación en cuanto a filosofía, ética y método, como Fidel Castro Ruz; se comprende que por posibles discrepancias con su postura política no sea un sujeto bienvenido en los textos, pero se deja la observación de que hay una amplia documentación de su proceso de pensamiento con la posibilidad de evaluarlo en la práctica real al estar vigente en los modelos educativos y formativos cubanos. Sirva este hecho para reafirmar con evidencia, eso que se argumentó al respecto de que la ciencia no resulta “tan objetiva” como discursivamente intentan proyectarla, porque elige parcialmente y con una orientación sociopolítica la información disponible para ser estudiada.

En dicho ejercicio se clasificaron las ideas desde dos ejes, el primero en el que se recuperan los que contienen más elementos asociados al pensamiento patriarcal, y un segundo en el que se organizan de acuerdo a un sentido más gilánico o matriarcal. Al aplicar los elementos estructurales del lenguaje de la Alquimia Patriarcal, planteados en la matriz de análisis, particularmente en el discurso empleado se condensaron dos tablas con un extracto de los conceptos del pensamiento educativo y pudo observarse que a lo largo de la historia, aunque ha hegemonizado el pensamiento patriarcal, las propuestas gilánicas/matriarcales emergen y empujan proyectos que suelen destacar de manera que el patriarcado no cumple con su utopía del destierro completo de lo femenino y la naturaleza.

La revisión documental permitió también reconocer que, en América Latina y sobre todo en algunas comunidades alejadas del proceso civilizatorio, todavía se mantienen algunos rasgos y formas de la cultura matriarcal de la que se creía sólo quedan rastros en leyendas, mitos y textos; lo que demuestra que se requieren de más investigaciones y un ejercicio hermenéutico o semiológico para develarlas y aprender de sus procesos.

A manera de cierre, recuperando algunos de los cuestionamientos planteados al inicio del trabajo, este momento histórico ofrece todas las condiciones que la humanidad necesitaba para iniciar el proceso de despatriarcalización, incluso de una manera ineludible está obligada a transformar su propia formación para garantizar su subsistencia creativa en el planeta. Las condiciones históricas, sociales, culturales, contextuales y hasta medioambientales y evolutivas están apuntando un cambio que ha iniciado ya su proceso de transformación. Existen resistencias a tal cambio, pero la urgencia de sobrevivir y de salvar la riqueza planetaria está empujando la creatividad y los procesos humanos de evolución.

Podría afirmarse que la comprensión de cómo se ha gestado el patriarcado desde sus distintas hipótesis ha permitido dimensionar la fuerza y la trascendencia de sus condicionamientos en la vida de la humanidad en general y del/la Sujetx en particular. La reconfiguración de las estructuras epistémicas que permitan transformarnos es un proceso mucho más profundo y requiere de condiciones distintas a la mera comprensión de un hecho y sus impactos formativos en la subjetividad, sin embargo la realidad planetaria está lentamente despertando la sensibilidad ecológico-socio-comunitaria en distintos colectivos, y eso produce una esperanza en la potencialidad que tiene el efecto grupal en la humanidad entera; una esperanza que no omite el riesgo que potencialmente también se experimenta, de no contar con tiempo suficiente para la transformación antes de un desastre ambiental de dimensiones globales, que obligue a una reconfiguración radical de las relaciones humanas a partir de la supervivencia.

Queda más claro que el siglo XXI puede transformar el modelo patriarcal de organización pero es importante reconocer que resulta muy incierto si serán necesarios más siglos para romper con su lastre y sus efectos negativos en la biodiversidad planetaria.

Son los espacios educativos en la familia, en la escuela, en los medios de comunicación y en las prácticas sociales los que en sinergia podrán potenciar los procesos de despatriarcalización, y un curriculum fundamentado en la co-construcción colectiva puede convertirse en una guía o herramienta que permita transitar en ese proceso.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

Elaborar este trabajo me ha permitido reconocer la capacidad formativa de la Maestría en Educación campo Formación Docente, ha sido una experiencia de crecimiento intelectual y reflexivo que se fue concretando de diversas maneras, hasta articularse como el presente documento, al margen de su aprobación o no, como documento de grado; puede afirmarse que ha permitido reconfigurar estructuras epistémicas y humanas con un sentido de trascendencia. Será sin duda una directriz para los proyectos personales y coadyuvará con los proyectos colectivos de formación y educación.

El propio proceso de elaboración y redacción del informe puso en juego algunas de las propuestas aquí planteadas, al trabajar en colectivos, de manera dialógica, desde una construcción heurística y hermeneútica que permitió ir desarrollando las relaciones que entre la teoría, la práctica y la vivencia cotidiana se plantean, para configurar líneas de pensamiento desde la complejidad de la realidad en movimiento.

Así, en la medida que se fueron desarrollando las reflexiones también se reconfiguraron relaciones personales, sociales y vínculos que parecían invisibles. Al igual que se deconstruyeron certezas y explicaciones sobre las que se fundaban, desde otras perspectivas formas de convivencia estructuradas en las lógicas de la cultura hegemónica.

Se llegó por ejemplo a clarificar como las luchas entre sexos y géneros han propiciado el fortalecimiento del ciclo de la cultura patriarcal, contribuyendo a la violencia y la imposición de normalizaciones que dejan fuera de lugar y tiempo toda la diversidad humana, construyen un mundo homogéneo que termina por acabarse a sí mismo y al ecosistema en el que sobrevive.

Reconocer que la niñez y juventud en este tercer milenio son diferentes a las del anterior, viven contextos distintos, enfrentan desafíos de convivencia y supervivencia mayores, al convivir en espacios globalmente más complejos y problemáticos que generaciones anteriores. Evolutivamente distintos desde sus necesidades nutricionales, hasta sus espacios y formas de desarrollo, más despiertos, exigentes y emprendedores. Eso

está forzando a las familias y al propio sistema educativo a pensar, buscar, organizar y desarrollar una formación diferente, en los distintos espacios educativos desde los familiares hasta el propio Estado.

En consecuencia los espacios académicos no pueden seguir con los mismos objetivos, métodos o formas de educar que han devenido en sitios donde la violencia, la discriminación y la falta de empatía se entretujan con la imposición de evaluaciones, capacitación y currículos definidos por organismos internacionales de comercio, Banco Mundial (BM), Fondo Monetario Internacional (FMI) y transnacionales, es decir desde las lógicas del Patriarcado como cultura y sistema.

Sin embargo el patriarcado a lo largo de este tiempo, no ha permanecido como un plan puro que se entretuje y evoluciona libremente, sino que está inmerso en el oleaje de las fuerzas sociales, las luchas feministas y la defensa de los derechos humanos. En la medida que somos conscientes de estos movimientos, en esa medida también se pueden avizorar los intersticios entre sus estrategias para reconocer los núcleos problemáticos que abren las posibilidades de transformación completa y las de construir un mundo sin patriarcado.

Urge replantear una formación docente que evolucione para enfrentar los desafíos formativos de este milenio, y para ello es necesario transformar nuestras ideas, concepciones, sentidos y formas tanto de la propia educación como de la que se inculca, para dar paso a procesos de acompañamiento en el desarrollo de lo humano y el autodescubrimiento de potencialidades, más allá de imposiciones sobre ordenamientos y estructuras que sólo replican los modelos socioeconómico políticos que han llevado al planeta al borde del caos.

Con la consciencia de que en el pasado tampoco se gozaba de gran libertad, se debe reconocer que la opresión llegó al límite. La sensación de estar entre la espada y la pared frente a formas rígidas, caducas, homogeneizantes, obsesivas, en procesos de certificación o acreditación que sólo contribuyen a verificar la eficiencia en tanto procesos de alquimización dentro de la lógica patriarcal, ha orillado al ser humano a la violencia, la depresión y la pérdida de sentido. En un mundo en el que la tecnología de teléfonos inteligentes se transforma y renueva casi cada seis meses, sería consecuente que la reproducción acrítica de saberes hegemónicos se cuestione (renueve) y pierda validez.

Apremia transformar los espacios para educar, las formas de hacerlo y los métodos para evaluar el aprendizaje. Contrario a lo que se sigue pregonando en las cúpulas institucionales de la educación, no se requieren comparaciones con modelos o pares, sino redescubrir el saber-vivir en armonía socioambiental, tener la posibilidad de comprender la realidad y adaptarse creativamente a sus circunstancias en el movimiento de cada contexto. Si lo aprendido no ayuda para resolver los problemas, seguramente es porque se necesita aprender otra cosa y/o descubrir algo más de sí mismx, y/o desarrollar alguna habilidad que aún está en latencia.

Concebir a la educación y al curriculum como un proyecto de emancipación de las potencias creativas de la humanidad para la construcción de futuros en los que cada comunidad participe en armonía con su entorno natural y social, es uno de los retos más importantes para el siglo XXI, representa un enorme desafío a la imaginación y a la valentía para romper con los paradigmas socioculturales que han regido más de medio milenio en América Latina. La misión de esa educación tendrá no sólo que acompañar procesos de aprendizaje sino favorecer procesos de desarrollo de la autoconsciencia y fortalecer los vínculos entre el mundo externo, la subjetividad y sus contextos.

La tarea formativa de las nuevas generaciones es enorme, y corresponde a todxs lxs miembrxs de la sociedad en corresponsabilidad apropiársela; sin embargo, en un proceso de transición de una sociedad individualista a una comunitaria, de una sociedad patriarcal a una en proceso de despatriarcalización, hay una responsabilidad mucho mayor para quienes están a cargo de criar, orientar y acompañar los procesos de crecimiento y aprendizaje de la nueva generación humana. Ese es uno de los papeles más trascendentes de la docencia actual y el compromiso personal que como profesionista del campo, como ser humano, asumo, honro y valoro.

CAPÍTULO VI

RECOMENDACIONES

Intentar “concluir” un trabajo para su entrega siempre deja numerosos pendientes, de entre ellos hay hebras de inquietudes investigativas que resaltan y que posiblemente puedan retomarse para futuras investigaciones. Se ofrece aquí el punteo general al margen de que conforme se expone el trabajo, sigan surgiendo interrogantes e ideas.

Se abordaron concepciones educativas de distintas épocas con base en la lógica de la denominada “Historia universal” (entrecomillado porque ya se argumentó el cuestionamiento a su universalidad). Sin embargo, una selección de pensamientos y concepciones educativas podría retomarse para elaborarla circunscrita a México específicamente y observar su transformación diacrónica o una historia del pensamiento educativo de las mujeres en México y Latinoamérica, por ejemplo.

El pensamiento de la mayoría de los educadores y algunas educadoras se alinea con el modelo androcentrista, colonialista y patriarcal de la educación, quienes se salen de este modelo son menos frecuentes como referentes en los documentos académicos, a menos que se trate de un trabajo específico de su obra. Es una inquietud investigativa documentar esa frecuencia y hacer un análisis de cómo la investigación educativa esta sesgada por el modelo imperante y aunque se nombre universal o general, en realidad sigue siendo parcial, porque excluye la perspectiva de la mitad de la población.

No hay personaje histórico que tenga más documentada la historia de su pensamiento educativo que la de Fidel Castro, sería interesante contrastar pensamiento y práctica desde otras perspectivas distintas a las de lxs académicxs cubanxs.

Se quedó la inquietud sobre la pareja de educadorxs Freinet, ya que por la fecha de fallecimiento de Celestine (1966), parecería que Élise fue quien se encargó de la edición de los libros sobre su método educativo (1969-1976), pero ella no apareció ni como coautora, ¿habrá escrito él todo los textos y ella sólo publicó, o esta es otra historia en la que ella debe dejar su autoría de lado para que el método sea aceptado y tomado con la importancia y trascendencia que tuvo?

Indagar qué tanta consciencia tienen lxs investigadorxs contemporáneos de la educación, de la exclusión del pensamiento educativo de las mujeres, si ésta obedece a la ceguera del modelo formativo patriarcal que parte de listas pre-hechas y elaboradas con una visión androcéntrica o si se trata de casos de misoginia.

Si la hipótesis de Leonard Shlain, sobre la fuerza del patriarcado a partir de la instauración del alfabeto como tecnología de poder, tuviera sustento sólido, podría conjeturarse que ese fenómeno histórico produce el desequilibrio en las relaciones y sobrepone lo masculino a lo femenino, a partir del desarrollo de estructuras epistémicas diferenciadas en el cerebro, y que sumadas al desarrollo histórico, la socialización y la educación distinguidas y separadas, propició formas de evolución cultural particulares y diferenciadas por el sexo.

De lo anterior surge la inquietud sobre si el cambio social y de conciencia ocurrido en las mujeres, tiene relación con su acceso a la alfabetización y educación, observada en los movimientos sociales y feministas de finales de siglo XIX y XX. Si el lenguaje escrito es determinante en la búsqueda de condiciones de equidad para acceder a la igualdad de oportunidades y en el acceso al poder en el sistema patriarcal, en dónde las mujeres están inmersas, podría dar pistas sobre la reticencia del pensamiento hegemónico para modificar y transformar las gramáticas e incluir lo femenino en la forma y configuración del mismo.

En ese sentido resulta también interesante, estudiar si las nuevas formas de operación de la mente y la conciencia a partir de la cultura digital podrían estar recuperando el vínculo con el lenguaje iconográfico y otras formas más complejas de observar la realidad. Y si esto está influyendo también en el cambio de las nuevas generaciones. Jóvenes y adultos se comunican más efectivamente por medio de emoticones y memes; la imagen rompe con códigos idiomáticos. El lugar de la escritura ya no hegemoniza la visión del mundo, cualquiera produce imágenes fijas y en movimiento, reales y alteradas, en dos, tres y hasta cuatro dimensiones con una fuerza comunicativa sin precedentes. Será interesante advertir lo que podría evolutivamente aportar al desarrollo de la conciencia humana este hecho de trabajar con las potencialidades de ambos hemisferios vinculadas.

Por otro lado quedan muchas inquietudes sobre el papel formativo de la masculinidad hegemónica en las nuevas generaciones y su relación con la violencia cada vez más extrema que se está ejerciendo contra las mujeres, y contra los propios varones en las civilizaciones actuales.

Será interesante saber que tan conscientes son sobre las afectaciones que les provoca el paradigma de la masculinidad hegemónica que impone el Patriarcado. Si lo relacionan con los problemas de salud física, psicológica, emocional y relacional que enfrentan ante las exigencias de sus mandatos históricos (proveeduría, fortaleza, infalibilidad, poder, autoridad, vitalidad, falocentrismo, entre otros). Qué tanta relación encuentran de esa formación frente a las diferencias relacionales y culturales que las mujeres y sus feminismos están desarrollando. ¿Qué construcciones culturales masculinas tendrán que alterarse para empezar a enfrentar la despatriarcalización? ¿Cómo formar para concebirse como ser humano antes que hombre? Y ésta pregunta última también aplica para las mujeres y toda la diversidad genérica ¿qué dificultades formativas se enfrentan para poder concebirse seres humanos antes que seres sexuados con cientos de divisiones genéricas?

Referencias

Libros y documentos

- Acosta, A. (2013). *El Buen Vivir: Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*. Barcelona. Icaria.
- Acosta, C. A. D. (2010). “Judith Butler y la teoría de la performatividad de género”. *Revista de educación y pensamiento*, (17), pp.85-95.
- Amorós, C. (1992). “Notas para una teoría nominalista del patriarcado”. *Asparkia: Investigación Feminista*, (1), pp. 41-58.
- Arteaga, C. et al⁶. (2009). “Pensamiento pedagógico de Fidel Castro”. *Educación ética y en valores Curso 51*. Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”, Villa Clara. Educación Cubana. Ministerio de Educación.
- Banda, C. (2013), *L@s alumn@s Nousmedia y la inteligencia interactiva en el andamiaje pedagógico del aula*. Ed. Asociación de Educadores de la Frontera Norte (RIEF), UPN y Universitas.
- Barrientos, R. (2015). *La formación docente y la perspectiva de género*.
- Basso C. (2017). “Pasión de enseñar: Pensamiento pedagógico de Gabriela Mistral”. *Contextos: Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales*, (38), pp. 169-173.
- Basto, P. (2011). “La comunicación y la naturaleza en las teorías pedagógicas de Comenio, Rousseau, Pestalozzi, Buber y Freinet hacia la fundamentación de una Educomunicación Ambiental”. *Espiral*, 1.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. España. Gedisa.
- Bauman, Z. (2008). *Tiempos líquidos: vivir en época de incertidumbre*. Tusquets Editores
- Bauman, Z. (2015). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bautista, D. (2009). *Desescolarización, convivencialidad y hospitalidad: el problema de la formación como crítica de la modernidad en Ivan Illich*. Mexicali: Tesis para obtener el grado de maestría en Universidad Pedagógica Nacional.
- Bennholdt-Thomsen, V., Faraclas, N. y Von Werlhof, C. (2001). ¿Perdiendo la fe en el progreso? El Patriarcado Capitalista como “Sistema Alquímico” en *There is an Alternative. Subsistence and Worldwide Resistance to Corporate Globalization* (Hay una Alternativa. Subsistencia y Resistencia Mundial a la Globalización Corporativa). Londres, Zedpress 2001, pp. 13-40. Versión en alemán, Werlhof 2003.
- Bernal I. (1973). “El tiempo prehispánico”, en Cosío Villegas, D.; Bernal, I. *Historia mínima de México*. El Colegio de México. pp. 3-29.
- Boff, L. (2015). *Derechos del corazón: una inteligencia cordial*. Trotta.
- Bohm, D. (2008). *La totalidad y el orden implicado*. Editorial Kairós.
- Bonfil, G. (1987). *México Profundo, una civilización negada*. México: CIESAS/SEP.
- Bonino, L. (1999). “Violencia de género y prevención. El problema de la violencia masculina”. *Intervención en Jornadas: Actuaciones sociopolíticas preventivas de la violencia de género*. Madrid.
- Bonino, L. (2003). “Masculinidad hegemónica e identidad masculina”. *Dossiers Feministes*, 6, 7-36.

- Brenner, R. (2009). *La economía de la turbulencia global*. Akal, Cuestiones de Antagonismo, Madrid.
- Buzan, T. (2004). *Como crear mapas mentales*. Editorial Murano.
- Capriles, E. (2014). Gloria Comesaña-Santalices. *Inseparabilidad de Feminismo y Filosofía en Venezuela*. Utopía y Praxis Latinoamericana, 3(4).
- Castillo, P. (2012). Discurso pronunciado en la clausura del Diplomado: *La función de las promotoras y promotores sociales en el sector salud. Una visión de lo social y de perspectiva de género*, auspiciado por ISESALUD y UPN Mexicali, el 30 de noviembre de 2012.
- Castillo, P. (2015). El eje de "Género y curriculum" de la Especialización: Estudios de Género en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. En T. d. Ruiz Botello, *Ser mujer o ser hombre... sí importa* (págs. 71-94). Mexicali: Universidad Pedagógica Nacional.
- Castillo P. (2016). Trayectoria, docencia y promoción de la perspectiva de género: reflexiones desde la subjetividad, en *Enseñanza y aprendizaje de la perspectiva de género. Experiencias docentes y estudiantes universitarias*. coord. Consuelo Patricia Martínez Lozano. Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- Castoriadis, C. (1983). *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona: Tusquets.
- Cerón F. (2017) *Apuntes de la sesión colectiva del taller de Educación Infinita* en marzo, Mexicali. B.C. Inédito.
- Chateau, J. (2005). *Los grandes pedagogos*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Collí, R. 2013. *Notas del Seminario-Taller Pensamiento Educativo Latinoamericano. Sobre el análisis de la realidad sociohistórica*. Inédito. Junio de 2013. Mexicali.
- Comenio, J. (2003). *Didáctica Magna*. México: Porrúa. pp48.
- Corina, S. (2003). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación*. Editorial Oxford.
- De Beauvoir, S. (1949 [1972]). *El segundo sexo. Los hechos y los mitos, Vol. I*. Buenos Aires: Ediciones Siglo Veinte.
- De Beauvoir, S. (1995). *El segundo sexo, II. La experiencia vivida*. México, Siglo XX/Alianza Editorial. p. 35.
- De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI.
- Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Santillana. UNESCO. Cap. 4, pp. 91-103.
- Dewey, J. (1913). "La filosofía de la educación". *Obras de John Dewey*. Illinois. Editorial Illinois University.
- Díaz O.(2007). *El modelo masculino prevaleciente es trágico*, entrevista realizada a Sergio Sinay. 10 de junio publicada en el diario El Liberal.
- Dilthey, W.; Luzuriaga, L. (1940). *Fundamentos de un sistema de pedagogía*. Losada. Vol. 6. Buenos Aires.
- Durkheim, E. (1974). "Naturaleza y Método de la Pedagogía". *Educación y Sociología*, Ed. Schapire. Buenos Aires.
- Durkheim, É. (1991). *Educación y Sociología*. Ed. Colofón, 3ª ed., México, pg. 70.

- Dussel, E. (2010). “Descolonización de la filosofía política: ayer y hoy”. *Descolonizar la modernidad, descolonizar Europa: un diálogo Europa-América Latina*. IEPALA, pp. 27-40.
- Eisenstein Z. (1980). *Patriarcado capitalista y feminismo socialista*. Siglo XXI. México.
- Eisler, R. T. (2005). *El cáliz y la espada: la mujer como fuerza en la historia*. Editorial Pax México.
- Engels, F. (1924). *El origen de la familia, de la propiedad privada y del Estado*. Ediciones Akal.
- Escalante P. (2011). “El México antiguo”. *Nueva Historia Mínima de México* El Colegio de México. Pp. 33-35.
- Esteva, G. (2014), “La libertad de aprender”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (agosto): pag. 28.
- EZLN. (1997). *Documentos y comunicados*. ERA, México, 1997, pp. 255-267.
- Federici, S. (2010). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Traficantes de Sueños, Madrid.
- Firestone, S. (1976). *La dialéctica del sexo*. Editorial Kairós.
- Fischer, W. (2011). *Reflexiones y perspectivas acerca de las condiciones necesarias para la emergencia de una Humanidad en paz y el Ser Espléndido-El “Sumak Kawsay” de la Cultura Andina*.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. 3ª ed., Madrid, Morata.
- Fontenla, M. (2008). ¿Qué es el patriarcado?. *Diccionario de estudios de género y feminismos*. Buenos Aires, Ed. Biblos.
- Foucault, M. (1988). “El sujeto y el poder”. *Revista Mexicana de Sociología*, 50. Pp. 3-20.
- Foucault, M. (1999). “A propósito del encierro penitenciario” en *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid, Alianza Editorial, pág. 67.
- Foucault, M. (1999). *Estrategias de Poder*. Volumen II, Barcelona: Editorial Paidós, Pp. 17-18
- Foucault, M. (2009). *Nacimiento de la biopolítica: curso del Collège de France (1978-1979)*. Vol. 283. Ediciones Akal.
- Francisco, L. (1967). *Historia comparada de la educación en México*. Editorial Porrúa, México, 588.
- Freire, P. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faundez*. Ediciones La Aurora. Buenos Aires. p.60.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Argentina, Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Argentina, Siglo XXI.
- Freire, P. (2001). “Educación y esperanza” en *Pedagogía de la indignación*. España: Morata.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2008). La esencia del diálogo. *Caminos: Revista Cubana de Pensamiento Socioteológico*, (49), pp. 2-4.
- Freire, P. y Illich I. (1975). *Diálogo. Paulo Freire - Iván Illich*. Edit. Búsqueda -S.A.E.I.C. y CELADEC. Buenos Aires - Argentina. p.12.

- Fuertes-Planas C. (2013). "Cultura y transmisión de los derechos humanos/culture and transmission of human rights". *Estudios Sobre El Mensaje Periodístico*, 19, pp. 187-195.
- Galeano, E. (1991). *El libro de los abrazos: imágenes y palabras*. Siglo XXI.
- Gállegos, R. (2003). *Ideología, identidad y cultura*. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Gállegos, R. R. (2010). *Socialismo del Sumak Kawsay o biosocialismo republicano*. SENPLADES, Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. p. 55.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós.
- Garretas, M. (1994). *Nombrar el mundo en femenino: pensamiento de las mujeres y teoría feminista*. Vol. 75, Icaria.
- Genovés, S. (1960). "Revaluation of Age, Stature and Sex of the Tepexpan remains". *Journal of Physical Anthropology*, vol. 18, núm. 3, septiembre.
- Gimbutas, M. (1965). *Bronze Age cultures in central and eastern Europe*. Walter de Gruyter.
- Gimbutas, M.; Marler, J. (1991). *The civilization of the Goddess: The world of Old Europe* San Francisco, HarperSanFrancisco. Pg. 400.
- González, G. A. T. (2017). *El ecofeminismo crítico de Alicia Puleo: tejiendo el hilo de la «Nueva Ariadna»*. Investigaciones feministas: Papeles de estudios de mujeres, feministas y de género, 8(1), pp. 267-282.
- Gould E. (1975). *The First Sex*. Nueva York, Penguin Books.
- Guevara Niebla, G. (1992). *La catástrofe silenciosa*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Harvey, D. (2004). *El nuevo imperialismo*. Akal, Cuestiones de Antagonismo, Madrid.
- Henz, H. (1976). *Tratado de pedagogía sistemática*. Herder.
- Hernández, Fernández y Baptista. (2010). *Metodología de Investigación*. 5ª edición. México. McGraw-Hill
- Hernández, S.; Díaz, E. (2007). "La producción y el uso del conocimiento en México y su impacto en la innovación: análisis regional de las patentes solicitadas". *Análisis Económico*, XXII (50), pp.185-217.
- Hernández, Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*.
- Illich, I. (2008), "El género vernáculo", *Obras reunidas II*, México: FCE, pp. 180-334.
- Illich, I. (2008). "El trabajo fantasma", *Obras reunidas II*, México: FCE, pp. 48-177.
- Illich, I.; Gossman, M. P. D.; Bulnes, J. M. (1974). *La convivencialidad*. Barral.
- Jónasdóttir, A. G. (1993). *El poder del amor: ¿le importa el sexo a la democracia?*. Vol. 13, Universitat de València.
- Lagarde y de los Ríos, M. (2001). "Autoestima y género" en *Claves Feministas para la Autoestima de las mujeres*. México: Horas y horas, La editorial. pp. 17-42.
- Lagarde, M. (2012). *Los cautiverios de las mujeres madresposas, monjas, putas, presas y locas*.
- Lamas, M. (1996). *La perspectiva de género*. Revista la Tarea, Núm. 8 , pp. 3-11.
- Larrosa, J. (1995). *Tecnologías del Yo y educación*. Madrid. La Piqueta.
- Laszlo, E. (2008). *El cosmos creativo: hacia una ciencia unificada de la materia, la vida y la mente*. Editorial Kairós.

- Latapi Sarre, P. "Tuvimos éxito" en *III México y los cambios de nuestro tiempo, coloquio de invierno de 1992*. Ed. FCE-UNAM-CNCA. México, 1992.
- Lenkersdorf, C. (2002). *Filosofar en clave tojolabal*. Miguel Ángel Porrúa, Ciudad de México.
- Lerena, C. (1983). *Reprimir y liberar* Ediciones AKAL. Vol. 58. Pg. 159.
- Lerner, G. (1990). *La creación del patriarcado*. Barcelona: Crítica. pp. 34-36.
- Lizárraga, A. (1999). *Educación y democracia*. Intrínquilis 29, UPN-Mexicali.
- Lizárraga, A. (2011). *Notas del Seminario-Taller Pensamiento Educativo Latinoamericano, Sobre el pensamiento crítico, la lectura y el lenguaje*. Inédito. Diciembre de 2011. Mexicali.
- Lizárraga, A. (2015). *Notas del Seminario-Taller Pensamiento Educativo Latinoamericano. Sobre el género, el patriarcado y la formación*. Inédito. Noviembre de 2015. Mexicali.
- Lomas, C. (2009). "¿El otoño del patriarcado? Luces y sombras de la igualdad entre mujeres y hombres". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1), pp. 156-157.
- López, I. y Rodríguez, E. (2010). *Fin de Ciclo. Financiarización, territorio y sociedad de propietarios en la onda larga del capitalismo hispano (1959-2010)*. Traficantes de sueños, Madrid.
- Loubet, O. Roxana. (2016). "Del pensamiento de Marx acerca de la educación". *Arenas*, 17(42), enero-abril, Universidad Autónoma de Sinaloa, pp. 55-63.
- Martí, J. (1965). *Obras Completas*. Tomo 11. La Habana, Cuba. Editorial Nacional de Cuba; p.86.
- Matos, E. (2014). "¿"El hombre de Tepexpan" era en verdad hombre?", *Arqueología Mexicana*, núm. 125, pp. 86 - 87.
- Mclaren, P. (2004). "Una pedagogía de la posibilidad: reflexiones sobre la política educativa de Paulo Freire. Homenaje póstumo" en *La pedagogía de la liberación de Paulo Freire. Crítica y Fundamentos*. España: Editorial GRAÓ.
- Méndez, L. B. (1998). "Los varones ante el cambio de las mujeres". *Revista de dones i textualitat*, (4), pp. 7-22.
- Méndez, L. B. (2005). "Las microviolencias y sus efectos: claves para su detección". *La violencia contra las mujeres. prevención y detección. cómo promover desde los servicios sanitarios relaciones autónomas, solidarias y gozosas*. pp. 83-102.
- Millán, T. R. A.; Sociólogo, A. S. (2000). *Para comprender el concepto de cultura*. UNAP Educación y desarrollo, 1(1), Chile. Pp. 1-11.
- Millet, K. (1975). *Política sexual*. Editorial Aguilar. Historia de la Mujer Argentina. Tomo III.
- Minnini, N. (2000). *Revista Intrínquilis*. No. 30, UPN-Mexicali.
- Moraes, M., & De La Torre, S. (2002). "Sentipensar bajo la mirada autopoietica o cómo reencantar creativamente la educación". *Creatividad y sociedad*, 2, 41-56.
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO.
- Muraro L. (1995). *El orden simbólico de la madre*. Madrid. Horas y horas.
- Muraro, R. M., & Boff, L. (2004). *Femenino y Masculino*. Madrid. Trotta.
- Naranjo, C. (2009). "Una educación para salir del patriarcado" en *Sanar la civilización*. Barcelona. La llave. pp. 107-135.
- Palencia V. M. (2000). *Un espacio nuevo: la Especialidad de Género en Educación*. La Tarea, núm. 13-14, pp. 43-46.

- Paredes, J. (2010). Hilando fino desde el feminismo indígena comunitario. Aproximaciones críticas a las prácticas teóricas políticas del feminismo latinoamericano. 1. pp. 117-120.
- Paredes, J., & Guzmán, A. (2014). *¿Qué es el feminismo comunitario?*. Comunidad Mujeres creando comunidad. Bolivia: El Tejido de la Rebeldía.
- Pateman, C. (1995). *El contrato sexual*. Anthropos. UAM. México.
- Platón. (1969). *Las Leyes*. (Vol.2). Editorial Iberia, S.A. Barcelona
- Prieto, D. (1996). “El juego pedagógico”. En *La pasión por el discurso*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana
- Puig R. (2016). *La feminidad entendida por Platón: El papel de las mujeres en la República y en las Leyes*.
- Puleo, A. (1995). “Patriarcado”, en Celia Amorós (dir.), *Diez palabras claves sobre la mujer*. Madrid. Verbo Divino. 1995. p. 22.
- Puleo, A. (2005). “Lo personal es lo político: el surgimiento del feminismo radical” en Amorós, Celia y Ana de Miguel, (eds.), *Teoría feminista: de la Ilustración a la globalización. Tomo 2: Del feminismo liberal a la posmodernidad*, Madrid, Minerva Ediciones, pp. 35-68.
- Puleo, A. (2005). “El patriarcado: ¿una organización social superada?”. *Temas para el debate*, 133, pp. 39-42.
- Rocheftort, N. D. (1996). *La crisis mundial: ¿tiene sentido?*. BusCa Ediciones.
- Rocheftort, N. D. (2002). *Los retos de la educación en el amanecer del nuevo milenio: educación: transmisión de un saber o descubrimiento de un potencial?*.
- Romero, M. E. S. (2016). “La relación educación–comunicación desde la virtualidad, una perspectiva”. *Virtu@ lmente*. 3(1), pp. 35-59.
- Rodríguez, W. (1999). *El legado de Vygotski y de Piaget a la educación* . Revista Latinoamericana de Psicología, 31 (3), 477-489.
- Rousseau, J.J. (2005). *Emilio o de la educación*. Bogotá, Editorial Unión Limitada. Pp. 23-38.
- Salazar Benítez, O. (2012). *Otras masculinidades posibles: Hacia una humanidad diferente y diferenciada*
- Salgado, L. D. (1979). “Acercamiento etimológico al término ‘Educación’”. *Revista Española de Pedagogía*, pp. 115-121.
- Sánchez Cerezo, S. (1995). *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. Santillana, México.
- Sandoval, B. (2015). “Igualdad de Género y Educación en México: Una aproximación desde las Políticas Públicas”. *Ser Mujer o Ser Hombre sí importa*. UPN. Mexicali.
- Sandoval, B. (2016). *Notas del Seminario-Taller Pensamiento Educativo Latinoamericano. Sobre el género, el patriarcado y la formación*. Inédito. Enero de 2016. Mexicali.
- Santos, M. (2006). “De la verticalidad a la horizontalidad. Reflexiones para una educación emancipadora” en *Realidad. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*. N° 107 (enero-marzo). El Salvador. Ediciones UCA. pp. 39-64.
- Sarramona, F., & Ferrández, A. (1984). *La educación: constantes y problemática actual*. CEAC, Barcelona.
- Sarramona, J. (1984). “Tecnología y Educación” en A. Sanvisens, *Introducción a la Pedagogía*. Barcanova, Barcelona.

- Savater, F. (2006). *El valor de educar*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Sinay, S. (2007). *Masculinidad tóxica*. Ed. B de Books, Buenos Aires.
- Schmelkes, C. y Elizondo, N. (2010). Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis). Ed. Oxford University Press
- Subirats, M. y otros. (1993). *El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de sistema de indicadores*. (Barcelona, ICE de la UAB e Instituto de la Mujer).
- Subirats, M. y Tomé, A. (1992). La educación de niños y niñas. Recomendaciones institucionales y marco legal. (Barcelona, Bellaterra).
- Tobón, S. (2015). *Cartografía conceptual: estrategia para la formación y evaluación de conceptos y teorías*. México. CIFE.
- Torre, S. de la. (2000). Estrategias creativas para la educación emocional. *Revista Española de Pedagogía*. No. 217, pp. 543-572.
- Torres, J. (1995). “El debate sobre los libros de texto. Algunas objeciones”. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 235, pp. 68-69
- Torres, J. (1991). *Niños visibles y niñas invisibles*. Cuadernos de Pedagogía, nº 182, pp. 66-72.
- Torres, M. (2005). *Sentipensar. Fundamentos y estrategias para reencantar la educación*. Archidona (Málaga). Editorial Aljibe. 198 pp.
- Touriñan, J. M. (2018). “El concepto de educación. Carácter, sentido pedagógico, significado y orientación formativa temporal. Hacia la construcción de ámbitos de educación”. *Revista Boletín Redipe*, 6(12), pp. 24-65.
- Von Werlhof, C. (2015). *¡Madre tierra o muerte!: reflexiones para una teoría crítica del patriarcado*. El Rebozo Palapa Editorial.
- Von Werlhof, C.; Behmann, M. (2010). *Teoría crítica del patriarcado: hacia una ciencia y un mundo ya no capitalistas ni patriarcales*. Lang.
- Werlhof, C. (2011). *La globalización del neoliberalismo, sus efectos y algunas alternativas*. Theomai, (23), pp.104-135.
- Williams, E. (2011). *Capitalismo y esclavitud*. Traficantes de Sueños, Madrid.
- Zapata, R. (1951). *Teoría y práctica en el jardín de niños*. México: Escuela Nacional de Maestros.
- Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón: uso crítico de la teoría*. Vol. 2. Anthropos Editorial.
- Zemelman, H. (1998). *Sujeto: existencia y potencia*. Vol. 16. Anthropos Editorial.
- Zemelman, H. (2005). “Sujeto y sentido. Consideraciones sobre la vinculación del sujeto con el conocimiento que construye” en *Voluntad de Conocer*. España: Anthropos Editorial-IPECAL.
- Zemelman, H. (2010). *Pensar y poder, razonar y gramática del pensar histórico*. Editorial Siglo XXI, México.
- Zinn, H. (2015). *A people's history of the United States: 1492-present*. Routledge.

Webgrafía:

- ABC. (2014) “¿Qué es el «sexting»? La moda que se extiende entre los jóvenes”. *ABC. ES*.
Obtenido de: <http://www.abc.es/tecnologia/consultorio/20140730/abci-sexting-snapchat-erotismo-sexo-jovenes-video-201407301155.html>
- Acaso, M.; Nuere, S. (2005). “El curriculum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen”. *Arte, Individuo y Sociedad*, vol. 17, pp. 207-220 Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Alonso, J. (2011). “Aumento de los casos de autismo: medio explicado”. Publicado en *AutismoDiario*, 17 de noviembre. Obtenido de:
<https://autismodiario.org/2011/11/17/aumento-de-los-casos-de-autismo-medio-explicado/>
- Alvarado, A. (2017). “La crisis en la educación superior mexicana”. *El Financiero*, 26 de junio. Obtenido de: <http://www.elfinanciero.com.mx/bajio/la-crisis-en-la-educacion-superior-mexicana>
- Aristegui Noticias. (2017). “Tasa de suicidio en hombres, más de 4 veces superior a la de mujeres en 2015: INEGI”. *Aristegui Noticias*, 7 de septiembre. Obtenido de:
<https://aristeguinoticias.com/0709/mexico/tasa-de-suicidio-en-hombres-mas-de-4-veces-superior-a-la-de-mujeres-en-2015-inegi/>
- AZ (2018). Enciclomedia, el fracaso de 25 mil mdp en *Revista de Educación y Cultura* . AZ, 18 de Agosto. Obtenido de <http://www.educacionyculturaaz.com/noticias/enciclomedia-el-fracaso-de-25-mil-mdp>
- Barras, C. (2014). “¿Es posible realmente controlar el clima?”. *BBC News*, Sección Mundo. Obtenido de:
http://www.bbc.com/mundo/noticias/2014/05/140507_vert_fut_como_manipular_el_clima_np
- Barrigón, I. (2017). “Las nuevas generaciones borran las líneas entre los sexo”. Obtenido de:
http://bioinformatica.uab.cat/base/documents/genetica_gen/portfolio/Las%20nuevas%20generaciones%20borran%20las%20lineas%20entre%20los%20sexos2017_5_21P213_49.pdf
- Barrios, M. (2017). “Marxismo y educación”. *Revista Vinculando*. Obtenido de:
<http://vinculando.org/articulos/marxismo-y-educacion.html>
- BBC. (2014). “Stephen Hawking: La inteligencia artificial augura el fin de la raza humana”. *BBC News*, Sección Mundo. Obtenido de:
http://www.bbc.com/mundo/ultimas_noticias/2014/12/141202_ultnot_hawking_inteligencia_artificial_riesgo_humanidad_egn
- Bellver, (2016). Etimología de Educar. *Etimologías*. Obtenido de:
<http://etimologias.dechile.net/?educar>
- Benente, Mauro. 2017. Poder disciplinario y capitalismo en Michel Foucault. *Revista de Estudios Sociales*, 61: 86-97. Obtenido en <https://dx.doi.org/10.7440/res61.2017.07>
- Blanco, J. (2017). “La imparable infantilización de Occidente”, *Revista MIRA*. 6 de marzo. Obtenido de: <https://www.revistamira.com.mx/2017/03/06/14453/>
- Blanco, V. (2017). “Ideas educativas en Ernesto Che Guevara”. *Otras voces en Educación*. América del Sur, Artículos, Venezuela, 31 de enero. Obtenido de:
<http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/199290>

- Bronstein, C. (2013). “En el fin del patriarcado: Hacia la síntesis alquímica de una nueva cultura” en *AlterCultura*. 27 de noviembre. Obtenido de: <https://pijamasurf.com/2014/04/en-el-fin-del-patriarcado-hacia-la-sintesis-alquimica-de-una-nueva-cultura-iiiiii/>
- Capra, F. (2011) Las conexiones ocultas. En Literatura filosófica. Ensayo. Argumento. Autopoiesis. Obtenido de: http://www.quieroapuntes.com/las-conexiones-ocultas_fritjof-capra.html
- Cervantes, Y. (2013). “Los olmecas”, *Tecnología de la Educación*. 22 de julio.
- Chacón, L. (2015). “Millennials impulsan sector orgánico de alimentos”, *Manufactura*, 15 de mayo. Obtenido de: <http://www.manufactura.mx/industria/2015/05/15/millennials-impulsan-sector-organico-de-alimentos>
- Choque Quispe, M. E.; Mendizabal R. M. (2010). “Descolonizando el género a través de la profundización de la condición sullka y mayt’ata”. *Tinkazos*, 13(28), 81-97. Recuperado en 11 de junio de 2018. Obtenido en: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-74512010000100005&lng=es&tlng=es.
- Coles T. (2017). “Cómo el patriarcado daña a hombres y niños también, con frecuencia es algo más sutil en Estilo de Vida”. *Huffington Post*, 21 de noviembre. Obtenido en: https://www.huffingtonpost.com.mx/2017/11/20/como-el-patriarcado-dana-a-hombres-y-ninos-tambien_a_23284138/
- Córdoba P. (2017). “Michel Foucault y los Dispositivos de Poder en el Capitalismo”. *Sociología y Más*. Centro Regional Universitario de Darién. Obtenido de: <http://cienciasocialespanama.blogspot.com/2007/05/michel-foucault-y-los-dispositivos-de.html>
- Cuerpos y subjetividades. (2014). “Corporización y Descorporización de las Mujeres en la Guerra: El caso del conflicto colombiano”. *Cuerposysubjetividades.blogspot.es*. Obtenido de: <http://cuerposysubjetividades.blogspot.es/1389913800/corporizacion-y-descorporizacion-de-las-mujeres-en-la-guerra-el-caso-del-conflicto-colombiano/>
- De Sandoval, P. (2018). “#MeToo año 1: cómo las mujeres perdieron el miedo”. *El País*. 5 de octubre. Obtenido en https://elpais.com/sociedad/2018/10/04/actualidad/1538678547_217451.html
- Definicion ABC. (2018). ¿Qué es Ethos?. *Definicion ABC*. Obtenido de: <https://www.definicionabc.com/historia/ethos.php>
- Domingo, C. (2013). *Sobre el concepto de patriarcado*. Trabajo final de Máster en Relaciones de Género. Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo, Universidad de Zaragoza, Junio. Obtenido de: <https://invenio2.unizar.es/record/10957/files/TAZ-TFM-2013-169.pdf>
- Edwards B. (1988). El cerebro y sus lados Izquierdo y derecho en Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro. Obtenido de: http://eugeniousbi.tripod.com/cap_003.html
- ElDinamo (2018). Despatriarcalizar la educación: docentes españolas abogan por nuevas pedagogías feministas. Publicado el 27 de febrero. Obtenido de: www.eldinamo.cl/educación/
- Espósito, C. (2011). “Marcela Lagarde y la invención de la categoría ‘feminicidio’”. *Aquiescencia. Blog de derecho internacional*. Noviembre 29, 2013. Obtenido de: <http://aquiescencia.net/2011/05/02/marcela-lagarde-y-la-invencion-de-la-categoria-feminicidio/>
- Etimologías. (2018). Etimologías. Obtenidas de: <http://etimologias.dechile.net>

- EZLN. (2018). Palabras de las mujeres zapatistas en la clausura del primer encuentro internacional, político, artístico, deportivo y cultural de mujeres que luchan en el Caracol zapatista de la zona Tzotz Choj, Morelia, Chiapas, México. 10 de marzo de 2018. Obtenido de: <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2018/03/10/palabras-de-las-mujeres-zapatistas-en-la-clausura-del-primer-encuentro-internacional/>
- Fingermann, H. (2010). “Pestalozzi y la educación”. *La guía 2000*, 27 de octubre. Obtenido de: <https://educacion.laguia2000.com/general/pestalozzi-y-la-educacion>
- Fingermann, H. (2011). “Sócrates y la educación”. *La guía 2000*, 9 de marzo. Obtenido de: <https://educacion.laguia2000.com/general/socrates-y-la-educacion>
- Fingermann, H. (2012). “Descartes y la educación”. *La guía 2000*, 25 de septiembre. Obtenido de: <https://educacion.laguia2000.com/general/descartes-y-la-educacion>
- Fontenla, M. (2008). “¿Qué es el patriarcado?” en "Diccionario de estudios de Género y Feminismos". Editorial Biblos. Publicado en *Mujeres en Red. El periódico feminista*. Obtenido de: <http://www.mujiresenred.net/spip.php?article1396>
- Foucault, M.; Díaz, E.; Crespo, F., Vega, J. F. (1993). *Las redes del poder*. Almagesto. Buenos Aires. Obtenido de: <http://www.diporets.org/articulos/Las%20redes%20del%20poder.pdf>
- Freire, P. (1964). “La educación como práctica de la libertad”. Fecha de consulta: 14 de agosto de 2016. Obtenido de: <http://www.educacionsalta.com.ar/files/archivos/bibliotecas/3/eccbc87e4b5ce2fe28308fd9f2a7baf3.pdf>
- Fruitnet. (2017). Perspectivas de los alimentos orgánicos a nivel mundial en 2017. *Argimundo*. Publicado el martes, 17 de enero. Obtenido en: <http://www.agrimundo.gob.cl/?p=33773>
- Galindo, M. (2014). En entrevista de Paco Gómez Nadal para la reseña del libro “No se puede descolonizar sin despatriarcar”. Obtenido de: <https://www.traficantes.net/libros/no-se-puede-descolonizar-sin-despatriarcar>
- García, A. (2018). “México primer lugar en embarazo infantil”, *El Sol de Toluca*, Sección Local, jueves 19 de abril. Obtenido de: <https://www.elsoldetoluca.com.mx/local/mexico-primer-lugar-en-embarazo-infantil-1625630.html>
- GPC (2009) Masculino – femenino y el orden patriarcal. Un esquema sobre la transformación cultural en Grupo de Pensamiento Crítico (GPC) Obtenido en: <http://www.pensamientocritico.info/index.php/articulos-1/otros-autores2/masculino-femenino-y-el-orden-patriarcal-un-esquema-sobre-la-transformacion-cultural>.
- Grau, D. (2017). “Angela Davis: Frases feministas de la activista”. *Ella Hoy*, 15 Junio. Obtenido de: <https://www.ellahoy.es/ocio/articulo/angela-davis-frases-feministas-de-la-activista/290359/>
- Heller, A. (1985). *Historia y vida cotidiana: aportación a la sociología socialista*. Grijalbo. México.
- Hernández, A. (2018). “500 feminicidios en México en lo que va del año”, *Huffingtonpost*. 7 de abril de 2018. Obtenido en https://www.huffingtonpost.com.mx/2018/04/07/500-femicidios-en-mexico-en-lo-que-va-del-ano_a_23405263/
- Historia Universal. (2013). “Historia Universal”. 2 de agosto. Obtenido de: <http://www.historiacultural.com/2010/02/cultura-tolteca-mesoamerica-mexico.html>

- Hope, K. (2018). “El 1% de los ricos del mundo acumula el 82% de la riqueza global (y las críticas a estas cifras de Oxfam)”. *BBC News*, Sección Mundo. Obtenido de: <http://www.bbc.com/mundo/noticias-42776299>
- INEGI (2017) Instituto Nacional de Estadística y Geografía. *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2016*. Tabulados básicos sobre Familia de Origen. (Ciudad de México: INEGI, 2017). Obtenido de: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/especiales/endireh/2016/>
- IPAS. (2018). “Estudio: Violencia sexual y embarazo infantil en México: un problema de salud pública y derechos humanos”. IPAS, México. Obtenido de <https://www.ipasmexico.org/wp-content/uploads/2018/06/Ipas-Comunicado-de-prensa-Violencia-Sexual-y-Embarazo-Infantil-en-Me%CC%81xico.pdf>
- Junta de Castilla y León. (2011). “¿Qué es? El Grooming, el Sexting y el Cyberbullying”. *Comunidad CyLDigital*. Recuperado desde: <https://www.cyldigital.es/entrada-de-blog/que-es-el-grooming-el-sexting-y-el-ciberbullying>
- Lazzarato M. (2006). *Del Biopoder a la Biopolítica*. Fecha de consulta: 1 de agosto de 2018. Obtenido de: <http://sindominio.net/arkitzean/otrascosas/lazzarato.htm>
- León, A. (2016). “Técnicas de investigación”. Obtenido de: <https://tecnicasdeinvestigacionblog.wordpress.com/educacion-maya/>
- Lévy, P. (2001). El anillo de oro. Inteligencia colectiva y propiedad intelectual. documento electrónico disponible en <http://www.sindominio.net/biblioweb/telematica/levy.html>.
- Livraga, J. (2017). “La educación según Platón”. Obtenido de: <http://www.revistaesfinge.com/filosofia/item/979-la-educacion-segun-platon>
- López, A. (2005). “La secuencia del genoma del chimpancé muestra que comparte un 96% con el humano”, *El Mundo.es*, 31 de agosto. Obtenido de: <http://www.elmundo.es/elmundosalud/2005/08/31/biociencia/1125506184.html>
- Maffía, D. (2011). “Sexo, género diversidades y disidencias”. 29 de septiembre. Obtenido de: <https://www.narrativas.com.ar/424-2/>
- Marcos, S. (2012). “El Género vernáculo de Iván Illich”. *Tamoanchan. Revista crítica de Ciencias y Humanidades*. CIDHEM, año 1, número 2, julio-diciembre. Obtenido de: <http://www.cidhem.mx/tamoanchan2/index.html>
- Marín, G. (2013). “Historia Verdadera del México Profundo”. Fecha de consulta: 29 de julio, Obtenido de: http://www.tolteyacoytl.org/tolteca/index.php?option=com_content&id=1667:cultura-olmeca
- Marina, J. (2017). “El negocio de la educación” en *El Confidencial*. 11 de Abril. Obtenido de: https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/educacion/2017-04-11/educacion-publico-privado-mercado_1364722/
- Martínez, D. (2018). “En México hay 99 víctimas de delitos sexuales por día”, *El Heraldo de México*, 24 de enero. Obtenido de: <https://heraldodemexico.com.mx/pais/en-mexico-hay-99-victimas-de-delitos-sexuales-por-dia/>
- Martínez-Salanova, E. (2015). “Comenius (Jan Amós Comenius, Comenio o Komensky), Padre de la pedagogía”. *Figuras de la Pedagogía*. Obtenido de: http://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_comenius.htm

- Martínez-Salanova, E. (2015). “Francisco Ferrer i Guardia. Una educación libre, solidaria, que lucha contra la injusticia”, en *Figuras de la Pedagogía*. Obtenido de: http://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_ferrerguardia.htm
- Martínez-Salanova, E. (2015). “Celestin y Elise Freinet, por una escuela libre, cooperativa y comunicadora” en *Figuras de la Pedagogía*. Obtenido de: http://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_celestin_freinet.htm
- Martínez-Salanova, E. (2015). “Francisco Giner de los Ríos y los pedagogos de la Institución Libre de Enseñanza”, en *Figuras de la Pedagogía*. Obtenido de: http://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_ferrerguardia.htm
- Martínez-Salanova, E. (2015). “María Montessori, La pedagogía de la responsabilidad y la autoformación”. *Figuras de la Pedagogía*. Obtenido de: http://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_montessori.htm
- Martínez-Salanova, E. (2015). “Mario Kaplún, Pedagogo de la educomunicación popular”, en “Figuras de la Pedagogía”. Obtenido de: http://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_mario_kaplun.htm
- Maturana, H. (2010). Humberto Maturana y lo matrístico. Diálogo publicado por la revista Uno Mismo en su N° 20. 1 de marzo. Obtenido en <http://revolucionmatriarcal.blogspot.com/2010/03/humberto-maturana-y-lo-matristico.html>
- Méndez, R. (2018). “En este 2018, se pasó de 7 a 9 mujeres asesinadas al día, alertan defensoras a AMLO”, *MVS Noticias*, 7 de septiembre. Obtenido de: <http://www.mvsnoticias.com/#!/noticias/en-este-2018-se-paso-de-7-a-9-mujeres-asesinadas-al-dia-alertan-defensoras-a-amlo-475>
- Mercado Laboral. (2016). “El fenómeno de los 'ninis', jóvenes que no estudian ni trabajan en Latinoamérica”, *Dinero.com*, Obtenido de: <https://www.dinero.com/economia/articulo/los-ninis-jovenes-que-no-estudian-ni-trabajan-en-america-latina/218656>
- Millán, T. R. A. (2010). Etimología del concepto de Cultura. Obtenido de: <http://www.lapaginadelprofe.cl/cultura/1cultura.htm>
- Morales A. (2018). “México cae seis lugares en el índice global de corrupción”. *El Universal*, 22 de febrero de 2018. Obtenido de: <http://www.eluniversal.com.mx/nacion/seguridad/mexico-cae-seis-lugares-en-indice-global-de-corrupcion>
- Moreno T. (2017). “Deserción escolar infrenable: SEP”, *El Universal*. 21 de agosto. Obtenido de: <http://www.eluniversal.com.mx/nacion/sociedad/desercion-escolar-infrenable-sep>
- Moyer, H. (2016). “La Dialéctica fue creada por un venezolano. A 9 años de la siembra de Luis Gómez de la Vega”. *Aporrea.org*. Miércoles 2 de marzo de 2016. Obtenido de: <https://www.aporrea.org/actualidad/a223878.html>
- NIH (2016). *Trastornos del espectro autista*. National Institute of Mental Health. Publicado en septiembre. Obtenido de: <https://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/trastornos-del-espectro-autista/index.shtml>
- Olivares, E. (2018). “Ganan las mujeres 34.2% menos que los hombres en México: estudio”, *La Jornada*, 18 de Julio. Obtenido en: <https://www.jornada.com.mx/2018/07/18/sociedad/033n1soc>
- Oxfam. (2018). “Quiénes somos”. Obtenido de: <https://www.oxfam.org/es/quienes-somos>

- Paullier J. (2016). “#MiPrimerAcoso, la creadora del hashtag que sacudió internet y la importancia de que las mujeres no callen”. *BBC Mundo*. Ciudad de México, 25 de abril. Obtenido en https://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/04/160425_mexico_hashtag_mi_primer_acoso_violencia_mujeres_jp
- Pijamasurf. (2014). “Cómo la invención del alfabeto creó la sociedad patriarcal” en *Arte*, 6 de junio. Obtenido de: <https://pijamasurf.com/2014/06/como-la-invencion-del-alfabeto-creo-la-sociedad-patriarcal/>
- QueSignificado (s/f). “Ethos”. *QueSignificado.com*. Fecha de consulta: 19 de agosto de 2018. Obtenido de: <http://quesignificado.com/ethos/>
- Reina, E. (2018). “¿Cuántos feminicidios más puede soportar México?”, *El País*, 7 de marzo. Obtenido de: https://elpais.com/internacional/2018/03/07/mexico/1520414016_971998.html
- Rodas, J. (2014). “Crónicas de la Tierra sin Mal”. 9 de noviembre. Obtenido de: <http://cronicasinmal.blogspot.com/2014/11/in-lakech-hala-ken-yo-soy-otro-tu.html>
- Rodríguez-Pina, G. (2018). “El “conocimiento amputado” de los libros de texto sin mujeres”. *El País*, Sección Educación, 29 de agosto. Obtenido de: https://elpais.com/politica/2018/07/07/actualidad/1530952055_654127.html
- Roughgarden, J. (2010). “Joan Roughgarden sobre a diversidade sexual da natureza”. *TEDxAmazônia*. Nov. 2010. Obtenido de: <https://vimeo.com/19371919>
- RT. (2014). “Amazonas modernas: conozcan 5 sociedades dirigidas por las mujeres”. 1 de octubre. Obtenido de: <https://actualidad.rt.com/sociedad/view/141995-sociedades-matriarcales-modernas-dirigidas-mujeres>
- Salas, J. (2016). “Las bonobos defienden su matriarcado luchando juntas”, *El País*, 5 de agosto. Obtenido de: https://elpais.com/elpais/2016/07/25/ciencia/1469440582_029637.html
- Saloz, J. (2016). “Un estudio revela que los adolescentes de hoy son menos heterosexuales que nunca”. *Play Ground*, 11 marzo. Obtenido de: https://www.playgroundmag.net/now/estudio-revela-adolescentes-ahora-heterosexuales_22659845.html
- Salazar O. (2012). “Otras masculinidades posibles: Hacia una humanidad diferente y diferenciada”. Obtenido de: <http://dx.doi.org/10.6035/Recerca.2012.12.6>
- Simonis, A. (2012). *La Diosa feminista: el movimiento de espiritualidad de las mujeres durante la Segunda Ola*. Obtenido de: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/30021>
- Socarrás Sánchez, Sonia, & Socarrás Sánchez, Susana. (2010). Ideas pedagógicas martianas y su vigencia en el sistema educacional cubano. *Humanidades Médicas*, 10(3), 1-15. Recuperado en 9 de septiembre de 2018, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202010000300006&lng=es&tlng=es
- Suárez A. y Cano J. (2016). “#RopaSucia: misoginia y machismo en el medio cultural”. *Horizontal*, Género, publicado el 8 de abril. Obtenido en: <https://horizontal.mx/ropasucia-misoginia-y-machismo-en-el-medio-cultural/>
- Taibo II, P. (6 de Abril de 2016). Primera parte del Curso "Historia de México para luchadores sociales". Pérgola del parque Juárez, Poza Rica , Veracruz, México. Obtenido de https://www.youtube.com/watch?v=SfxH3gLe6_k

- TPP. (2014). "Sentencia final del Tribunal Permanente de los Pueblos - Capítulo México". Lunes 17 de noviembre. Obtenida de: <http://mexico.indymedia.org/spip.php?article3451>
- Valenzuela, Arce, J. (2005). *El futuro ya fue. Juventud, educación y cultura*. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Obtenido de: http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/anales/numero01-02/ArchivosParaImprimir/5_valenzuelaarce.pdf. Fecha de consulta: 4 de febrero de 2016.
- Vega, E. (2011). "Opinión Despatriarcalización: Algunas cosas no dichas... en América Latina en Movimiento". Obtenido de: <https://www.alainet.org/es/active/49970>
- Vega, Y. (2007). "La educación de los Aztecas". Obtenido de: <http://scarball.awardspace.com/documentos/trabajos-de-filosofia/la-educacion-azteca.pdf>
- Villaverde, N. (2014). "¿Existe el matriarcado?". *Revista Mito*, 1 de marzo, Obtenido de: <http://revistamito.com/existe-el-matriarcado/>
- Weber, G. (2010). "Tepexpan Woman (Mexico State, Mexico) Possible Relatives in the Americas. George Weber's Lonely Islands". Archivado desde el original el 23 de noviembre de 2010. Obtenido de: <https://web.archive.org/web/20101123192302/http://andaman.org/BOOK/chapter54/text-Tepexpan/text-Tepexpan.htm>
- Zemelman, M. (2012). "Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible". *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, Vol. 9, No. 27, 2010: Obtenido de <http://polis.revues.org/943>

Lista de gráficos y tablas

Gráfico 1: Perspectiva Dialéctica	83
Gráfico 2: Ciclo de la cultura patriarcal	87
Gráfico 3: La alquimia en la educación.....	127
Gráfico 4: De la educación patriarcal a la despatriarcalización.....	152
Gráfico 5: Sujeto Creativo el reto formativo para el siglo XXI	154
(Elaborados para este ensayo por la Dra. María Angélica Castro Caballero)	
Tabla 1: Proceso de alquimización en el curriculum	128
Tabla 2: Conceptos / ideas sobre educación	140
Tabla 3: TABLA A (Conceptos Alquimia Patriarcal)	147
Tabla 4: TABLA B (Conceptos Gilánicos)	149
Cuadro 1: Comparativo de la Educación actual vs elementos característicos de una educación en proceso de despatriarcalización	155
Cuadro 2: Campos de acción y lucha de la TCP, el Feminismo Comunitario y la formación despatriarcalizada	167