

La ideología detrás de la perspectiva de género en Colombia: consideraciones iniciales al respecto de los discursos ideológicos de género

“Si quieres saber quién te controla, mira a quién no puedes criticar.”
Voltaire

“El mal siempre aprovecha la ambigüedad.”
G.K. Chesterton

INTRODUCCIÓN

La dialéctica reciente entre sexo y género ha evolucionado paralelamente a las transformaciones dadas históricamente en las relaciones entre hombres y mujeres, primeramente, por el predominio de un “modelo de subordinación” entre los sexos, donde la figura del patriarcado comienza a tener relevancia como objetivo a derrocar socialmente en pro de la igualdad (Miranda, 2012). Tal como diría Engels (1884/2017), se ha emigrado de una lucha de clases a una de sexos, donde la mujer es el proletariado y el hombre, el burgués opresor.

Esta situación ha incitado posteriormente el surgimiento de movimientos de liberación de la mujer en la década de los setenta del siglo pasado (Miranda, 2012). Así, tanto la aparición de propuestas teóricas consagradas a reivindicar el empoderamiento femenino como la manifestación de movimientos sociales asociados a esta temática, han traído consigo la emersión de nuevos cuestionamientos hacia los discursos antropológicos y culturales, pretendiendo dar jaque a las concepciones de hombre-mujer, masculino-femenino y trayendo consigo implicaciones al marco legal y político contemporáneo. Se abren de esta manera, las puertas hacia un amplio espectro de nuevos horizontes conceptuales, dentro de los cuales puede destacarse la acepción de género, pues tal como lo señala Miranda (2012) este ha ido a la par en la evolución de los discursos referidos al feminismo, utilizándose en un primer momento para designar la dualidad sexual entre lo femenino y masculino, y posteriormente complejizando su utilización por neologismos como perspectiva de género, ideología de género y enfoque de género.

Ahora bien, la afluencia de estas nuevas propuestas que se perfilan como aventajadas en el contexto contemporáneo no deja excluido a dispositivos e instituciones sociales como lo pueden ser la pedagogía. Tal lo pone de manifiesto Estupiñán (2009), afirmando como ineludible el integrar la perspectiva de género en

el sistema escolar para “cruzar el límite de la tolerancia para lograr el reconocimiento y el respeto de las diferencias” (p.10). Si bien lo anterior puede ser percibido como sensato y deseable, uno de los puntos más espinosos que suponen este tipo de propuestas es que suelen incorporar elementos ideologizantes los cuales usualmente están íntimamente ligados a replanteamientos vitales de conceptos como lo son la mente, la conciencia y el sujeto, mediatizando este abordaje a través de una postura epistemológica constructivista. En este orden de ideas como lo expresa Gil y Pérez (2018) se da apertura a una problematización entre aquellos saberes de orden científico y aquellos engendrados a partir de la experiencia.

Así, con la disposición de este escenario se ha concedido terreno idóneo para el surgimiento de proposiciones coetáneas, tal es el caso de la denominada teoría postfeminista de género también conocida como ideología de género y teoría queer. Los supuestos de estas proposiciones han resultado por menos desde un ámbito legislativo como un asunto altamente problemático y controversial dada la ambigüedad en diversos documentos internacionales (D’Angelo, 2013). Tal es el caso de los principios de Yogyakarta, que a criterio de Marsal (2011), a pesar de no pertenecer a ningún consenso internacional, y tampoco ser producto de algún acuerdo político o académico previo, se presentan así mismas a nivel global como imperativas. Todo esta situación ha convertido en confuso el análisis y distinción de estas propuestas asociadas al tema del género y sexualidad, las cuales no obstante, han encontrado justificación y aceptación por ofrecerse como progresistas (Campillo-Velez, 2013).

Por ello, es prudente el evitar adjudicar a estas nuevas propuestas un sentido polisémico e indeferenciado para dar por finalizada su discusión; contrariamente se devela una urgencia por un estudio apropiado y acotado de estas junto a sus implicaciones. Tal labor redobla su pertinencia cuando dentro de los movimientos abanderados con la ideología postfeminista se encuentran afirmaciones, tales como “Si la ideología de género es un significante vacío, es importante mantener la vigilancia epistemológica para no contribuir a llenarlo de contenido con conocimiento académico” (Serrano, 2019, p. 167); por el contrario, en vista a la confusión, poca acotación y generalización no adecuada del término urge un estudio académico que incite a investigar sobre su uso y aplicación en contextos específicos. Es oportuno ampliar el entendimiento de las subjetividades introducidas por nuevas tendencias sociales, culturales y políticas en la contemporaneidad, pues como lo refiere Miller (2005) estas tendencias permean en igual medida el vivir de los sujetos. Equivalentemente a esta situación Lacan (1984) diría al respecto del compromiso ético que todo profesional tendrá que asumir frente a su contexto: “Mejor que renuncie quien no pueda unir a su horizonte la subjetividad de su época” (p.309).

Con estas claridades, se hace necesario realizar un rastreo documental de las proposiciones e implicaciones de los discursos de género, contextualizando el estudio de sus fines e intereses y si estos pueden tener repercusiones en las concepciones de lo femenino, lo masculino, el derecho y la sociedad. Es de aclarar que no se pretende conferir al análisis de esta ideología un matiz de bueno o malo, por el contrario, en ideología de género es que urge la necesidad de develar,

describir y revisar todos aquellos elementos que aluden a su concepción, así como las posibles consecuencias que esta pueda suponer a partir de la literatura que haga referencia de esta misma. Se permite así dar paso a la construcción de la pregunta de investigación orientada a determinar ¿Cuáles han sido los discursos ideológicos sobre la perspectiva de género en el contexto Colombiano durante los años 2013-2019?

METODOLOGÍA

La metodología que rige a esta investigación es de corte cualitativa, la cual acorde a Monje (2011) está nutrida epistemológicamente de la hermenéutica, la fenomenología y el interaccionismo simbólico. Añade el acabado de citar autor que en el corte metodológico cualitativo predominan la comprensión y el sentido, por lo cual los objetos de estudio son concebidos como subjetividades autónomas, libres de la manipulación y determinación del investigador, por lo que en este marco el quehacer investigativo no parte de supuestos o premisas teóricas preconcebidas, sino por el contrario, busca conceptualizar múltiples realidades manifestadas vistas por ejemplo en comportamientos, conocimientos, actitudes y valores a través de la expresión de sus significados y motivaciones más que en términos de un abordaje de causalidad. De acuerdo a Gadamer (1900/1995) un paradigma hermenéutico, "Es el arte de comprender y de hacer comprensibles las cosas (...) comprender es dialogar con el otro, comprender no es dominar al otro sino dejarlo ser" (p.62). Es pues a través de este enfoque epistemológico, afirma Mora (2016), que mediante el diálogo y comparación entre autores y textos se pretende lograr el objetivo de un ejercicio investigativo conocido como investigación documental.

En este orden de ideas, afirma Tancara (1993) que el quehacer que tiene lugar en la investigación documental es el de un análisis sistémico en el que se recurre a una búsqueda y recopilación de información para posteriormente conferir un análisis y procedimientos rigurosos para ser presentados conclusivamente de manera argumentativa y coherente en un documento científico.

Con lo expresado, en este proyecto de investigación se ha optado por una investigación de corte cualitativa-documental, la cual como afirma Gómez (2011) al respecto de la práctica y finalidad de la investigación documental, que esta encuentra principal atractivo en llevar a cabo un ejercicio interpretativo y comprensivo profundo de los textos explorados. Complementariamente, se ha optado por utilizar como estrategia metodológica por una modalidad descriptiva-reflexiva. Esto, como lo señala Gómez, Galeno y Jaramillo (2015), indica que el estado del arte referenciado y consultado en el trabajo investigativo es empleado no solo para recuperar y lograr una descripción inicial de los fenómenos pretendidos a pesquisar, sino que también es llevado posteriormente el material hacia una reflexión que debe la información vigente encontrada junto con las lógicas y finalidades plasmadas por los autores y sus producciones documentales.

PERSPECTIVA DE GÉNERO

En los últimos años se ha venido gestionando diversas discusiones que se han situado alrededor del tópico del rol de la mujer en la sociedad contemporánea, ello ha replanteado por ejemplo las posibilidades que tienen tanto hombres y mujeres en sus representaciones y manifestaciones, como también, en tema de oportunidades, derechos sexuales, reproductivos, de libre expresión, judiciales, sociales y políticos

Afirma Miranda (2012), que, en aras de la búsqueda por establecer encuentros de equidad entre féminas y varones, surgen ciertas propuestas que constituyen por eje céntrico en sus proposiciones un enfoque denominado como *relacional*. Asiente Miranda (2012) al respecto de este enfoque, que su valor se encuentra fundado en que a pesar de elaborar una distinción entre los sexos, es decir, varón y fémina, no se realiza jerarquizaciones de poder uno con respecto al otro o viceversa. De hecho, el enfoque relacional brinda un énfasis por un empoderamiento y preponderancia de los rasgos femeninos y masculinos, y en este orden de ideas, un reconocimiento de la contribución que las mujeres han tenido para y con la sociedad, de manera tal que se intercede por aquellos derechos meritorios por sus correspondientes contribuciones. Comenta Miranda (2012) que dicho enfoque relacional encauza su expresión en la denominada perspectiva de género, la cual sustentada a través de una argumentación relacional, “trata de buscar la igualdad sin rechazar la diferencia” (p.345).

En este orden de ideas, la perspectiva de género realiza un reconocimiento de cómo algunas instituciones públicas y políticas han sido responsables de ciertas injusticias e inequidades hacia las mujeres en la sociedad, sin que ello implique no obstante “(...) desdibujar la idiosincrasia propia de las mujeres en cuanto diferentes a los varones” (p.345). Es decir, continuando con los apuntes de Miranda (2012), la perspectiva de género si bien realiza una distinción de la diferencia sexual y de los roles que se han construido arquetípicamente a través de dichas diferencias, no supone por ello un condicionante o determinismo en el actuar, pues como lo sugiere Aparisi (2012) la identificación y diferenciación entre lo femenino y masculino, no tiene ni por asomo la pretensión de escindir el mundo de manera tajante en dos esferas perfectamente delimitadas. Al respecto de este punto Aparisi (2012) les otorga a los quehaceres y actitudes femeninos y masculinos un matiz asociado a las virtudes y valores, de manera tal que estas últimas al responder en su esencia a una propiedad humana, pueden ser desarrollados en conformidad por las dos partes. Agrega finalmente la autor que los modos femeninos y masculinos son modos complementarios de percibir y construir la realidad, y apunta “(...) de algún modo, en general, es distinta la fortaleza femenina que la masculina pero, al mismo tiempo, cada una necesita o se complementa con la otra” (p.377). Es esta pues la última finalidad de la perspectiva de género: “la consecución de la igualdad de

derechos y oportunidades entre varón y mujer, sin homogeneizarlos” (Miranda, 2011, p.347).

Redondeando la idea con Miranda (2012), se procura con la perspectiva de género, encontrar puntos de equidad en los que, a pesar de reconocerse las distinciones de féminas y varones, ambos puedan participar de manera ecuánime en distintas facetas de la vida sin estar sujetos a reglas inflexibles de género. Bien pueden estos apuntes conducir a los aportes que realiza D’Angelo (2013), en torno a los posibles modelos para entender la ontología del género, cuando al referirse al modelo de interdependencia y corresponsabilidad afirma que con este “se propone una igualdad en la diferencia” (p.291). Cuestión que lleva a D’Angelo (2013) afirmar que a partir de la mutua cooperación entre fémina y varón, se permite distinguir funciones intercambiables.

Existe pues una coherencia entre los tópicos de corresponsabilidad, y permutabilidad entre los quehaceres femeninos y masculinos con los principios de la perspectiva de género. Al respecto dice Jutta Burggaf (2004) que es a través de la perspectiva de género que se defiende y promueven diferencias entre varones y féminas, acompañadas de una corresponsabilidad de trabajo y familia. Auxiliarmente comenta de D’Angelo (2013) al respecto de la perspectiva de género que “es posible lograr una interacción entre sexo y género sin caer en el determinismo biológico y en el constructivismo social” (p.292). La precedente propuesta, conocida como perspectiva de género, afirman D’Angelo (2013) y Jutta Burggaf (2004) no tendrá que ser confundida o asemejada a planteamientos radicales o a la ideología de género, en tanto se suprime la corresponsabilidad entre fémina y varón, y haciendo hincapié en los conflictos relacionales de estos dos.

EL DISCURSO IDEOLÓGICO

Skidmore (1993) plantea que las ideologías pueden ser simples o muy complejas; estas consisten en unas cuantas proposiciones básicas o en marcos más amplios, poniendo como ejemplo de estas últimas la democracia o el socialismo. Sin embargo, a diferencia del uso del concepto 'ideología' utilizado en textos y conversaciones cotidianas, las ideologías no se limitan únicamente a los grandes 'ismos' filosóficos o políticos (Skidmore, 1993). Para comprender tal apreciación, al respecto de ideología acota Van Dijk (2008) la siguiente definición:

Las ideologías son marcos básicos de cognición social, son compartidas por miembros de grupos sociales, están constituidas por selecciones de valores socioculturales relevantes, y se organizan mediante esquemas ideológicos que representan la autodefinición de un grupo. Además de su función social de sostener los intereses de los grupos, las ideologías tienen la función cognitiva de organizar las representaciones (actitudes, conocimientos) sociales del grupo, y así monitorizar indirectamente las prácticas sociales grupales, y por lo tanto también el texto y el habla de sus miembros. (p.208)

Con Van Dijk (2008) se permite realizar un avance de cómo la concepción en torno a ideología si bien responde a procesos cognitivos, en tanto da cuenta de modelos y representaciones del pensamiento, esta termina finalmente anudándose con principios sociales. Las ideologías entonces acorde a Van Dijk (2008) permiten organizar y coordinar un determinado grupo de personas, las cuales comparten una serie de representaciones y motivaciones, en aras de cumplir unas metas y objetivos determinados. Este enlace con lo social es también puesto de manifiesto de la mano de los aportes del profesor Scala (2010) cuando afirma que la ideología a pesar de ser un cuerpo cerrado de ideas que parte de un principio básico equivocado y el cual lleva a otros razonamientos igualmente equivocados, puede llegar a consecuencias en ámbitos sociales y culturales, comúnmente a través de la imposición, pues los sistemas de pensamientos cerrados generalmente están asociados con el ejercicio del poder, encontrando en el derecho y la educación mecanismos de legitimación.

Agregaré Van Dijk (2005a) como advertencia, que las ideologías no pueden ser entendidas meramente como creencias personales individuales, tampoco son equivalente al discurso y mucho menos pueden ser equiparables a un sistema socialmente compartido de creencias. En su lugar, el autor adjudica a las ideologías efectos "más fundamentales o axiomáticas" (p.10), pues afirma que estas "controlan y organizan otras creencias socialmente compartidas" (p.10). Van Dijk (2005a) ejemplifica este asunto al referirse al caso de cómo una ideología racista puede sentar bases sólidas de opinión al respecto de la inmigración o también como una ideología feminista puede aseverar lo lícito o no en el aborto. Es de esta manera que Van Dijk (2005a) afirma que un sistema ideológico puede conformar las bases actitudinales deseables y esperables de una comunidad entera hasta llegar a promulgar creencias que posteriormente serán entendidas dentro del marco del

sentido común. Inclusive, para este autor muchos de los derechos sociales y humanos, junto con sus respectivas ampliaciones deben sus orígenes a movimientos ideológicos; tal es el caso de la aparición de derechos de igualdad de género, los cuales deben su origen a movimientos feministas, socialistas y semejantes. La inclusión de nuevos derechos y propuestas permite aclarar a Van Dijk (2005a) que en este proceso de legitimización tales propuestas y creencias “pierden su naturaleza ideológica en cuanto se convierten en parte del ideario social común” (p.11).

Desde el ámbito discursivo y académico en las últimas décadas, se plantea la inclusión de la perspectiva de género en educación por medio del lenguaje incluyente, el cual supone un factor de innovación y cambio educativo que ha sido posible gracias a las contribuciones del feminismo. Acorde a (Subirats, 2006) y (Rodríguez, 2010) esto supone un bagaje cultural innovador y un motor de cambio social. Subirats (2006) concede que al proponer una revisión y actualización de la cultura y de tradiciones heredadas con el fin de garantizar la justicia y cohesión social se genera igualdad. La educación se convierte así en un factor clave para garantizar la justicia y la cohesión social, siendo la equidad de género un indicador de la calidad de los sistemas educativos. Al respecto dirá (Bartolomé, 2008) que no existen sistemas educativos de calidad sin equidad. Por ello, la perspectiva de género supone garantía de calidad y equidad educativas. Su inclusión en la educación implica cambios que afectan desde la organización escolar, los contenidos curriculares a los recursos educativos, la formación del profesorado, etc. (Subirats, 2006). Por otra parte una de las nuevas acepciones discursivas que se configura desde la ideología de género es el esfuerzo académico para validar el concepto de género como algo distante del sexo. Según algunos ideólogos de género es válida esta postura, pues como lo hace notar Scot (1990) el uso de la acepción género “trata de subrayar la seriedad académica de una obra, porque ‘género’ suena más neutral y objetivo que ‘mujeres’. ‘Género’ parece ajustarse a la terminología científica de las ciencias sociales y se desmarca así de la (supuestamente estridente) política del feminismo” (p.27).

Sin embargo, en el uso del lenguaje para la construcción de nuevos mundos, entiéndase la educación en la equidad o la deconstrucción social, se encuentran puntos de vista que difieren de estas posturas deconstruccionistas. Márquez (2016) en el *Libro negro de la nueva izquierda*, advierte que existe entreveradamente una subversión de la cultura:

“los sofistas de la subversión cultural comienzan a jugar con las palabras cuyo significado ha sido previamente manipulado, enfatizando aquellas que serían funcionales a su causa y quitando las que podrían resultarles inconvenientes. Es por ello que hace tiempo vienen erradicando por “reaccionaria y arcaica” la denominación binaria “hombre-mujer” y en sentido contrario, multiplicaron sus consignas con la sigla “LGBT” (p.191).

Llama la atención ver como al respecto de esto, teóricos del postestructuralismo como Foucault (1992) se refieren al poder transformador que tiene el lenguaje en la percepción de la realidad en el colectivo imaginario de la sociedad, cuestión a la que Van Dijk (2008) comenta que será en función de su posición social y de sus objetivos, que cada grupo social hará una selección interesada de estas propuestas y les asignará una jerarquía de relevancia. Sin embargo, tal apreciación puede generar cierta inquietud pues como alude el propio Van Dijk (2005) las ideologías personifican los principios generales de las representaciones sociales compartidas por miembros de un grupo específico y a su vez diría en otra ocasión Van Dijk (2005a) que las ideologías no sólo son utilizadas como una articulación de resistencia frente al poder, como en el caso de los derechos humanos, sino que además pueden fungir para legitimar la dominación.

En este sentido, acorde a Abrams (1990) muchas ideologías, por ejemplo, aquellas que subrayan las relaciones de conflicto social, dominación y resistencia, pueden organizarse mediante la polarización para definir lo que está dentro o fuera del grupo. Estas posturas coinciden con las ideas de la revolución ideológica de Gramsci (1998), quien afirma que la verdadera revolución cultural será ideológica y consumada mediante la transformación de la educación y consecuentemente permeará el sistema de valores, creencias e identidades de los individuos.

Laje (2016) respecto a las ideas de Gramsci anota que lo que realmente le da sentido a la configuración política de las conciencias, es el vínculo ideológico que se tenga con esta y no tanto el económico, es decir, la batalla hegemónica elude el uso de la fuerza y se transpola al ámbito cultural mediante la creación de una forma de pensar y, por tanto, en una red discursiva por medio del lenguaje fundamentalmente en la deconstrucción de la concepción del mundo. A esto es lo que se denomina trasbordo ideológico inadvertido, mencionado por Plinio Correa de Oliveira (1985), quien califica dicha estrategia como una trampa dialoguista.

Hay que considerar que el despliegue ideológico de tal deconstrucción cultural está basado en las teorías de Derrida y en la filosofía del lenguaje del último Wittgenstein. Simplificando tales intencionalidades, Laje (2016) dirá que el propósito de estas es la fabricación y difusión de nuevos relatos que vayan generando conflictos funcionales a la causa de la reingeniería social y sexual por el carácter performativo de su discurso en la construcción de nuevas identidades, a lo que este autor afirma que es mediante la instauración de nuevas orientaciones sexuales en la llamada ideología de género a lo que se llega a una práctica neomarxista de asumir el sexo.

IDEOLOGÍA DE GÉNERO

Acorde a González (2008) los llamados “*Estudios de género*” pertenecen a un calificativo empleado para aludir a aquellos estudios de carácter interdisciplinario que hagan referencia a temáticas asociadas al género, la mujer, el feminismo y política; en este sentido, siguiendo al mencionado autor uno de sus principales objetivos de estudio radica en analizar las relaciones socioculturales entre hombre y mujer, teniéndose por añadidura la consideración de que ser hombre o ser mujer es una construcción exclusivamente social y no un hecho biológico o natural.

Es de esta forma que dentro de los estudios de género, siguiendo a Rodríguez e Ibarra (2013), se ha tenido aparición y desarrollo de una serie de terminologías modernas que podrían acuñarse bajo la concepción de unas “*epistemologías feministas*” (p.20), las cuales pretenden brindar una comprensión tanto de las prácticas como de las formas de relación contempladas desde el género encaminada a producir un conocimiento que revele las formas en las cuales precisamente estos tipos de relaciones y prácticas pueden llegar a afectar la vida de las mujeres y el como estas pudiesen estar implicadas en sistemas de opresión. Ello ha originado que, desde esta *epistemología feminista*, tengan aparición un sinnúmero de nuevos conceptos y acepciones. Ha sido de esta manera, que dentro de este campo de estudio existen diversos términos que por su homofonía suelen emplearse indiscriminadamente presentándose como equivalentes, tal es el caso por ejemplo entre la perspectiva de género con la denominada ideología de género también conocida como teoría postfeminista de género.

Aparisi-Miralles (2012) afirma que la ideología de género acredita su origen al producto en conjunto de distintos aportes interdisciplinarios dentro de los cuales se pueden encontrar contribuciones de la sociología, antropología, filosofía y algunos trabajos científicos. Precisa la autora en cuanto a estos últimos, que no siempre se ha encontrado en ellos el mayor rigor y objetividad deseados. Agrega la presente autora, en son de contextualizar con mayor detenimiento la fuente epistemológica de la ideología de género, la inspiración que esta ha tenido en aportes como los de Sartre y su propuesta de existencialismo, el marxismo, el deconstructivismo de Derrida y Foucault, el hedonismo y la llamada crítica a toda autoridad establecida.

Los precedentes insumos teóricos encuentran manifestación cuando, por ejemplo, con autores como García y Muñoz (2009) se da cuenta que, desde la ideología de género, el género se concibe como una forma de ordenamiento exclusivamente social, que establece regulaciones sobre las personas, permeando las concepciones de masculinidad y feminidad, a la par de las concepciones y formas de relación que surgen a partir de ellas, que no son más que expresiones de juegos de poder imperantes.

Comenta Serrano (2019) que, para poder dar adecuado paso en el entendimiento y crítica de la ideología de género, se hace necesario separar su contemplación y análisis desde dos ópticas aparentemente distintas. Serrano (2019) denomina como

literatura performativa a una lectura que centra el debate en torno a la ideología de género asociándolo a una amenaza social; cuestión que afirma el autor ha sido utilizado como instrumento por grupos conservadores para obtener poderío y control desde lo político. Apunta Serrano (2019) que esta lectura pertenece a una retórica de la persuasión. La segunda óptica mencionada como *literatura genealógica*, centra la amenaza y el debate de la inclusión de la ideología de género en tema público, político y de derechos. Para ello desde esta literatura apoya sus pretensiones desde estudios sociales, feministas y de género. Esta lectura, afirma el autor, pertenece a una retórica académica.

Así es cómo desde la mirada de esta *literatura genealógica*, Serrano (2019) afirma que la ideología de género puede posicionarse como un contra discurso frente a temáticas concernientes a la justicia social, género y sexualidad. Por lo que se propone a la ideología de género cómo un “elemento en la actualización y emergencia de populismos autoritarios que reconfiguran las políticas del género y la sexualidad” (p.159-160). Agrega el autor, ahora contextualizando en el caso colombiano, la emergencia de instaurar la ideología de género cómo cuál mecanismo para obtener poder político para nutrir y afianzar políticas asociadas al género y la sexualidad.

Estos planteamientos pueden ser complementados con los aportes de Rodríguez (2017), cuando enmarca a la ideología de género como un flujo discursivo activista que pretende producir formas aceptables y democráticas de equidad, generando para ello nuevas “*ciudadanías emocionales*” (p.145). No obstante, lo espinoso de este asunto encuentra su término cuando los afiliados y asociados a la promoción de la ideología de género efectúan consideraciones como las siguientes: “ la ideología de género puede entenderse como un significante vacío” (Barradas, 2016, en Rodríguez, 2017, p.133), “En este sentido, la ideología de género tiene un potencial normalizador (Rodríguez, 2016, p.136), “ `Ideología de género (...) no busca producir un conocimiento susceptible de entrar en debate sino de ser reiterado como verdad” (Serrano, 2019, p.157). Siguiendo este orden de ideas, otros autores han afirmado lo siguiente en cuanto a la ideología de género:

“Es un objeto difícil de definir, pues su sentido es vago y cambiante. Y aunque alude a luchas y agentes determinados, su referente es abierto, por lo que está listo para vaciarse y llenarse según el contexto de su despliegue, y en ello radica buena parte de su efectividad. Por ello, es más útil definirlo por lo que hace. (Rodríguez, 2017, p.132).

Queda entredicho las pretensiones e implicaciones que puede traer consigo la ideología de género, desde lo revisado hasta este momento, por quienes la promueven. Sobre todo, cuando se advierte un intento de forclusión de su consideración y análisis gnoseológico llegando al punto de afirmarse lo impreciso que este puede ser y lo indeseable que resulta el concederle significación.

Lo satírico de este asunto encuentra lugar cuando se realizan señalamientos orientados a develar que el término de ideología de género ha sido mal-utilizado por

grupos conservadores mediante el escándalo y el miedo con la finalidad de obtener y preservar un poderío político y un control del estado, acompañado de políticas populistas y totalitarias (Serrano, 2019), pero equivalentemente, se omite este mismo análisis a la propuesta de ideología de género per se, en primera medida, porque este movimiento admite ser un instrumento de movilización social y política, además de normalizador y esquivo a ser problematizado académicamente. También predomina en la ideología de género un enfoque individualista sobre los derechos entre varón y mujer, teniéndose por uno de sus principales objetivos es el igualitarismo, es decir, la pretensión de equiparar social y jurídicamente la mujer al varón. Ello determinaría, para Miranda (2012) en última instancia, la erradicación o eliminación de los caracteres y del espacio social que tradicionalmente habían ocupado las mujeres. De este modo, “ellas se verían forzadas a emular los valores masculinos para conseguir la igualdad” (p.348).

Con lo dicho hasta este punto urge revisar comedidamente, acorde algunos autores, lo que supone la ideología de género como presupuesto ideológico per se desde sus propios análisis. Acorde a Miranda (2012), posterior a los obsequios que trajo consigo algunos de los movimientos por los derechos de la mujer tuvieron aparición una serie de nuevas corrientes fundamentadas en presupuestos marxistas y existencialistas. Estos nuevos movimientos, afirma Miranda (2012) estarían versados en un *Igualitarismo* en la que las diferencias sustanciales del sexo quedan relegadas y donde además se procura igualar a la femenina con el varón, mediatizando para ello una eliminación de las características femeninas pues estas “la hacían subordinada y dependiente del varón” (p.342).

Es en este terreno que surge la denominada ideología de género o posfeminismo de género. Enuncia Miranda (2012) que este busca descalificar y relegar todos aquellos atributos o roles femeninos definidos socialmente como indeseables para la mujer, de suerte que la promesa de su eliminación traería consigo un mayor empoderamiento. En contestación a esto, diría Aparisi-Miralles (2012) que “tampoco es admisible referirse a `virtudes´ o `valores´ exclusivamente masculinos o femeninos” (p.376). Es decir, parafraseando a la precedente autora, si bien pueden ser identificables algunos rasgos y roles arquetípicamente femeninos o masculinos estos no pueden ser ubicados bajo una delimitación cerrada y perfecta, es pues el caso de los mencionados valores o virtudes femeninos o masculinos, que si bien aluden a un modelo de cada género no pueden ser considerados como propiedad exclusiva de algunas de las partes, pues las cualidades y virtudes son singularidades que son desarrolladas, más allá de cualquier influencia biológica o social, por la persona.

No obstante, con la ideología de género comenta Miranda (2012), se pretende la negación de cualquier diferencia o rasgo de disimilitud entre varón y fémica, incluyendo la polaridad marcada por el sexo. Se produce entonces un punto de quiebre en la relación entre sexo y género, entre la retroalimentación de lo natural con lo cultural. Este desdén por la realidad biológica y antropológica del ser humano conducen a lo que Jouve de la Barreda (2012) afirma cómo un desconocimiento de rasgos propios de la condición humana, llevando a cabo una instrumentalización de

la realidad para manufacturar leyes y derechos como las anteriormente mencionadas “ciudadanías emocionales” (Rodríguez, 2017,p.145) que pretenden obturar la falta estructural del sujeto que menciona Lacan en sus trabajos desde el psicoanálisis (Elgarte, 2009).

Queda de manifiesto que la radical separación entre sexo y género hace parte de los pilares presupuestales de la ideología de género, de manera que para esta corriente de pensamiento “el ser humano nace sexualmente neutro y luego es socializado como varón o como mujer” (Miranda, 2012, p.350). Consiguientemente acorde Miranda (2012), estas proposiciones llevarían a estimar que bastaría únicamente con las preferencias personales enunciadas por un individuo para constituirse como persona indistintamente de su condición biológica y paradójicamente, de su contexto sociocultural. De esta manera, A través de las múltiples “identidades de género” se quiere desvincular la identidad personal del sexo que nos viene dado de manera natural. La identidad dependería entonces del “género”, una creación individual potencialmente cambiante. La persona estaría en un proceso de autoconstrucción siempre inacabado. La palabra sexo es entonces sustituida conscientemente por la palabra género. Ya no habría dos sexos, sino hasta siete géneros. La identidad no sería sexual, sino “de género” (Marsal, 2011). Ello contribuye como lo señala Campillo (2013) a una problemática en tanto se estaría ante una propuesta ideológica con una concepción antropológica por menos anémica; este asunto se tornaría delicado, enuncia Campillo (2013), puesto que ello conllevaría a asumir una relativización exacerbada de cualquier construcción humana, por lo que las discusiones en torno a conductas tales como la poligamia, poliandria, pedofilia, necrofilia y zoofilia, en un escenario extremo, obtendrían un carácter condescendiente. En ultima, es de considerarse que uno de los pilares fundamentales del posfeminismo de género estriba en situarse en el polo opuesto del biologicismo, fundamentalizando los componentes culturales y avalando así la voluntad del sujeto como facultad prerrogativa en la constitución de su persona (Aparisi-Miralles, 2012).

EN BÚSQUEDA DE LA IDEOLOGÍA DE GÉNERO EN COLOMBIA

Contemplando los análisis previos que realiza Miranda (2012) al respecto de la perspectiva de género y la ideología de género, patentando sus correspondientes diferenciaciones, y caracterizaciones, la autora Campillo (2013) realiza un rastreo y búsqueda de esta última, es decir, ideología de género en el derecho colombiano. De esta manera, para seguir el rastro de la posible presencialidad de la ideología de género en Colombia, la autora decide fundamentar su proceder a través de la revisión de las distintas participaciones y desempeños que ha tenido la acepción género en la legislación colombiana. Previamente a la exposición de sus hallazgos Campillo (2013) comenta al respecto de la noción de género que esta "(...) en sí misma tiene diversas acepciones no ideologizadas" (p.37). Prueba de ello comenta Campillo (2013) está en la ley 742 de 2002, en el párrafo 3 del artículo 7° en el que el género es dispuesto como aquel que refiere a los dos sexos, masculino y femenino. No obstante, la autora agrega dos consideraciones. La primera es que esta es la única ley en el marco colombiano donde se aprecia con su exactitud una definición sólida sobre cómo entender el género, y en segundo lugar, que en el contexto de revisión de la legislación colombiana mediada en su artículo "puede encontrarse cómo el legislador ha venido integrando de manera paulatina la ideología de género" (p.37).

Continuando su búsqueda, Campillo (2013), anota que a pesar de no contemplarse expresamente el binomio conceptual de "ideología de género", si se hace alusión a una "equidad de género", que depende no obstante, en palabras de Campillo (2013), de acuerdo a la interpretación o lectura que se le dé al artículo 43 de la carta constitucional, pues este refiere esencialmente al sexo en tanto menciona directamente al hombre y la mujer sin traer a colación el término de género. Cabe anotar de manera breve al respecto de este artículo, que llama poderosamente la atención que muy a pesar de plantear una igualdad en derechos y oportunidades entre hombre y mujer, su última línea hace énfasis en un apoyo a la mujer cabeza de familia por parte del estado, sin cobijar o contemplar los casos de hombres solteros cabeza de familia.

Prosiguiendo con el análisis descriptivo de Campillo (2013), la autora señala que en casos como en el artículo 1 de la Ley 248 de 1995, en donde se caracteriza la violencia hacia la mujer, se entremezclan los términos de género, sexo y mujer, tendiendo a no diferenciarse claramente su uso.

Al respecto de apartados que hagan alusión a medios formativos, como lo pueden ser el ámbito educativo, en el rastreo de Campillo (2013) se resaltan dos casos al respecto. El primer caso se halla con el artículo 8 inciso primero del capítulo II titulado "De la ejecución de políticas de género" de la ley 823 de 2003, en la cual se menciona que "los procesos de formación y capacitación de los recursos humanos en salud, públicos y privados, incorporarán la perspectiva de género". Vale introducir la misma consideración que realiza Campillo (2013) al respecto de este apartado y es que no se hace expreso en qué consiste esta perspectiva, en tanto que tampoco se explicita al respecto de su ejecución, pues muy a pesar de que en el artículo 9

en el numeral 5 se plantee el uso de campañas y medios de comunicación con mensajes orientados a erradicar estereotipos sexistas y discriminatorios, Campillo (2013) insiste en una falta de claridad de la aplicación. Con este primer caso, en razón a la falta de claridad, queda abierta la discusión al respecto de la fundamentación y la respectiva articulación de la perspectiva de género en distintos ámbitos, como en los casos de los contextos pedagógicos y educativos.

El segundo caso es encontrado retomando la ley 248 de 1995, especificando el literal b del artículo 8 en el que se insta a modificar la conducta de hombres y mujeres mediante programas de educación formal y no formales presentes en todo nivel de proceso educativo para contrarrestar prejuicios y costumbres que den cuenta de una inferioridad o superioridad de alguno de los dos géneros. Se anota, una vez más como lo repara Campillo (2013), la ausencia de una directriz que explicita la ejecución de estas proposiciones.

Continuando con la lectura de Campillo (2013), las confusiones se afianzan cuando por ejemplo en la ley 823 de 2003, el cual, pese a que anteriormente introduce la acepción género para establecer una diferencia entre hombres y mujeres, posteriormente aboga por un plan del gobierno orientado a ejecutar acciones políticas de equidad de género en las que solo figuran las mujeres como las beneficiarias. Se insta de este modo, un sentido polisémico de género en tanto se refiere únicamente a las mujeres.

Atajando la revisión descriptiva de Campillo (2013), la autora señala como único encuentro parcial al respecto de la ideología de género, la sentencia C-804/06 del 2006, la cual se ampara de un asunto lingüístico para denotar su propuesta. En efecto, la citación que realiza Campillo (2013) de esta sentencia, expone cómo se intenta ligar asuntos lingüísticos como construcciones enteramente masculinas y sexistas que, de ser trascendidas, ofrecerían aparentemente una clave en la lucha por la igualdad.

Opinaría al respecto el catedrático en filosofía, Ballester (2012), que aquello que ignora el lenguaje políticamente correcto y las pretensiones de cambios lingüísticos por parte de la ideología de género es que “el género es una categoría morfológica que se extiende a todos los sustantivos de la lengua española sin excepción (p.180). Agrega Ballester (2012) que, si bien en ocasiones el género del sustantivo marca la diferencia de sexos, “no siempre el género, determina diferencias en el sexo” (Alarcos, 1994, p.180). Agrega Ballester (2012) que al menos, desde lo lingüístico “no solo no existe identificación entre género y sexo, sino que su asociación es estadísticamente minoritaria” (p.181). Prosigue el autor señalando que, en el español, lingüísticamente hablando, existen tres clases de concordancia de género, donde el masculino solo prevalece en una de estas tres formas. Esto lleva, acorde a los apuntes de Ballester (2012), que la nominación de ciertos sustantivos responde a una construcción sintáctica y del orden de palabras, y no tiene ni por asomo razones sexistas o discriminatorias.

Retomando y abreviando el recorrido y análisis descriptivo que realiza Campillo (2013) acerca de las leyes y sentencias, la autora comenta la peligrosidad del empleo indiscriminado de ciertas terminologías sin concederles a estas una adecuada definición, dificultan una descripción cabal de los proyectos y acciones a tomar a partir de leyes y propuestas amparadas en estas terminologías; agrega Campillo (2013) “pareciera que son palabras que alcanzan su fuerza justamente porque no son entendidas, pero suenan `progresistas`” (p.46).

Afirma en este orden de ideas Campillo (2013) que es posible realizar estudios pacíficos de género teniéndose presente que a pesar de que el sexo guarda una íntima correlación con el género, este último en efecto si se ve permeado por una construcción a través de las tradiciones, costumbres, pero ello no supone necesariamente una problemática que tenga por solución un desmantelamiento incuestionable y acérrimo de estos. Esta última reflexión ofrecida por Campillo (2013) podría sugerir entonces que los estudios de género pudiesen partir del aspecto cultural, pero sin caer en las consiguientes polaridades, a saber, un relativismo fundamentalista de la cultura, o una preservación radical de componentes biológicos-culturales que devengan en la conservación de estereotipaciones inflexibles.

Gracias a esta exploración descriptiva que realiza Campillo (2013), puede enunciarse que provisionalmente no hay una operancia patente ni formal del concepto ideología de género en el ámbito legislativo, lo que implica consecuentemente una ausencia de este a nivel educativo o pedagógico. Se estima no obstante que si bien existe una concurrencia de la participación de la acepción género en la constitución Colombiana, esta no posee una claridad estable en lo que refiere al valor terminológico de la misma, o al valor de su empleo, pues su interpretación y comprensión varían significativamente, y casi de manera independiente, de acuerdo a la ley, sentencia o resolución a la que se haga referencia.

Muy a pesar de que la pesquisa podría finalizar aquí ante la nulidad categórica de la ideología de género en los ámbitos legislativos, pedagógicos y educativos colombianos se considera indagar la posibilidad de su manifestación de manera implícita en otros posibles medios. De esta manera se encuentra con Valderrama (2017) una propuesta explícita de que significa educar con una perspectiva de género. Acorde a la presente autor, educar desde la perspectiva de género implica “enseñar a los niños y jóvenes que siempre se debe respetar al diferente, sin importar su orientación sexual o género” (p.12). Prosigue la autor, enunciando que la educación desde esta perspectiva recurre a una deconstrucción de ideas estereotipadas de discriminación y violencia, abogando como no, a fomentar una equidad y valía de los derechos humanos para instaurar entre los estudiantes un respeto mutuo, igual y sin prejuicios. Afirma además Valderrama (2017) que la discriminación y violencia contra la diversidad halla su razón en el androcentrismo y el heterosexismo. Se encuentran en este punto dos sustanciales disyuntivas con el análisis propuesto por Miranda (2012) al respecto de la perspectiva de género. En primer lugar, recordando la lectura de Miranda (2012) sobre la perspectiva de

género, está a pesar de interceder por una trascendencia en estereotipaciones sexistas, es decir, “conseguir que tanto ellas como los varones participen en las distintas facetas de la vida en un plano de igualdad, es decir, sin reglas rígidas de género” (p.347), propone a su vez el empoderamiento y la distinción de la mujer y el hombre a través de aspectos propios de la feminidad y masculinidad. En ningún momento se hace mención de que estas caracterizaciones provienen enteramente de una discriminación androcéntrica y de un supuesto heterosexismo. Así, pese a que Valderrama (2017) ofrece una guía explícita de que sería una educación desde la perspectiva de género, su premisa termina invitando a una deconstrucción generalizada de estereotipos y caracteres, sin realizar una clara distinción de cuales son aquellas que pudiesen ser nocivos; pues no todos los semblantes femeninos necesariamente implican una discriminación o violencia, cuestión que contrasta por ejemplo en las ocasiones en las que suele presentarse la maternidad como signo de opresión per se, a lo que Miranda (2012) replicaría: “bastaría recordar que la maternidad no fue inventada por ningún ser humano” (p.44).

Lo señalado por Valderrama (2017) permite poner de manifiesto la peligrosidad y confusión latente en el manejo conceptual de entremezclar dos posturas y propuestas que desde otros autores son concebidas como muy distintas. Sea dicho, el cómo cada una tiene sus distintivas y discrepantes consideraciones al respecto del ser humano tanto en su dimensión antropológica como ontológica. Lo expresado se hace notorio cuando se encuentra que las reflexiones que realiza Valderrama (2017) al respecto de la ideología de género no distan mucho de sus apreciaciones finales sobre la perspectiva de género, en tanto sugería una opresión de roles e ideas estereotipadas de género. Dice al respecto de la ideología:

“(…) esta ideología genera que se haga imprescindible el reconocimiento de los denominados “nuevos derechos humanos”, permitiendo la liberación de la mujer de su necesidad de ser madre. Por último, la ideología de género considera las relaciones heterosexuales entre varón y mujer como fuente de agresión y violencia, para lograr perpetuar los valores patriarcales machistas” (p.8).

Con la anterior cita, se aprecia como se funde y entremezclan al punto de entorpecer una correcta diferenciación entre las iniciativas de equidad entre fémica y varón a través de su empoderamiento (perspectiva de género) con la propuesta ideológica de género, la cual afirma que las problemáticas de discriminación y violencia provienen en gran medida de relaciones heteronormativas, incorporándose en esta arista la lucha de las comunidades LGTBI e instaurándose consecuentemente las posturas culturalistas y fundamentalistas que se han hecho mención con anterioridad. Posteriormente la cuestión nuevamente se complejiza cuando Valbuena (2019) realiza un nexo de la perspectiva de género con asuntos como los diálogos del Acuerdo de Paz con las FARC.

Ello se ejemplifica en el momento que Valbuena (2019) menciona que por parte del gobierno nacional se medió la implementación y adopción de políticas de asistencia y reparación de criterios que responden a las particularidades del género y la

vulnerabilidad. De hecho según Albarracín y Rincón (2013), entendiéndose la violencia como un instrumento de establecimiento de orden social, en el que se marginaliza y disciplina a ciertos sectores de la sociedad, la violencia contra la población LGTBI producto del conflicto armado responde a un intento de establecer un orden social, moral y político, la cual es auspiciada además por la heteronormatividad de la heterosexualidad.

La postura de Valbuena (2019) se refuerza y adquiere un matiz interesante cuando se encuentra, por ejemplo, las apreciaciones de Humberto de la Calle al respecto de la presente temática. En sus palabras textuales:

“Desde el Gobierno la Delegación procuró que las discusiones fueran más allá de la concepción de género tradicional. “Género” no hace alusión solamente a la mujer, pero sí al impacto diferenciado de situaciones concretas sobre hombres y mujeres y personas LGTBI (...) Y es en tal sentido que entendemos que la vinculación del enfoque de género con la consecución de una paz firme en Colombia, tiene pleno sentido”. (De la Calle, 2016).

Como ha sido mencionado con anterioridad e insistencia, capta poderosamente la atención que en las consignas que apelan por la equidad entre hombres y mujeres, convivencia sin discriminación y garantías de oportunidades amparadas por la propuesta de la perspectiva de género, se entremezclan en el ejercicio dialéctico tópicos distintivos como la comunidad LGTBI, movimiento en el cual se arraiga precisamente la discursividad y propuesta de la ideología de género. Agrega Valbuena (2019) argumentando que la movilización e inclusión de estas consideraciones, tendrían un benévolo impacto al incidir en realidades que habían sido ignoradas, rezagadas y violentadas como parte de “un sistema opresor a la diversidad sexual”. (p.90). Estas posiciones contrastan vigorosamente, por ejemplo, con la postura del analista colombiano Omar Bula Escobar, experto internacional en geopolítica, quien en una entrevista en informativo G24, ofrece su opinión al respecto:

“En el caso del proceso de paz se miran cosas muy curiosas. Se habla dentro de un proceso de paz entre las FARC (...) con el gobierno colombiano de una guerra que ha durado mucho y le meten el hecho de que uno no nace ni hombre ni mujer. ¿Qué tiene que ver una cosa con la otra?” (Bula, 2020).

Esta declaración, trae a colación las apreciaciones de la autor Aparisi (2012), que en su lectura de la ideología de género en contraposición con la propuesta de complementariedad, es mencionado algo de sumo valor; y es que al momento de hablar de género habría que mencionar que todos compartimos un mismo género, el género humano en tanto todos los individuos pensantes y hablantes hacen parte de una misma humanidad; es decir se alude a una dignidad ontológica. A la par Marsal (2011) dirá al respecto, “se da una importancia absoluta y exclusiva a la forma de experimentar internamente las relaciones humanas” (p.122), relegando el hecho de que sustancialmente todo humano cuenta con unos derechos constitutivos y fundamentales precisamente por su condición de persona.

Como se mencionó con anterioridad en el contexto colombiano no se encuentra mencionada de manera explícita la terminología ideología de género, tanto en el ámbito legislativo como en el campo educativo y pedagógico. Sin embargo, puede hacerse un rastreo de esta en las polémicas cartillas del año 2016 tituladas como “Ambientes escolares libres de discriminación”. Este documento a manera de apología ofrece una ilustración conceptual sobre la diversidad en temáticas referentes a orientaciones sexuales e identidades de género, con la salvedad de incluir esta discusión en el ámbito de la escuela. La cartilla a manera de dispositivo implementativo, consta con cinco capítulos en los que se indican desde definiciones conceptuales para poder entender las orientaciones sexuales e identidades de género, como la insta hacia una actualización de los manuales de convivencia para avalar la escuela como un espacio garante de derechos desde la diversidad sexual, como también una serie de acciones recomendadas a llevar a cabo por la comunidad educativa, (personal directivo, docentes, padres de familia) y apreciaciones sobre las familias homoparentales.

Si bien se encuentra de gran valía a destacar que el documento hace un llamado en la comunidad educativa y a sus integrantes por la igualdad, el respeto y la no discriminación por las diferencias del otro, una lectura en detalle da cuenta de ciertos elementos pertenecientes a la llamada ideología de género. Ejemplo de ello puede hallarse en el Capítulo I titulado “¿Qué son y cómo comprender las orientaciones sexuales e identidades de género en la escuela?”, específicamente el sub-capítulo 1.2 Género, en el que se precisa “(...) se empieza a entender que no se nace siendo mujer u hombre, sino que se aprende a serlo, de acuerdo con la sociedad y época en las que se crezca”.

Con esta cita puede invocarse una de las conclusiones a las que llegaba D’Angelo (2013) en su artículo “Del género a la perspectiva De familia elementos para una nueva propuesta”: comenta el autor que a pesar de que la ideología de género rescata la dimensión de lo que es construido por cada sujeto, se recurre en último término a una reducción de la dimensión sexual en tanto se reniega la diada relacional de los aspectos biológicos, o en palabras de Aparisi-Miralles (2012) “la disociación radical entre las categorías de sexo (biología) y género (cultura, libertad)”(p.362). En esta misma línea de pensamiento dirá Aparisi-Miralles (2012) que pese a que la identidad de un individuo se despliega y forja a partir de distintas interacciones con su realidad, la condición biológica del ser humano lo acompaña desde su origen y a lo largo de la existencia, por lo que este factor “no es un elemento irrelevante, sino un presupuesto insoslayable en el camino personal de búsqueda y formación de la propia identidad” (p.375).

Bajo la luz de los apuntes de los autores acabados de revisar, se encuentra que a pesar de que la noción ofrecida en la cartilla del 2016 al respecto del devenir de la identidad de un sujeto rescata y da cuenta de la importancia de los factores sociales, se hace lícita la ausencia de las consideraciones biológicas junto con su respectivo andamiaje con lo cultural.

Otros aspectos valiosos a destacar en la nombrada cartilla del 2016 se encuentran en el capítulo III titulado, “Construyendo camino en los derechos: aspectos cruciales para la revisión y aplicación de la ruta de atención con enfoque de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónica”, específicamente en el sub-título 3.3.1 componente de promoción. En este apartado se pretende dar pistas de cómo llevar a cabo la incorporación del enfoque ofrecido al respecto de las orientaciones sexuales e identidades de género en el ámbito escolar. Empero se encuentra que las directrices propuestas más que estar orientadas desde un aspecto metodológico preciso, se centran en la incorporación de estas consideraciones tanto en los criterios de los directivos, cuerpos docente y padres de familia como la implantación de estas en plan académico. Al respecto se encuentra en la cartilla:

“La movilización de las personas y sus formas de pensar implica romper el tabú que se cierne socialmente sobre el tema, llevarlo a la mesa y discutir abiertamente sobre lo que viven las personas con O.S (orientación sexual) e I.G (identidad de género) no hegemónicas en la escuela. Ello exige que el equipo docente y directivo del establecimiento educativo abandone los miedos y sitúe sus acciones en el marco de la garantía de los derechos sexuales (...)” (p.49).

Se halla en contraste, con los aportes de Cárdenas (2015) que la inclusión de tópicos referentes a la sexualidad, ameritan para garantizar su efectividad de una mediación estratégica pedagógica. En este sentido, Taylor y Bodgan (1992) resaltan la importancia de incluir un proceso metodológico definido para un correcto ejercicio de intervención y aprehensión de la realidad.

En razón a que el contenido referido en las cartillas del 2016 aluden a una mayor proporción de nivel de conocimiento de tipo informativo que a uno procedimental, puede anexarse en este contexto las reparaciones de González (2015) de la peligrosidad de implementar proyectos de índole masiva, pues al carecer de lineamientos prácticos y metodológicos mellan su intencionalidad. Dice la autora: “En este contexto, los proyectos masivamente enfocados funcionan a nivel informativo (...) esto vinculado al hecho de que quienes los diseñan son adultos que se ubican lejos de las necesidades sentidas de los jóvenes” (p.5).

Agrega la misma autora que esta situación comúnmente trae a su vez una serie de sesgos, pues parten de una visión netamente adulta. Afirma González (2015): “Es claro el sesgo con el que se tratan los aspectos relacionados con la sexualidad humana, estos son reducidos a una esfera netamente informativa elaborada desde lo que los adultos consideran prioridad (...)” (p.5).

Complementaría de regreso Cárdenas (2015) que en tópicos de sexualidad suele suceder, que se imparte a los jóvenes y a los estudiantes, un contenido y una intervención o presentación metodológica de los mismos, desde una perspectiva adulta, lo cual deviene en inadecuadas praxis. Comenta Cárdenas (2015):

“De esta manera se hace evidente en el colegio, el desarrollo de estrategias en educación sexual para adolescentes, diseñadas por adultos, definidas y orientadas

desde el sentir adulto generando ambientes de aprendizaje donde el adolescente se siente completamente extraño y fuera de su contexto” (p.109).

Otro aspecto a destacar radica en que si bien en las cartillas puede encontrarse en su primer capítulo una exposición ilustrativa de términos tales como sexo, género, identidad de género, expresión de género y orientación sexual junto a un comedido componente explicativo que ofrece sustento a los precedentes conceptos, en términos generales y de manera abrupta en los posteriores capítulos se acentúa una discursividad que se sustentaba en la normatividad. Pasándose por alto cualquier reparación o consideración del cómo implementar o llevar a cabo estas nociones con la población estudiantil, por ejemplo, sin precisar cómo sería el abordaje metodológico de la temática acorde a los ciclos de desarrollo de los estudiantes, o si es contemplado o no, la difusión de este tipo de información con los grados de enseñanza elemental.

En este orden de ideas, de la mano de Cazau (2011) podría anotarse la peligrosidad en boga de escindir irresponsablemente la epistemología y la metodología como dominios independientes el uno del otro, sobre todo porque su no retroalimentación puede llevar a alterar los resultados de una investigación, y en el caso de las cartillas de una intervención.

En añadidura, capta la atención cómo el término de perspectiva de género se confunde y difumina, de manera reiterada como se ha visto antes, con la ideología de género. En el sub-título 3.3.1, componente de promoción, se alude a lo imperioso de “una estructura conceptual fuerte” (p.50) al interior de la escuela para la construcción de nuevos acontecimientos pedagógicos. Para ello se propone para arribar a tal finalidad la intervención y mediación de “organizaciones sociales” (p.50) o de “personas de los sectores de lesbianas, gays, bisexuales o trans” (p.50) para lograr así la “movilización de las formas de pensar” (p.50). Inmediatamente en el párrafo siguiente, se insta a una formación del cuerpo docente en perspectiva de género, acompañándose con otros tópicos que divergen mucho de la propuesta de la perspectiva de género, corriéndose así el riesgo de atribuir un mismo origen conceptual y teórico a todos los elementos propuestos para la capacitación docente. Es de anotar en consonancia, que la cartilla en el contexto de la misma, no ofrece una definición exacta sobre cómo entender la perspectiva de género. Dice de la siguiente manera la cartilla:

“Por otro lado, la promoción en este aspecto implicará la formación de todo el equipo de docentes en perspectiva de género, derechos sexuales y reproductivos, y específicamente en lo que significan las orientaciones sexuales, las identidades de género y la expresión de género” (p.50).

Otro atisbo de pretensiones hacia una normatividad, que deja a un lado la consulta o espacio de discusión pueden encontrarse en relación al cómo se propone la participación de los padres de familia y a las consideraciones entorno al plan académico. Una vez más el sub-título 3.3.1, componente de promoción, permite inspeccionar tal situación. En esta sección se acentúa la participación de los padres

de familia, como elemento indispensable para la implementación para la formación al respecto de los enfoques y orientaciones sexuales propuestos. Dice de la siguiente manera:

“El trabajo con madres y padres de familia es fundamental, por lo que se hace necesario trabajar de manera mancomunada para la transformación de los estereotipos y prejuicios que permitan que los hogares se conviertan en espacios protectores, mas no expulsores” (p.50).

Al respecto del andamiaje entre la familia y escuela, Cardenas (2015) sustenta que son los niveles educativos los auxiliares a modo de “segundo pilar” (p.110) en la formación, o mas bien, complementación de competencias y valores que inician desde el núcleo familiar. Comenta textualmente Cárdenas (2015): “La educación es un proceso que inicia en la familia y se complementa en la escuela, necesitando de los dos actores para conseguir un pleno desarrollo educativo y personal” (p.110). Se entiende de esta manera que la proposición de este autor al respecto de la intercomunicación familia y escuela está enfocada a considerar la familia como un punto de partida y la escuela como un refuerzo de la primera, por lo que es imperante, siguiendo al autor, que la escuela asista puntos de encuentro para que la familia de manera protagónica y critica este al tanto de los intereses y de los procesos tanto formativos como académicos propuestos. En conformidad expone Cárdenas (2015): “ es allí donde la escuela toma su sentido formativo más amplio, porque necesita hacer visible para la familia, la relevancia de la participación en los procesos educativos y el verdadero sentido de la educación conjunta entre familia y escuela” (p.110)

Si bien en la mencionada sección 3.3.1 se convalence por la implicación de los padres de familia en las sensibilizaciones y transformaciones, orientadas a desmantelar estereotipos y prejuicios, no hay claridad sobre el rol y peso de los propios criterios de los padres de familia. De esta manera, por la ambigüedad del sentido expuesto, pareciera que el involucramiento de los padres de familia quedará sujeto a participar ipso facto de un proyecto-ideario sin consultar previamente los principios, pareceres o valoraciones de cada núcleo.

Al respecto de la participación de las figuras parentales en el entramado de la constitución de la identidad como experiencia subjetiva y dinámica, es significativo anotar que en investigaciones como las de Woloski, et al. (2016) se pone de manifiesto que el experimentar temprano de niños y niñas en el cual a través de la lúdica y el vivenciar son dispuestas las primeras identificaciones, rechazos y discriminaciones para erigir etiquetas incipientes de sí mismos, es un proceso el cual es reforzado y complementado por sus padres.

Finalmente, en la sección de formulación de políticas institucionales del subtitulo 3.3.1 componente de promoción, se impulsa la acogida de las temáticas referentes la orientación sexual e identidad sexual en el plan de estudios. Estos objetivos quedan no obstante entre dichos cuando se ubica, teniendo en cuenta la ambigüedad de la participación parental y la ausencia de una propuesta

metodologica claramente estructurada, un carácter transversal y obligatorio en el plan curricular:

“es esencial que el tema forme parte del plan de estudios, bien sea de manera transversal, impulsando la inclusión en todas las materias de referencias directas a los aportes de personas con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas, sin ocultar esta parte de su vida, o bien, incluyendo relatos de la vida cotidiana que muestren la construcción de relaciones más allá de la heterosexualidad. El otro aspecto que puede acompañar este desarrollo es la inclusión de un espacio académico particular y específico de obligatorio trabajo en los temas de género, orientaciones sexuales e identidades de género” (p.51).

Sin embargo, se encuentra una vez más con Woloski, et al. (2016) lo sensible y delicado en la constitución de la identidad sexual, la cual Erikson (1992) afirma hace parte de la configuración de una mismidad. La participación de mediadores externos no ratificados por parte de los núcleos parentales genera vacilación, pues como lo recuerda Freud (1920-1922/1991) la identidad se construye a través de un proceso de identificación; la constitución de la identidad sexual es pues acorde a Woloski, et al. (2016) un aprendizaje que a pesar de partir de las figuras parentales no queda sujeto a estas, en la medida que:

“Las identificaciones post edípicas producen una alteración del yo que permiten que más allá de los padres el niño se nutra de identificaciones con figuras exogámicas: maestros, parientes, pares y sus familias que amplían las investiduras libidinales y enriquecen la estructuración psíquica” (p.325).

Así mismo, a modo de respuesta diría Cardenas (2015), que en razón del comun distanciamiento comunicativo entre familia y escuela, se corre el riesgo de “no generar cuestionamientos sobre los procesos, las estrategias, los modelos, las intervenciones y en general, todo proceso desarrollado en el aula” (p.110) de manera que esta situación entorpece y imposibilita una reflexión por parte del núcleo familiar sobre el diseño y el formato de los programas académicos.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Con las anteriores revisiones, se ha puesto de manifiesto como existe un patente entremezclamiento entre las consignas de la perspectiva de género y la ideología de género, mimetizándose la segunda con la primera y en muchos casos mencionándose y empleándose ambos términos indistintamente. Es de esta manera que su uso no ha sido rigurosamente diferenciado en materia de derechos, propuestas de igualdad y luchas antidiscriminatorias. Se anota, en calidad de estas razones una suerte de peligrosidad latente tanto académica como socialmente.

D'Angelo (2013) da cuenta de esta situación cuando afirma por ejemplo que la ideología de género a pesar de partir de intencionalidades de reconciliación entre hombres y mujeres, se corre de un gran riesgo tanto por la ambigüedad que concibe esta ideología en diferentes ámbitos (como legislativos y pedagógicos) como también por su propuesta de dimensión ontológica del ser humano, la cual el autor afirma que se trata de una negación de la naturaleza humana en tanto hay "una reducción de esta a la dimensión sexual, que queda finalmente condicionada a lo artificial. Así `lo dado´ dual y biológicamente determinado queda finalmente reducido a lo construido" (p.298).

Esta distinción de D'Angelo permite introducir una consideración final al respecto de la propiedad discursiva de la ideología de género, y es que esta es equiparable, a manera de alegoría a la descripción de la estructura perversa que ofrece el psicoanálisis. Esto podría observarse en dos sentidos, tanto por la forma de apoyar su propuesta como por su posicionamiento con respecto a otros discursos.

El primer punto se sustenta cuando se encuentra que, desde el psicoanálisis, al respecto del sexo y la sexualidad, se coincide pasajeramente con los principios de la ideología de género. Es decir, de la mano de las reflexiones de Torres (2009) que "tanto el sexo como la sexualidad no son algo natural, sino algo construido" (p.12). Afirma esta autora que la teoría de Judith Butler es la que más se acerca a la propuesta del psicoanálisis lacaniano en tanto ambas líneas de pensamiento parten de que "las categorías de lo femenino y lo masculino son contratos sociales y no roles naturales" (p.12). Sin embargo, este sería el principal y a la vez único punto álgido compartido entre ideología de género y psicoanálisis al respecto del sexo y la sexualidad. La identidad para el psicoanálisis, en palabras de Leivi (2014) es un recurso yoico, el cual es frágil y débil, necesario en ciertos puntos, pero al mismo tiempo incierto y altamente modificable; la experiencia psicoanalítica lejos de atribuir una solidez del ser en la identidad, busca más bien interrogarla y ponerla entredicha. Como lo menciona Velásquez (2009) "la identidad es la ilusión de ser uno mismo" (p.119). A esto hay que sumarle que, si bien el psicoanálisis aboga por una distancia entre la sexualidad biológica y la psicosexualidad humana, este también apela a un lazo inextricable e indisoluble entre factores naturales y culturales en tanto se reconoce "la articulación inseparable entre un cuerpo-soma que queda capturado en un orden simbólico, legal, de permisos y prohibiciones, que lo desnaturaliza al tiempo que lo humaniza" (Leivi, 2014, p.308).

Teniéndose en cuenta que la perversión vista desde el psicoanálisis en términos de Velásquez (2009) radica no a partir del tipo de elección de objeto, “sino de la estrategia mental que el sujeto despliega en sus vínculos” (p.120) con la finalidad de brindar una satisfacción específica y prefijada, el primer aspecto perverso de la ideología de género se encontraría en tanto esta propuesta se apuntala y despliega todas sus consideraciones ontológicas a partir de solo un aspecto fijo y específico en la constitución de la dimensión sexual, radicalizando el componente cultural como decisorio en su confección; posicionando además hegemonicamente la identidad sexual como el constructo más relevante y decisorio del ser humano, relegando el resto de posibles consideraciones al respecto de la identidad, sexuación y formación de la psicosexualidad humana.

En cuanto al segundo punto, afirma Maluf (2001) que los conceptos del psicoanálisis aportan a la comprensión de lo social puesto que “el sujeto –y el sujeto del inconsciente- está implicado en el acontecer social” (p.1). Comenta esta autora que la perversión además de poder concebirse desde una estructura clínica puede entenderse también como un “hecho de discurso” (p.1). Continúa la autor que si el perverso desde la clínica es aquel que reniega del otro semejante, desde lo político y lo social un discurso caracterizado como perverso sería aquel que además de anular al otro, deroga cualquier otra alternativa discursiva.

Maluf (2001) refiere en estos términos que un discurso caracterizado como perverso, sería aquel que sutilmente impone despóticamente su propia verdad, mediatizado por un ejercicio del poder institucional en el cual se excluye la participación discursiva del otro. Finalmente, Maluf (2001) consume como caracterizaciones principales de un discurso perverso, aquel que se presenta como dotado de pleno derecho, y que se impone sobre otros asegurándose como incuestionable. La ideología de género por su parte, como se revisó previamente, ostenta una disyuntiva radical en la consideración de otros discursos o propuestas en el entendimiento del género y la sexualidad que admiten la articulación de factores biológicos. Desde su concepción se revisó que esta es presentada de la mano de sus propios defensores como un término que no debería ser abordado como conocimiento académico, sino para ser reiterado como verdad.

En oposición a las consideraciones de la ideología de género, trabajos investigativos como los de Woloski, et al. (2016) encuentran que en edad preescolar los infantes en búsqueda de la constitución de una preliminar identidad, apuntan a una mayor estabilidad y continuidad amparada en mayor o menor medida de los prospectos de feminidad y masculinidad; estabilidad y continuidad que Erikson (1992) refiere es vital para erigir inicialmente una sensación de “yo soy yo” que se complejiza y modifica posteriormente con el paso del tiempo. En efecto Woloski, et al. (2016) afirma que a pesar de que las identidades sexuales tienen sus recomposiciones en distintos momentos, las conformaciones tempranas y complejas de identificaciones de los infantes son vitales puesto que, “los niños en edad preescolar encuentran en el género una afirmación de su yo” (p.328), cuestión que además constituirá “un

marco de referencia desde el que interpretar la realidad externa y las propias experiencias, influye en el rendimiento, condiciona las expectativas y la motivación y contribuye a la salud y al equilibrio psíquico” (García, 2013,p.241).

Estas consideraciones, abren la discusión y dejan interrogantes por ejemplo con el caso de las cartillas del 2016 “Ambientes escolares libres de discriminación” pues no existe en ellas una especificación en cuanto a su aspecto metodológico y sobre todo, su proceder en el manejo de dicha información con los grupos de niños y niñas de distintas edades y ciclos de desarrollo. Del mismo modo, queda en tela de juicio la manera en la que es presentada por las cartillas la participación y la complicidad de los padres de familia en su propuesta conceptual.

En contraste, González (2015) dirá al respecto que la escuela tendrá que avalar la participación e intervención de la familia, en las respectivas contemplaciones a lo referido a la noción de la convivencia, el respeto, los valores, la sexualidad, orientación sexual y demás. En efecto, la autora hace un llamado en el que el espacio pedagógico y escolar sea nutrido por una deliberación crítica y participativa: “que haya espacio para la comunidad en general, donde la práctica educativa esté permeada por la participación de todas y todos, con espacios para la construcción colaborativa del currículo, para la participación democrática y crítica en la que todos y cada uno sienta que tiene un lugar de reconocimiento y respeto” (p.12).

De la misma manera Cardenas (2015) sugiere la socialización con los padres de familia de las características y alcances de cualquier tipo de proyecto en el contexto pedagógico, pues antes que la escuela “son los padres de familia quienes reflexionan sobre la importancia de formar desde casa como principales constructores de sociedad” (p.112).

Referencias

- Abrams, D. A. (1990). Teoría de la identidad social. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Albarracín, M. y Rincón, J. C. (Diciembre, 2013). De las víctimas invisibles a las víctimas dignificadas: los retos del enfoque diferencial para la población LGTBI en la Ley de Víctimas. *Revista de Derecho Público*, 31.
- Alarcos, E. (1994). *Gramática de la lengua Española*. ESPASA.
- Aparisi-Miralles, A. (2012). Modelos de relación sexo-género: de la “ideología de género” al Modelo de la complementariedad varón-Mujer. *Díkaion*, 21(2), 357-384. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=720/72028686003>
- Ballester, M. (2012). *Lo políticamente correcto o el acoso a la libertad*. FAES, 34, 171-202.
- Bartolomé, M. (2008). *Igualdad versus equidad: enfoques divergentes ante la diversidad educativa*. En F. Etxeberría, L. Sarasola, J.F. Lukas, J. Etxeberría y A. Marxueta (Coords.). *Convivencia, equidad y calidad* (pp.155-187). San Sebastián: AIDIPE.
- Bula, O. (2020, Junio 24). *¿Cuál es el fin del globalismo?* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=1Gtd7D9QMbl&t=4250s>
- Burggraf, J. (2004). *Lexicón: Términos ambiguos y discutidos sobre familia, vida y cuestiones éticas*. Ediciones Palabra, S.A.
- Campillo- Vélez, B. (2013). La ideología de género en el derecho colombiano. *Díkaion*, 22 (1), 13-54. <https://www.redalyc.org/pdf/720/72028761002.pdf>
- Cárdenas, M, J. (2015). *La educación sexual como estrategia de inclusión en la formación integral del adolescente*. *Praxis*, 11, 103-115.
- Cazau, P. (2011). Evolución de las relaciones entre la epistemología y la metodología de la investigación. *Paradigmas*, 3, 109-126.
- D'Angelo, R. (2013). Del género a la perspectiva de familia: Elementos para una nueva propuesta. *Díkaion*, 22(2), 273-302. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-89422013000200005&lng=en&tlng=es
- Dijk, T. A. (2005). *Política, ideología y discurso*. *Quórum Académico*, 2, 15-47.

Dijk, T.A (2005a). Ideología y análisis del discurso. *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social*, 29, 9-36.

Dijk, T. A. (2008). Semántica del discurso e ideología . *Discurso & Sociedad*, 2(1), 201-261.

Engels, F. (1884/2017). *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*. Editorial Progreso, Moscú. https://www.marxists.org/espanol/m-e/1880s/origen/el_origen_de_la_familia.pdf

Elgarte, R. J. (2009). Contribuciones del psicoanálisis a la educación. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 6, 317-328
<http://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/issue/view/32>

Erikson, E. (1992). *Identidad. Juventud y crisis*. Madrid: Taurus.

Estupiñán, M. (2009). *Análisis de las propuestas de educación sexual y construcción de ciudadanía existentes en Colombia desde una perspectiva crítica de género*. [Tesis Maestría, Universidad de Chile]. Repositorio académico Chile.
http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/108529/estupinan_m.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Freud, S. (1920-1922/1991). *Más allá del principio de placer. Psicología de las masas y análisis del Yo*. Buenos Aires: Amorrortu.

Foucault, M. (1980). *El orden del discurso*. Tusquets editores, Barcelona.

Gadamer, HG. (1995). *El giro hermenéutico*. Madrid: Gráficas Rógar.

García, C. Muñoz, D. (2009). Devenir de una perspectiva relacional de género (y cultura). *Nómadas*, 30, 132-147.

García, A.R. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, 44, 241-258.

Gramsci, A. (1998). *Para la reforma moral e intelectual*. Madrid: Libros de la catarata.

- Gil, F., Pérez, T. (2018). *Feminismos y estudios de género en Colombia Un campo académico y político en movimiento*. Universidad Nacional Colombia.
<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Feminismo%20y%20Estudio.s%20de%20Género%20en%20Colombia.pdf>
- Gómez, L. (2011). Un espacio para la investigación documental. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 1, (2), 226-233.
- Gómez, M., Galeano, C., Jaramillo, D. (2015). El estado del arte: una metodología de investigación. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 423-442.
<http://doi.org/http://dx.doi.org/10.21501/issn.2216-1201>
- González, R. (2008). Estudios de género en educación. Una rápida mirada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14, 681-699.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000300002
- González, Y. (2015). El Papel del Docente en la Educación para la Sexualidad: Algunas Reflexiones en el Proceso Educativo Escolar. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 430-445.
http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032015000300430&lng=en&tlng=es
- Jouve De la Barreda, N. (2012). *El manantial de la vida: Genes y bioética*. Encuentro.
- Lacan, J. (1984). *XX Escritos I*. México: Siglo XXI Editores.
- Laje, A. Márquez, N. (2016). *El libro negro de la nueva izquierda*. Buenos Aires: Grupo Union.
- Leivi, M. (2014). Identidad de género y diferencia sexual. *Psicoanálisis*, 26(2/3), 303-332.
- Maluf, N. A. (2001). Lo perverso en el discurso social y político. *Revista de Psicoanálisis y Cultura*, 52, 99-108. <http://www.acheronta.org/acheronta14/perverso.htm>.
- Marsal, C (2011). Los principios de yogyakarta: Derechos humanos al servicio de la ideología de género. *Díkaion*, 20 (1), 119-130.
- Miranda-Novoa, M. (2012). Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. *Díkaion*, 21(2), 337-356.

- Miller, J., & Laurent, E. (2005). *El Otro que no existe y sus comités de ética*. Paidós, Bs. As.
- Mineducación. (2016). Ambientes escolares libres de discriminación. Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la Escuela. Aspectos para la reflexión Bogotá, D.C
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*.<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Mora, E. (2016). La interpretación y comprensión hermenéutica: base para transformar el cuidado de enfermería. *Index de Enfermería*, 25(1-2), 5-6.
- Rodríguez, A., Ibarra, M. (2013). Los estudios de género en Colombia. Una discusión preliminar. *Revista Sociedad y Economía*, 24, 15-46.
- Rodríguez M. (2017). La ideología de género como exceso: Pánico moral y decisión ética en la política colombiana. *Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro)*, 27, 128-148.
- Scala, J. (2010). *La ideología del género o el género como herramienta de poder*. Ediciones Logos. <https://juangabrielravasi.files.wordpress.com/2014/08/la-ideologc3ada-del-gc3a9nero-jorge-scala.pdf>
- Scott, J. (2002). El género una categoría útil para el análisis histórico. *Op. Cit. (Río Piedras)*, 14, 9-45.
- Serrano, J. (2019). "Ideología de género", populismo autoritario y políticas sexuales. *Nómadas*, (50), 155-17 <https://dx.doi.org/10.30578/nomadas.n50a10>
- Simón, E. (2010). *La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación*. Madrid. Narcea.
- Skidmore, M. (1993). *Ideologies: Politics in Action*. Orlando, FL: Harcourt Brace Jovanovich.
- Subirats, M. (2006). Prólogo. En M. A. Rebollo (Coord.). *Género e interculturalidad: educar para la igualdad* (pp. 11-15). Madrid: La Muralla.
- Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Temas Sociales*, (17), 91-106. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29151993000100008&lng=es&tlng=es.

- Taylor, S., Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós Ibérica. <http://mastor.cl/blog/wp-fcontent/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigación-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>
- Torres, M. (2009). Masculinidades y feminidades, hoy. La partición sexuada. En Ruiz, A. *Género, inconsciente, sexuación* (pp. 9 – 27). NEL-Medellín.
- Valbuena, L. (2019). *Análisis del discurso sobre la ideología de género en Colombia. Estudio de caso de las cartillas del ministerio de educación del 2016*. [Tesis Magister, Universidad Pontificia Javeriana] <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/45063/TRABAJODEGRADOPARALABIBLIOTECA.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Valderrama, A. (2017). *Perspectiva de género vs Ideología de género: Narrativas mediáticas*. [Tesis Pregrado, Universidad Pontificia Javeriana] <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35733>
- Velásquez, J. (2009). Diferencias conceptuales sobre sexualidad, entre el psicoanálisis y otros discursos. Consecuencias a nivel clínico. En Ruiz, A. *Género, inconsciente, sexuación* (pp.119-128). NEL-Medellín.
- Woloski, G. et al. (2016). Particularidades de la identidad de género en el juego interactivo de niños y niñas con sus madres y padres en la primera infancia. *Anuario de investigaciones UBA*, 22, 321-329.