

Aportes para el debate: El género como categoría de análisis en el sistema educativo de secundaria

Jéssica Ramírez Achoy¹

Recibido 12-VI-2013
Aceptado 25-VII-2013

Resumen

En este artículo se realiza un balance sobre el uso de la categoría de género en trabajos de graduación de la Escuela de Historia de la Universidad Nacional y en los Programas de Estudio del Ministerio de Educación Pública; también se discuten temas referentes al condicionamiento social y la dominación masculina partiendo de Pierre Bourdieu. Se analiza la necesidad de integrar la teorización sobre el género en el sistema educativo costarricense como medida para contrarrestar las desigualdades entre mujeres y hombres.

Abstract

The article makes a balance about the use of gender category in graduation projects at the history school of “Universidad Nacional” and the curriculum of “Ministerio de Educación Pública”; in addition, it discusses topics related to social conditioning and male domination based on Pierre Bourdieu; furthermore, it analyses the necessity of integrating the theorizing about the gender in the Costa Rican national system as a measure to counteract inequalities between women and men.

Palabras Clave

Género- Educación y Mujeres- Programa de Estudios MEP- Estudios Sociales- Educación Cívica.

Keywords

Gender, Education and Women-MEP-Curriculum-Civics Social Studies.

1. Introducción

El objetivo de este artículo consiste en fomentar el debate sobre la aplicación del género como categoría de análisis en investigaciones realizadas en el campo de la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica. El enfoque utilizado fue el análisis de contenido de distintas investigaciones realizadas en el campo del género en la Escuela de Historia, Universidad Nacional. Se estudiaron los trabajos de graduación de la licenciatura en la enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica. Como resultado del análisis se encuentra que el condicionamiento social de hombres y mujeres es producto de la socialización de los sexos, la cual lleva a sistemas de jerarquías; y, por ende, de poder, donde el hombre es quien ostenta el dominio, ese poder no es vertical si no que encuentra resistencias que se pueden fomentar desde los sistemas educativos a través del empoderamiento femenino. Se concluye que la educación es un medio para construir prácticas en función de la justicia de género; no obstante, las propuestas no deben basarse únicamente en los Programas de Estudios del Ministerio de Educación Pública, pues estos desvirtúan las luchas para empoderar a las mujeres.

2. Investigaciones educativas sobre la categoría de género en la Escuela de Historia

En este apartado se realiza un breve repaso por los trabajos de graduación en la Escuela de Historia, Universidad Nacional, que utilizaron la categoría de género como parte de sus investigaciones y propuestas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. La finalidad se basó en describir el concepto de género utilizado en investigaciones en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica.

En el periodo 2000-2012 las y los estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica han elaborado siete propuestas que tienen como preocupación principal el papel de las mujeres o de las identidades dentro del sistema educativo costarricense.² De todas las investigaciones, únicamente las de Chacón y Varela se realizan en la disciplina de Estudios Sociales; el resto enfatiza su análisis y propuestas en

Educación Cívica. En general, los trabajos pretenden propiciar cambios en las relaciones de género y crear conciencia sobre el papel de las féminas.

La conceptualización del género parte de la distinción del ser biológico y el cultural, de manera que se asimila la categoría como parte de un esquema de acciones construidas o heredadas socialmente a los hombres y a las mujeres. El trabajo que más profundiza este tema y discute sobre esas relaciones es el de González y Baracaldo. Estos autores discuten desde un enfoque de diversidad sexual que la heterosexualidad también es una jerarquía del poder y, por tanto, condena a las personas homosexuales; de ahí, la necesidad de reconocer la pluralidad de las identidades de género: “Ya no se habla de homosexual, sino que nuevas formas de identificación como lo queer, transgénero y lesbiana, por ejemplo, denotan que cada grupo elabora su propia construcción de identidad de género” (González y Baracaldo, 2012, 48). Este último trabajo se diferencia de los demás planteamientos precisamente por el enfoque de diversidad sexual; pero además, porque profundiza en el tema de las relaciones de poder que construyen el género. En el resto de las investigaciones, aunque hay un reconocimiento sobre el tema del poder, se enfatiza en el aspecto de la “construcción social de los sexos”, dejándose de lado las críticas sobre la categorización del género.

Por otro lado, los aportes de los trabajos de graduación se basan en la construcción de propuestas didácticas a través de diferentes teorías cognitivas, utilizando autores como Lev Vigotsky o la Pedagogía Crítica con influencia de autores estadounidenses como Henry Giroux y Peter Mc Laren. Las reflexiones teóricas giran en torno a los problemas de aprendizaje en la secundaria y de cómo se puede incidir desde el modelo teórico elegido. A partir de los modelos teóricos, existe una tendencia en ubicar al estudiantado dentro del contexto educativo en que está inmerso,³ por ello, se realizan diagnósticos de la realidad de aula donde los resultados son comunes: lecciones de educación cívica aburridas, docentes sin una teoría o metodología pedagógica definida, utilización de estrategias didácticas tradicionales como el uso de cuestionarios, libros de texto o pizarra. En algunos trabajos, se estudia el contexto socioeconómico (Ramírez, 2003).

Las necesidades detectadas en la fase diagnóstica de las investigaciones en la Escuela de Historia llevó a sus autoras y autores a la construcción de propuestas didácticas muy

variadas: estrategias metodológicas, planeamiento curricular, unidades didácticas y módulos. Los resultados fueron muy variados, pero en todos los trabajos se afirma que hubo cambios que trascendieron a los contenidos vistos en clase; ya que a partir de la problematización del género, los estudiantes de secundaria reflexionaron sobre las prácticas discriminatorias hacia las mujeres. No obstante, en las investigaciones no se devela cómo el estudiantado llegó a esas reflexiones; aunque las estrategias metodológicas son claras, el proceso de concientización o de aprendizaje significativo no lo es. Este punto es trascendental, pues para comprender los esquemas de poder en los que funciona la dominación masculina y las resistencias femeninas es necesario enfatizar en la deconstrucción del pensamiento patriarcal.

3. El género en los Estudios Sociales y Educación Cívica: ¿Qué proponen los Programas de Estudio del MEP?

Los Programas de Estudio marcan las líneas pedagógicas que deben seguir los docentes en Costa Rica; porque a través de los objetivos para el caso de Estudios Sociales o aprendizajes por lograr en la materia de Educación Cívica, se desglosan contenidos o temas que se imparten en los diferentes niveles de la Educación General Básica y Diversificada. Uno de los deberes de cada profesor o profesora es cumplir con todo el programa durante los 200 días de clases.

En el caso de los Estudios Sociales, los objetivos y contenidos que se refieren a Historia se organizan en orden cronológico de acontecimientos y también hay una división regional. En séptimo año, se inicia con Historia de Costa Rica (1821-1914); en octavo año, Historia de América (del poblamiento del continente hasta la formación del Estado-Nación, siglo XIX); en noveno, Historia Universal (del proceso de hominización hasta las revoluciones burguesas del siglo XVIII); y en cuanto a Educación Diversificada, propiamente décimo año, se estudia Geopolítica mundial del XX: del neocolonialismo hasta la globalización, junto a la Historia de América Latina en el siglo XX (del modelo agroexportador a la globalización); por último, en undécimo año se retoma la Historia de Costa Rica (1914- actualidad). A la lista de contenidos anteriores, los docentes deben sumar los temas de geografía, cartografía, problemas ambientales, población mundial, entre otros.

Esta selección de acontecimientos históricos han promovido una historia positivista, cargada de contenidos segmentados y sin significado para los estudiantes, y por supuesto, excluyendo las nociones de género. La materia que se debe abarcar es tanta, que no quedan espacios para agregar algo más. No es casualidad que de los siete trabajos de graduación que trabajan la categoría de género en la Escuela de Historia, solo uno lo hace en la disciplina de Estudios Sociales, en el cual se analiza el papel de las mujeres en los libros de texto, pero no se realiza ninguna propuesta didáctica aplicada en el aula. Entonces, el problema con el programa de Estudios Sociales no es únicamente la omisión de una perspectiva de género, que permita rescatar el papel de las mujeres en los distintos acontecimientos históricos, sino que se promueve una historia positivista basada en el culto a las personalidades masculinas, anulando a las mujeres de la Historia.

Esa idea de “anulación” es la que persiste en el discurso oficial, ya que las estudiantes se enfrentan a una sociedad donde no existen en la historia, y más aún, se les persuade de que su lugar es el espacio privado. A pesar de que el Programa de Estudios promueve la transversalización y competencias de temas emergentes, estos no son suficientes, en tanto, son ideas aisladas de los contenidos y temas que se abarcan. Lo único que se encontró referente al género fue el eje transversal “Vivencia de los Derechos Humanos para la democracia y la paz”, que pretende incentivar en el estudiantado las siguientes competencias:

- **Elige las alternativas personales, familiares y de convivencia social que propician la tolerancia, la justicia y la equidad entre géneros de acuerdo a los contextos donde se desenvuelve.**
- **Participa en acciones inclusivas para la vivencia de la equidad en todos los contextos socioculturales** (MEP, 2004, 7)

A manera de hipótesis, se podría plantear que para los estudiantes de licenciatura es más viable aplicar investigaciones en la materia de Educación Cívica que en la de Estudios Sociales porque cuenta con las mínimas, por no decir nulas, condiciones para buscar espacios de encuentro donde se deconstruya el discurso patriarcal. Lo anterior no quiere decir

que en tal materia sea imposible realizar trabajos que impliquen las reflexiones sobre las estructuras simbólicas del poder, pero por los efectos prácticos de una investigación de licenciatura, la viabilidad de los proyectos se enfoca hacia la Educación Cívica. Probablemente, en los espacios de aula, los docentes de Estudios Sociales sí encuentran los mecanismos que permiten abarcar temáticas donde se visibilice a las mujeres o se retomen las competencias anteriores para analizar las estructuras de género. No obstante, lo anterior queda a iniciativa de cada docente de Estudios Sociales, por lo cual, se podría pensar que solo lo harán quienes tienen cierta consciencia de los problemas de género.

El programa Ética, Estética y Ciudadanía para la materia de Educación Cívica se implementan desde el año 2008 e involucra una serie de temas emergentes sobre la realidad de los estudiantes de secundaria, que se resumen en el Cuadro 1.

Cuadro 1: Matriz temática del programa de Educación Cívica

	TEMA HORIZONTAL	PROCESO VERTICAL	TRIMESTRES			
			1	2	3	
NIVELES	7	Seguridad/ organización	Lo más cercano	Seguridad ciudadana	Seguridad vial	Gestión de riesgos
	8	Identidad/ tolerancia	Sentido de identidad colectiva	Sentido de identidad	Identidad de género	Diversidad
	9	Democracia	Democracia: forma de organización política	Participación-representación	Derechos humanos	Democracia
	10	Régimen político	Costa Rica: Democracia	Regímenes políticos	Régimen político costarricense	Sistema electoral costarricense
	11	Prácticas democráticas	Costa Rica: Estado y Cultura	C.R.:Políticas públicas inclusivas	C.R.:Actitudes y prácticas democráticas	

Fuente: Programa Ética, Estética y Ciudadanía (MEP, 2008, 43).

De la matriz anterior, interesa analizar el nivel de octavo año, pues se incorporó el tema de identidad visto desde tres ejes: nacionalidad, género y diversidad. La identidad de género es la unidad que ha abierto más espacios para que los estudiantes de la licenciatura realicen investigaciones donde puedan profundizar la categoría de género; esto es una ventaja y desventaja. Primero, porque desde el aula se trabajan directamente los roles de género; segundo, porque se podría limitar la reflexión de la categoría de género a los contenidos de los Programas del MEP. En todo caso, preocupa la estructura en la que se dividen los contenidos curriculares de Cívica, ya que estos se ven desarticulados; por ejemplo, no existe unidad entre los Derechos Humanos en el nivel de noveno año con la identidad de género en octavo. De igual forma el concepto de género del MEP tiene sus implicaciones políticas, definido como:

Conjunto de características que cada grupo social asigna a lo masculino y lo femenino. Comprende las costumbres que definen esas características y que desde el nacimiento, las personas van socializando para identificarse, actuar y sentirse en forma “apropiada” como mujer o como hombre. Los géneros definen grupos *biosocioculturales*, a los cuales se les asigna un conjunto de funciones y formas de comportamiento específicas. La definición de género puede variar en las distintas épocas o culturas, dando los contenidos específicos de ser hombre y ser mujer, en cada momento determinado, puede en ese sentido ser más o menos amplia (MEP, 2008, 111).

Es decir, se parte de una concepción biosociocultural, en la cual hombres y mujeres responden a diferentes formas de actuar. Lo que preocupa de esta visión de género es que se anulan las relaciones de poder y la violencia simbólica que se construye a raíz de las diferencias biológicas; puesto que los mismos libros de texto tienden a realizar generalizaciones sobre las implicaciones del género en la cultura actual, y con ello, se pierde la dimensión de poder. Michelt Foucault (1988) teorizaba que las relaciones de poder están presentes en todos los niveles de la sociedad, por lo cual, se hace imprescindible comprender las formas en las que el estudiantado vive y se relaciona en función de esa redes simbólicas.

4. La Discusión: El género como categoría de análisis para cambiar el mundo

Desde la década de 1990 la categoría de género ha permitido el análisis de las condiciones de subordinación femenina al explicar que esta no es un asunto de la “naturaleza” sino una construcción social basada en esquemas de poder con jerarquías que colocan a los hombres sobre las mujeres, y que crea desigualdades. Para explicar el tema, en este apartado se analizan los conceptos de *hábitus*, división sexual del trabajo y poder simbólico, utilizando algunos ejemplos del sistema educativo. Al final se profundiza en el género como categoría de análisis para estudios educativos, específicamente de la enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica.

Desde la sociología se ha explicado cómo el condicionamiento social permea la toma de decisiones en las personas. Desde el nacimiento, e incluso antes de él, se norman los cuerpos, en tanto a cada sexo se le asignan diferentes roles. El concepto de *hábitus* desarrollado por Pierre Bourdieu explica cómo la interiorización de ciertas acciones lleva a la construcción de jerarquías de poder en las que se ubican hombres y mujeres según las normativas sociales. Sobre este tema, García Canclini afirma:

Bourdieu trata de reconstruir en torno del concepto de *hábitus* el proceso por el que lo social se interioriza en los individuos y logra que las estructuras objetivas concuerden con las subjetivas (...) La acción ideológica más decisiva para constituir el poder simbólico no se efectúa en la lucha por las ideas, en lo que puede hacerse presente en la conciencia de los sujetos, sino en esas relaciones del individuo no conscientes que se realizan en el *hábitus* y solo podemos conocer a través de él. El *hábitus* generado por las estructuras objetivas, genera a su vez las prácticas individuales, da a la conducta esquemas básicos de percepción, pensamiento y acción. El *hábitus* programa el consumo de los individuos y de las clases, aquello que van a sentir como necesario (Arana, 1998,33).

De esta manera se explica que las mujeres actúen a partir de lo que se les enseña en las estructuras sociales como la iglesia, la familia y la escuela, puesto que desde la infancia se les

instruye para familiarizarse con los elementos que componen la vida doméstica: juego con muñecas, escobas, entre otros, que las condicionan al espacio privado.⁴ Esto se refuerza cuando desde los programas de estudio se anula de la historia a las mujeres, así como su relevancia en el quehacer científico o social. En los colegios es usual observar que las hermanas mayores combinen el estudio con las obligaciones domésticas y el cuidado de hermanos menores⁵, lo cual implica menor tiempo y concentración en los estudios. A diferencia de muchos estudiantes que no ven el quehacer del hogar como obligación, sino como una opción para colaborar con las mamás.

La legitimidad de estas acciones se explica no solo desde el significado de hábitos, sino desde la división sexual del trabajo. Este concepto encuentra su legitimación a partir de la noción de que las diferencias de género son naturales, se concibe la idea de que tanto hombres como mujeres nacen con funciones específicas que cumplir y el no hacerlas significan una transgresión a la normativa social que encuentra sanciones como la burla, el chisme o la separación del grupo social. En palabras de Pierre Bourdieu:

La fuerza del orden masculino se descubre en el hecho de que prescinde de cualquier justificación: la visión androcéntrica se impone como neutra y no siente la necesidad de enunciarse en unos discursos capaces de legitimarla. El orden social funciona como una inmensa máquina simbólica que tiende a ratificar la dominación masculina en la que se apoya: es la división sexual del trabajo, distribución muy estricta de las actividades asignadas a cada uno de los sexos, de su espacio, su momento, sus instrumentos... (Bourdieu, 2003, 22).

La división sexual del trabajo clasifica las acciones que tanto hombres como mujeres realizan en sus vidas y explica el dominio masculino. Las actividades impuestas a las mujeres las relegan al espacio del hogar, el cual debe ser el punto de partida y llegada de todas sus aspiraciones; en ese sentido, dentro del sistema educativo ellas cuentan con menos privilegios que los hombres, pues acceden con mayor facilidad a carreras con menor remuneración y que por considerarse “femeninas” no obtienen tanto valor como las opciones de estudio “masculinas” (Arana, 1998).

Para comprender el desarrollo del hábitus y la división sexual del trabajo es necesario reconocer que existe un poder simbólico que actúa sobre los individuos, se hereda de generación en generación y se transmite a partir de las prácticas culturales o sociales (lo que Pierre Bourdieu denomina los campos). Ese poder simbólico es aquel que “logra imponer como legítimas las significaciones, los sentidos y valoraciones que se asignan a los hechos y rasgos característicos de todo orden sociocultural, velando las relaciones de fuerza que están sobre la base de dichos órdenes” (Téllez, 2002, 103-104).

En otras palabras, el poder simbólico tiene aceptación universal, en el cual el género es aceptado e incorporado como parte de un conjunto de valores que diferencia lo que es femenino y masculino. La dominación es impuesta con tanta sutileza que no se distingue la violencia simbólica que conlleva el poder sobre las mujeres. Para Gerda Lerner “la hegemonía masculina dentro del sistema de símbolos fue lo que situó de forma decisiva a las mujeres en una posición desventajosa” (Arana Sáenz, 1998, 35). Siguiendo el postulado de Michel Foucault (1988) el poder está presente en todos los niveles de la sociedad, por tanto, no es vertical y encuentra sus mecanismos de resistencia; con esto, se quiere afirmar que el poder del hombre sobre la mujer existe, pero no es absoluto, pues ellas, pueden construir una serie de estrategias que contrarresten las prácticas de dominación. Desde el feminismo se reconoce que para llegar a esas prácticas es necesario trabajar con el empoderamiento femenino; por ello, develar las prácticas simbólicas es una de las grandes contribuciones de las investigaciones que se hacen a partir de la categoría de género, pues se analizan las estructuras del poder en función de las desigualdades que privilegian al hombre dentro de la sociedad. Las diferentes ciencias sociales tienen exponentes que explican el tema del género como construcción social de los sexos. Desde la antropología, Marta Lamas (2006 y 2007) explica las asimetrías del poder, ubicando las desigualdades en el campo simbólico y no en el biológico; con una perspectiva histórica, Joan Scott (1996) ha situado el género a partir de las diferencias en las relaciones sociales de los sexos y en la dimensión del poder.

Los aportes de la sociología feminista con exponentes como Patricia Madoo (1998) han profundizado en los roles e identidades que se establecen a cada género. Todas esas contribuciones permiten comprender que para analizar el papel de las mujeres y de los hombres los argumentos que enfatizan en las diferencias biológicas son insuficientes, porque

no explican las desigualdades; y que, además, comprender los universos simbólicos lleva a racionalizar los patrones impuestos para la construcción de la identidad femenina.

Las investigaciones educativas deben profundizar en el análisis sobre los elementos que llevan a la inequidad y que ponen en desventaja a las mujeres. Al utilizarse la categoría de género se pueden develar muchos aspectos de la cotidianidad del aula que necesitan ser corregidas.

Como docentes, la responsabilidad en el cambio es mayor, porque se trabaja con seres humanos y, por tanto, no se pueden seguir fomentando relaciones de inequidad. Al estudiar desde el género, la obligación es conocer cómo actúa esa violencia simbólica entre la población estudiantil y docentes, la cual no se reduce al contenido de los Programas del Ministerio de Educación Pública (ya de por sí bastante misóginos y excluyentes), sino que se requiere implementar propuestas pedagógicas que permitan la reflexión y el análisis de los roles de género y su deconstrucción. *Cambiar el mundo*, esa idea totalizadora ha sido muy cuestionada, no obstante, también da la posibilidad de cambio, de influir en las estructuras sociales y al estilo gramsciano provocar las rupturas que permitan mejores relaciones entre las personas. Como docentes, eso es una obligación.

5. ¿Se puede cambiar el mundo? Una propuesta de esperanzas

Si se partiera del hecho de que el mundo no se puede cambiar ¿qué sentido tendría trabajar en educación? La posibilidad de hacer aportes y trabajar directamente con estudiantes es lo que genera innumerables esperanzas. Precisamente por la posibilidad del cambio, es que las feministas han realizado valiosos aportes para buscar propuestas que involucren la compleja transformación de las relaciones de género. Por supuesto, no hay fórmula mágica ni recetas por seguir, pero sí reflexiones que permiten acercarnos, desde la pedagogía, a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Con los aportes teóricos de Michelt Foucault (1988), muchas corrientes feministas ubicaron que el poder no es una cuestión dicotómica o binaria, donde este se concentra o no, siendo

así que la dominación ejercida también puede ser contrarrestada. Magdalena León (1998) lo describe de la siguiente manera:

...el poder es fuente de opresión en su abuso y fuente de emancipación en su uso. Las relaciones de poder pueden significar dominación, como también desafío y resistencia a las fuentes de poder existentes o servir para obtener control sobre ellas (14-15).

La autora continúa explicando que ninguna persona “está atada” a los juegos del poder, pues en su dinámica “la confrontación y la oposición son inherentes a este proceso” (p.15). La posibilidad de que las mujeres contrarresten los valores, actitudes y pensamientos sobre su lugar dentro de la sociedad patriarcal, da pie para reconstruir las otredades y ejecutar acciones desde la pedagogía, y propiamente los Estudios Sociales y la Educación Cívica, para deconstruir los universos simbólicos de poder. En este sentido, se ha reflexionado sobre el empoderamiento como mecanismo para que las mujeres reconozcan la opresión y se apropien de las formas que las liberen. Ese proceso de concientización no es sencillo, por tanto, no se puede partir de los esquemas del Ministerio de Educación Pública, como los programas de estudio. En un análisis sobre el tema, León (1998) afirma lo siguiente:

Se busca que las mujeres reconozcan que hay una ideología que legitima la dominación masculina y que entiendan que esta ideología perpetúa la discriminación. Si la subordinación ha sido vista por la ideología patriarcal como natural, es difícil que el cambio parta espontáneamente de la condición de subordinación. En este sentido el empoderamiento es inducido y de allí la importancia de crear conciencia de la discriminación de género. Ello significa que las mujeres modiquen la imagen de sí mismas y las creencias sobre sus derechos y capacidades. Facilitar las condiciones que permitan o induzcan estos cambios es el papel de los agentes externos” (20-21. El subrayado es nuestro).

Esos “agentes externos” son las personas empoderadas que trabajan en función de relaciones equitativas. Precisamente porque ninguna mujer se va a dar cuenta de su realidad de opresión, sino que se debe trabajar en develar y deconstruir las formas del poder, y reconocer la otredad para el fomento del respeto y la tolerancia. Hay que cuestionar el papel de los Derechos Humanos en hombres y mujeres, pues no se aplican de igual manera, aquellas ideas liberales del siglo XIX que promovían que la igualdad era para todos, excluyeron la realidad femenina de su discurso, por ello, hay que promover diversas formas de participación de las mujeres.

Las nuevas propuestas educativas tienen que estar en función de la diversidad, asumiendo las herramientas teórico- metodológicas que mejor concuerden con la realidad del estudiantado, y posicionándolo en un esquema de valores donde se cuestionen no solo las relaciones de poder en cuanto a género, sino a la clase, la etnia y la sexualidad. Los docentes, principalmente de Estudios Sociales y Educación Cívica, tienen el reto y deber ético de buscar los mecanismos que rompan con las estructuras que crean desigualdad entre las personas. En el contexto actual, no basta con dar muy bien una clase, es necesario que exista un proceso de decodificación del discurso oficial, aun cuando las condiciones laborales parecieran no permitirlo.

En este sentido, los planteamientos de Paulo Freire (2005) a través de la Pedagogía del Oprimido, abren todo un debate sobre su aplicación en el aula regular, principalmente porque su puesta en práctica ha sido en educación popular, pero también porque su discurso va de la mano con el trabajo del empoderamiento femenino, a través de la conscientización; aunque Freire nunca contempló las relaciones de género, su teoría explica cómo se puede realizar la transformación de la conciencia para liberarse de las estructuras que limitan la participación política, social, cultural de los oprimidos. Este mecanismo de transformación de la conciencia, es decir, la revelación de las simbologías del poder, es el que desde la docencia se debe profundizar en función de las relaciones de género.

6. Conclusiones

Si se parte de la idea de que todo ser es sexuado y de que esa sexualidad es normada y dividida según el sexo con el que se nace, entonces, la labor docente en materia de género tiene un enorme reto. En nuestro campo falta reflexionar más el tema a partir de investigaciones que deconstruyan los significados del poder. No obstante, existe un aporte valioso con los trabajos de graduación de la Escuela de Historia, en la UNA, y probablemente se encuentre mayor bibliografía de otras universidades. El debate inició hace más de una década, por tanto, es imprescindible continuarlo no solo desde la realidad de los estudios de licenciatura, que ya de por sí, son un excelente punto de partida, sino que se deben involucrar a docentes en ejercicio.

Con respecto a los trabajos de graduación es necesario involucrar el debate del género como categoría de análisis con la elaboración de propuestas didácticas que no estén en función de los Programas del MEP, pues se limita el trabajo creativo de los estudiantes de secundaria, quienes al final se verán forzados a realizar pruebas sumativas. Dentro del sistema educativo de secundaria la materia de Estudios Sociales y Educación Cívica permiten la interdisciplinariedad; mientras que materias como Orientación, Artes Elásticas, Educación Física, entre otras, se convierten en campos de acción para iniciativas que permitan la decodificación y codificación del discurso patriarcal.

El empoderamiento junto a la Pedagogía del Oprimido podrían ser alternativas para iniciar el proceso de deconstrucción de las formas simbólicas de opresión del poder, para ello, se necesita continuar con el debate del género en la educación, pero sobre todo, que los docentes de Estudios Sociales y Educación Cívica inicien procesos educativos que no se limiten a los Programas del MEP sino que involucren un pensamiento crítico de la sociedad actual.

Para contestar ¿Cómo cambiar el mundo? Primero hay que preguntarse ¿cuál mundo?, en este sentido se respeta que cada centro escolar tiene su propia realidad, al igual que se tiene certeza de que todas las mujeres viven un mismo sistema de opresión: la sociedad patriarcal; ese es el tamaño de la esperanza que nos motiva a creer que sí se puede incidir desde la

educación formal y desde nuestra área a cambiar el mundo; al fin y al cabo, esta es la misión de todo docente.

Bibliografía

- ALÁN, J. M. (2007). **Incorporación del tema transversal de equidad de género en la enseñanza de la educación cívica: una estrategia metodológica aplicada al contenido programático derechos y deberes individuales y sociales de la ciudadanía costarricense del nivel de 8º año**. Escuela de Historia, Universidad Nacional, Heredia.: Tesis no publicada.
- ARANA, I. (1998). **Preferencias Académicas y Educación Secundaria. Un estudio con perspectiva de género**. Bogotá: Magisterio.
- BOURDIEU, P. (2003). **La dominación masculina**. Barcelona: Anagrama.
- CHACÓN, Y., y VARELA, D. (2000). **La invisibilidad de la mujer costarricense en los actuales programas y libros de texto para la enseñanza de los Estudios Sociales en la Educación Media**. Escuela de Historia, Universidad Nacional, Heredia: Tesis no publicada.
- FOUCAULT, M. (Julio- set 1988). *El sujeto y el poder*. **Revista Mexicana de Sociología.**, 3-20.
- GONZÁLEZ, D., y BARACALDO, R. (2012). **Reconstruyamos nuestras identidades de género para la equidad e igualdad” desde un enfoque de diversidad sexual. Experiencia de investigación basada en la Pedagogía Crítica**. Escuela de Historia, Universidad Nacional. Tesis no publicada.
- LEÓN, M (compiladora) (1998). **El empoderamiento en la teoría y práctica del feminismo. Poder y Empoderamiento de las Mujeres**. Santa Fé, Colombia: Tm Editores.
- MEP. (2004). **Programa de Estudios Sociales**. Costa Rica: Documento no publicado.
- MEP. (2008). **Programa Ética Estética y Ciudadanía**. San José: MEP.

- RAMÍREZ, J. (2003). **La construcción de la ciudadanía de las mujeres costarricenses. Módulo para su abordaje. Noveno año. Educación Cívica.** Universidad Nacional, Escuela de Historia, Heredia. Tesis no publicada
- RUIZ, I. (2011). **Taller de capacitación para docentes de educación cívica, para el abordaje de “Nuestras identidades de género” de octavo año en el Liceo Samuel Sáenz.** Universidad Nacional, Escuela de Historia, Heredia. Tesis no publicada
- TÉLLEZ, G. (2002). **Pierre Bourdieu. Conceptos básicos y construcción socioeducativa. Claves para su lectura.** Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- UGALDE, M. P. (2012). **Reconstrucción de las identidades de género para la equidad e igualdad, en la enseñanza de la Cívica: unidad didáctica basada en el uso de las imágenes para propiciar un aprendizaje significativo en el nivel de 8 año del Liceo de Poás**”. Escuela de Historia, Universidad Nacional, Heredia: Tesis no publicada.
- VILLALOBOS, S y LEDEZMA, S. (2003). **Una propuesta de planeamiento curricular de aprendizaje significativo en valores con enfoque de género, aplicada en la dinámica de aula en las lecciones de Educación Cívica.** Escuela de Historia, Universidad Nacional, Heredia: Tesis no publicada.

Notas de la Autora

- ¹ Costarricense, Bachiller y Licenciada en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Máster en Historia Aplicada con énfasis en Control y Poder Social, trabaja como docente con el Ministerio de Educación Pública y académica de la Escuela de Historia de la Universidad Nacional de Costa Rica. Correo electrónico: j.achoy@yahoo.es La autora desea agradecer los acertados comentarios de Evelyn Redondo Morales, sin duda, fueron esenciales para esta discusión; de igual forma las conversaciones y recomendaciones bibliográficas de Patricia Alvarenga. Todos los errores y omisiones en este artículo son de mi completa autoría.
- ² Al respecto pueden consultarse los trabajos de: Ugalde, Ramírez Alán, Villalobos, Ramírez Achoy, Ruiz Sánchez, Chacón y González.
- ³ A excepción de la tesis de Chacón que no realiza una propuesta didáctica, solo un análisis de la imagen de las mujeres en los libros de texto.
- ⁴ Un interesante trabajo que analiza este tema es el de Flores- Estrada María (2010). Economía del Género. El valor simbólico y económico de las mujeres. EUCR, Costa Rica.
- ⁵ En mi práctica como docente, a diario recibo justificaciones de ausencias a clases o exámenes de alumnas que por cuidar a sus hermanos no pudieron presentarse al Liceo.