

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE EDUCACIÓN



NIVEL DE CONOCIMIENTO Y ACEPTACIÓN DE LA IDEOLOGÍA DE
GÉNERO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN DE UNA
UNIVERSIDAD DE CHICLAYO

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: FILOSOFÍA Y TEOLOGÍA

AUTORAS

NATALIA TEOLINDA JUSTO MARTINEZ
ANDREA SILVANA MACHADO-MAYURI ARENAS

ASESORA

MTRA. ARACELI JARA COTRINA

Chiclayo, 2019

Agradecimientos

A la USAT, representada por la Directora de la Escuela de Educación Nancy Estela Salazar, por darnos las facilidades para realizar el trabajo de campo con los estudiantes de la escuela y a la profesora Araceli Jara Cotrina por la información brindada para la mejora de nuestro trabajo.

Índice

Agradecimientos.....	ii
Resumen	iv
Abstract.....	v
Introducción.....	6
Capítulo I.....	10
Marco Teórico	10
1.1 Antecedentes del problema	10
1.2. Bases Teórico Científicas.....	13
1.2.1. Fundamento filosófico-antropológico	13
1.2.2. Precedentes históricos de la ideología de género	16
1.2.3. Conceptualización de algunos términos.....	20
1.2.4. Génesis de la ideología de género	24
1.2.5. Falacias de la Ideología de género	31
1.2.6. Ideología de Género y Educación	38
Capítulo II.....	50
Metodología.....	50
2.1. Enfoque, tipo y diseño de investigación	50
2.2. Población y muestra de estudio.....	50
2.3. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos	51
2.4. Tácticas de recolección de la información.....	52
Capítulo III	53
Presentación, análisis y discusión de resultados	53
3.1. Nivel de conocimiento sobre la ideología de género	53
3.2. Nivel de aceptación respecto a la ideología de género.	57
Conclusiones.....	65
Recomendaciones	66
Referencias Bibliográficas.....	67
Anexos.....	73

Resumen

La ideología de género es una ideología subversiva que se ha convertido en un problema que afecta a toda la humanidad.

Conociendo la importancia que desempeña el docente en la formación de sus estudiantes, se ha planteado como objetivo de esta investigación: determinar el nivel de conocimiento y aceptación de la ideología de género en los estudiantes de educación de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo.

Esta investigación es de tipo descriptiva, con enfoque cuantitativo y de diseño no experimental. La población estuvo conformada por 179 estudiantes de la Escuela Educación. El tamaño de la muestra se obtuvo siguiendo el método de muestreo no probabilístico por conveniencia, dando un total de 129 estudiantes.

Se utilizó como instrumento de investigación una encuesta que tuvo dos partes: la primera midió la sub-variable “conocimiento” y consistió en un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas, con escala nominal. La segunda parte utilizó un cuestionario de preguntas cerradas con escala de Likert que midió la sub-variable “aceptación”. El 72% de los estudiantes encuestados presentó un nivel bajo/deficiente de conocimiento sobre ideología de género y el 69% manifestó una baja aceptación de la misma; indicando que no hubo una abierta aprobación de esta ideología. Sin embargo, el nivel de indiferencia alcanzado fue de 29% mostrando que, si bien no hubo una aceptación directa de las propuestas de este pensamiento, sus propuestas pudieron crear en ellos ciertas dudas que los llevó a mantenerse al margen de emitir una opinión a favor o en contra.

Palabras clave: ideología de género, estudiantes universitarios, educación.

Abstract

Gender ideology is a subversive ideology that has become a problem that affects all humanity. Knowing the importance of teachers in the education of their students, it has been raised as an objective of this research to determine the level of knowledge and acceptance of gender ideology in education students of the Catholic University Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo.

This research is descriptive, with a quantitative approach and a non-experimental design. The population was conformed of 179 students of the School of Education. The sample size was obtained following a non-probabilistic sampling method for convenience, giving a total of 129 students.

The research instrument was a survey that had two parts: the first part measured the sub-variable "knowledge", it was a nominal scaled survey with closed and open-ended questions. The second part measured the sub-variable "acceptance" and it was a Likert scaled survey with close-ended questions. 72% of the students surveyed presented a low/deficient level of knowledge about gender ideology and 69% had low acceptance of it; indicating that there was no open approval of this ideology. However, the level of indifference was 29%, which revealed that although there was no direct acceptance of this proposal of thought, these proposals could create in them certain doubts that led them to stay away from issuing an opinion for or against this proposal of thought.

Keywords: gender ideology, university students, education

Introducción

La sustitución de la expresión sexo por la palabra género es una realidad que se viene dando hace algunos años en el mundo, y muchos piensan que se trata únicamente de una nueva forma de diferenciar al varón de la mujer. Sin embargo, esta expresión “género” tiene toda una connotación ideológica que pretende cambiar el pensamiento del hombre de esta estructura bipolar (Alzamora, 1998), afirmando que las diferencias entre varones y mujeres se deben únicamente a la construcción cultural de un país y no a una naturaleza fija. A este pensamiento se le conoce como ideología de género.

“Género” es una palabra comúnmente usada en gramática que ha sido utilizada por esta ideología debido a la facilidad que este término brinda para referir a más opciones sexuales posibles. Esto se debe a que en el campo de la lingüística el género admite tres posibilidades: masculino, femenino y neutro (Burgraff, 2006). Este término ha sido adoptado por aquellos que pretenden negar la existencia de sólo dos sexos en la naturaleza humana (varón y mujer), dando cabida así a otras formas de “orientación sexual” tales como: el lesbianismo, los gays, los transexuales, los bisexuales, etc.

La influencia de la ideología de género en la contracultura que domina a las sociedades actuales es determinante. Fue la primera ideología de izquierda que, engendrada en Europa, posteriormente surgió y fue expandida desde los Estados Unidos al resto del mundo a través de la ONU mediante acciones que al parecer eran plausibles y correctas pero cuyos principios ideológicos definitivamente son erróneos e inaceptables. Por ejemplo, en el año 75, el feminismo radical logró que la Organización de las Naciones Unidas declarara el Año Internacional de la Mujer, y el 85 decretara que el decenio estuviese dedicado también a la Mujer.

Una de las terribles consecuencias de esta ideología ha sido la despenalización del aborto en América Latina. Por ejemplo, México aprobó su despenalización en el 2007; la Corte Constitucional de Colombia lo despenalizó en el 2006 bajo tres casos especiales: cuando el embarazo amenaza la vida o la salud de la mujer, en casos de violación, y /o cuando se presentan malformaciones del feto incompatibles con la vida extrauterina. En Chile, en enero de 2007 la Presidente Michelle Bachelet firmó un decreto aprobando el suministro de la píldora anticonceptiva “del día después”. Además, según el Instituto del Tercer Mundo, en 1998, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) afirmó que la mortalidad

materna se vinculaba al aborto inseguro, lo que supone para ellos que la legalización del aborto impediría este tipo de riesgo.

Así también, la unión civil homosexual ha sido uno de los efectos de este feminismo radical, para lo cual se mencionarán los siguientes hechos históricos a nivel internacional, publicados en una nota de prensa del diario El Mundo (2012) de España. Afirma la nota periodística que los primeros en legalizarla fueron los Países Bajos el 1 de enero de 1998. No conformándose con el reconocimiento de los derechos civiles de las parejas gay, el 1 de abril de 2001 equipararon el matrimonio homosexual con el matrimonio de institución natural entre varón y mujer.

Luego de esa primera experiencia países como España, Bélgica, Sudáfrica, Portugal, Noruega y Suecia legalizaron la ley del matrimonio homosexual en los años 2005, 2003, 2006, 2010, enero de 2009 y junio de 2009, respectivamente.

En el Continente Americano dicha ley ya ha sido aprobada en algunos países, siendo Canadá, en el 2005, el primero en aceptarla. En este caso se redefinió el matrimonio en el nivel federal como “una unión legal entre dos personas” en lugar de “una unión legal de un hombre y una mujer”, donde notamos claramente la presencia de la ideología de género.

En Estados Unidos la ley del matrimonio entre personas del mismo sexo ha sido reconocida por cinco Estados y por el Distrito de Columbia. Hawái, Nueva Jersey, Delaware, Rhode Island, Washington, California, Oregón, Nevada e Illinois han creado uniones legales que, aunque no son llamadas matrimonios, sí permiten de facto un reconocimiento legal.

En Latinoamérica, Argentina es el único país que, a la fecha de la nota de prensa, ha legalizado el matrimonio entre homosexuales. Lo que sí encontramos con mayor incidencia es la aprobación de uniones civiles en Brasil, Colombia, Ecuador, México y Uruguay. Estas uniones civiles “otorgan a los contrayentes muchos de los derechos y obligaciones que supone el matrimonio entre personas heterosexuales, aunque no los equiparen totalmente” (El Mundo, 2012).

En el 2015 en Perú se rechazó un proyecto de ley de unión civil homosexual. Sin embargo, estudios realizados en el 2012 por el Instituto de Opinión Pública (IOP) de la Universidad Católica del Perú (PUCP) mencionan que se ha dado un incremento en la percepción positiva de la población homosexual respecto a años anteriores.

Además, cabe mencionar que esta ideología de género se ha ido incorporando poco a poco en todos los ámbitos de la sociedad. Así, en el ámbito de la educación; -por ejemplo, en Perú-, el Ministerio de Educación en el año 2008 elaboró un manual para profesores y tutores de Educación Básica Regular titulado “Lineamientos educativos y orientaciones pedagógicas para la educación sexual integral” para ser usado desde el 2012, en este documento ya se incorpora el enfoque de género en la educación sexual. En la página 87 de dicho documento se afirma, citando el Plan Nacional Educación Para Todos 2005-2015, que la equidad de género en la educación implica, entre otras cosas, “el enfoque de género en los contenidos en el sistema educativo, incluyendo re-significar los roles de género y generar las condiciones en el aula que propicien la igualdad”. Además, el documento menciona que el Estado Peruano se ha comprometido a tomar una serie de acciones tendentes a lograr la igualdad entre las mujeres y los hombres.

Es así como la perspectiva de género se ha ido filtrando sutilmente en la forma de pensar de los profesores que quizá no cuentan con una buena formación filosófica, ni tampoco con buenos criterios para discernir los aspectos negativos de esta ideología.

En la Educación Superior es tal vez donde hay mayor evidencia en cuanto a la perspectiva de género, pues hay cursos específicos con ese nombre e incluso hay ahora maestrías con este título. La escuela de Postgrado de Pontificia Universidad Católica del Perú es un ejemplo claro porque ofrece una Maestría en Estudios de Género.

Los problemas expuestos hasta el momento junto con otros que se mencionarán más adelante forman parte de una segunda revolución sexual cuyos pasos, según Reig (2012, p.1) “están perfectamente definidos: de-construir la sociedad a base de de-construir el matrimonio y la familia, de-construir la educación y la cultura, de-construir la persona y de-construir las bases de la antropología cristiana”.

El estudio crítico de la ideología de género es relativamente reciente, por lo que nos hace inferir que existen muy pocos estudiantes universitarios que conozcan esta temática y en este sentido se plantea el siguiente problema de investigación: ¿Cuál es el nivel de conocimiento y aceptación respecto a la ideología de género en los estudiantes de educación de la Universidad Santo Toribio de Mogrovejo de Chiclayo-Lambayeque? En aras de dar respuesta a esta interrogante, se propuso como objetivo general de esta investigación determinar el nivel de conocimiento y aceptación de la ideología de género en los estudiantes de educación de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo de Chiclayo.

Los objetivos específicos de la investigación fueron:

- Identificar el nivel de conocimiento sobre ideología de género
- Identificar el nivel de aceptación de la ideología de género.

La presente investigación se justifica desde el punto de vista teórico y práctico de acuerdo con Bernal (2010). Se afirma que esta investigación tiene una justificación teórica ya que uno de sus propósitos es generar reflexión acerca de los niveles encontrados de conocimiento y de aceptación de la ideología de género en los estudiantes de educación. La discusión de dichos resultados ayuda a crear consciencia sobre la importancia del estudio de esta temática, dando así apertura a futuras investigaciones.

La justificación práctica consiste en la descripción y análisis elaborados en la presente investigación con respecto a los niveles de conocimiento y aceptación sobre ideología de género en los estudiantes de educación, dando pie a la formulación de futuras propuestas formativas en el nivel universitario.

Capítulo I

Marco Teórico

1.1 Antecedentes del problema

Las investigaciones presentadas a continuación han sido de gran utilidad para elaborar el marco teórico y los instrumentos de la investigación.

Con el fin de seguir un orden lógico, los antecedentes se mostrarán de acuerdo a las dos dimensiones de la variable que se pretende medir: el conocimiento y la aceptación de la ideología de género.

En cuanto a la dimensión *Conocimiento* se ha encontrado producción literaria y estudios de investigación acerca de ideología de género, más no una medición sobre el nivel de conocimiento en una población concreta. Estos fueron utilizados, como se mencionó líneas arriba, en la elaboración del marco teórico y en la formulación de las preguntas del test de conocimiento.

Entre las investigaciones más resaltantes en este aspecto se mencionan las siguientes:

Trillo-Figueroa (2009), en su libro titulado *Ideología de género*, expone las teorías de la ideología de género y la praxis de quienes la postulan, junto con un análisis de la supuesta científicidad que proclama dicha ideología.

Aparisi (2011), *Persona y género*, donde recopila investigaciones con análisis crítico sobre la ideología de género por distintos autores expertos en temas de antropología, derecho, política, filosofía, biología, neurociencia, entre otras ramas del saber, que ayuda a tener una mejor profundización y comprensión de este tema.

Scala (2010), en su libro *La Ideología del Género o El Género como herramienta de poder*, busca “despertar conciencias aletargadas” con el fin de ayudarlas a “trabajar por un mundo mejor” (p. 8). Para lograr este objetivo, presenta las tesis de los ideólogos de género para luego dotarlas de objetividad, presentando finalmente la verdad a los lectores.

El portal católico de noticias **Religión en Libertad** (2017) ha elaborado la publicación electrónica *Cómo responder a la ideología de género: Hablan los expertos*,

que recoge una selección de textos que permiten descubrir la falsedad de los argumentos supuestamente científicos utilizados frecuentemente por la ideología de género.

El único trabajo de **medición del conocimiento** sobre la ideología de género – encontrado- es el *Quiz on line ¿Cuánto sabes sobre la ideología de género?*; elaborado por **Luisa Restrepo** (2017) y difundido en la página web Catholic Link. Se trata de un instrumento que, a manera de un pequeño examen, permitía saber a aquellos que lo respondan cuánto conocen de esta temática, para a continuación realizar un esclarecimiento de la misma, a través de una conferencia on-line. Las preguntas de este *Quiz on line* sirvieron para pulir la formulación del test de conocimiento de la presente investigación.

En cuanto a la dimensión **Aceptación**, se ha encontrado una gran cantidad de estudios de opinión que miden actitudes hacia la homosexualidad, la equidad de género, el aborto, entre otros problemas sociales que son consecuencia directa de la ideología de género.

A **nivel internacional**, se encuentra la investigación de **Sola, Martínez y Meliá** (2003), publicada en el Anuario de Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad de Barcelona, titulada: El Cuestionario de actitudes hacia la igualdad de géneros (CAIG): elaboración y estudio psicométrico. El propósito general de este trabajo era dar cuenta de la construcción y características psicométricas de un instrumento de medida de las actitudes en relación con la igualdad de géneros (p.106). Esta investigación deja entrever una visión reduccionista de la persona. Sin embargo, se ha tomado como referente estructural para la elaboración de uno de los instrumentos de recolección de la información de la presente investigación.

De igual manera, la investigación de **Castillo y Montes** (2007) titulada *Validación de Escalas Relacionadas con la Socialización del Género*, también nos ha servido como referente estructural para la elaborar uno de los instrumentos de la investigación (el *Test para medir el nivel de aceptación de la ideología de género*). Esta investigación fue publicada en la revista electrónica **Iniciación a la investigación de la Universidad de Jaén-España**. Este estudio se realizó por la necesidad de contar con instrumentos en español que valoren diferentes características relacionadas con la socialización del género. Cabe mencionar que este trabajo presenta también una visión reduccionista de la persona.

A **nivel nacional** se encuentra el estudio realizado en el 2012 por el **Instituto de Opinión Pública (IOP)** de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) que lleva como título: *Percepción de la población general hacia la población trans y gay/HSH, en las regiones de Lima, Callao, Ica, La Libertad, Lambayeque, Loreto, Ucayali y San Martín*. Dentro de sus conclusiones mencionan que existe un incremento en la percepción positiva de la población homosexual respecto a años anteriores y, a la vez, una resistencia a la inclusión social de la misma, por lo tanto, se infiere que es difícil aceptar a las personas homosexuales por parte de la población en general. Por otra parte, se concluye que la población considera la existencia de una vulneración de los derechos básicos de los homosexuales, razón por la que se muestra dispuesta a apoyar leyes protectoras; aun así, no está dispuesta a apoyar iniciativas tales como la unión civil o el acceso a cargos públicos ni a la enseñanza básica. Cabe mencionar además que los indicadores muestran a las capitales de Ica, Lambayeque y Loreto, en ese orden, como las que tienen menor tolerancia a la homosexualidad en general. Nuevamente encontramos una visión reduccionista de la persona, sin embargo, este trabajo ha servido para comparar sus resultados con los resultados obtenidos en la presente investigación.

Se ha considerado importante mencionar también el estudio de **Soto-Cáceres (2013)** titulado *Actitudes sobre el aborto, matrimonio homosexual y otros aspectos socio sexuales en estudiantes del sexto año de medicina humana en una universidad estatal*, por la similitud que guarda con la presente investigación. El objetivo del estudio es conocer la actitud sobre la realización y legalización del aborto; sobre el matrimonio homosexual y adopción de niños por ese matrimonio; sobre la prostitución legalizada vigente en el Perú y sobre las relaciones sexuales libres en la mujer soltera y los cambios de actitud sobre los temas de aborto, prostitución legalizada y liberalidad de la mujer a lo largo del tiempo en los estudiantes del sexto año de medicina humana de una universidad estatal. El estudio realizado fue de tipo descriptivo transversal prospectivo observacional; cuya población de estudio fue la totalidad de los alumnos del sexto año de medicina humana (12° ciclo) de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque en noviembre del 2013. Como instrumento se utilizó una encuesta; validada al usarse en otros estudios similares, con 13 preguntas en escala Likert; aplicada por el investigador al inicio de una clase sobre sexualidad humana. Sus conclusiones más resaltantes fueron la actitud negativa de los estudiantes al aborto libre, como también al matrimonio homosexual y adopción de niños por ese matrimonio; y la aceptación de la prostitución

legalizada como mal necesario y actitud negativa femenina a las relaciones sexuales libres de la mujer soltera. Como se puede entrever en este estudio, se trata de una investigación que busca solo observar las actitudes de estudiantes universitarios ante problemas sociales surgidos por la ideología de género, pero no plantea una solución a dichos problemas.

1.2. Bases Teórico Científicas

1.2.1. Fundamento filosófico-antropológico

Para sostener una adecuada argumentación orientada a indentificar los errores de la ideología de género, es de suma importancia tener una clara visión del ser humano; por ello se ha considerado pertinente elaborar un marco filosófico-antropológico en la presente investigación.

El siguiente trabajo está enmarcado en una concepción de hombre aristotélico-tomista y en los aportes del personalismo de Juan Manuel Burgos. Los autores en mención conciben al ser humano como un ser racional, una unidad sustancial, espiritual y corpórea, cuyas dimensiones no se pueden separar, ni mucho menos prescindir una de la otra. El ser humano está dotado de inteligencia y voluntad, y, por lo tanto, con capacidad de elección, de realizar actos libres. Su fin es la felicidad, es decir, la perfección de su naturaleza.

Aristóteles manifiesta que el hombre es un compuesto de cuerpo (materia) y alma (forma) pero ésta es distinta a la de las plantas (alma vegetativa) y animales (alma sensitiva) porque es racional, capaz de conocer, además de las “formas sensibles”, las “formas inteligibles” de las cosas, siendo así un animal racional (Reale y Antiseri, 2007). Esto explica que el hombre trascienda lo sensible y se constituya también en una dimensión suprafísica y espititual.

De este concepto, Aristóteles afirma que las acciones humanas tienden a un fin, es decir a la realización de un bien específico; pero cada fin particular y cada bien específico están en relación con un fin o un bien supremo que es la felicidad. La misma que, le pertenece al hombre en cuanto al hombre como ser racional. La felicidad es la realización de su naturaleza específica y la felicidad consiste en la realización de su naturaleza racional. Por eso, el bien supremo del hombre es su perfección en cuanto hombre. (Reale y Antiseri, 2007).

Así pues, se puede decir, que la naturaleza humana “es el despliegue de su ser hasta alcanzar el bien final que constituye su perfección teniendo en cuenta que el bien final es aquello que desarrolla y lleva a plenitud cada cosa” (Yepes, 1996, p.94). Por tanto, la naturaleza del hombre tiene un carácter final o teleológico.

Esta teleología parte de un orden en el universo, el cual no está dado en las condiciones iniciales, sino que es aquello hacia lo cual tienden los seres, y por tanto el hombre. Es un orden dinámico que lleva consigo el despliegue y perfección. Y el orden significa armonía y belleza, plenitud y perfección de las cosas (Yepes, 1996). Por tanto, el hombre tiene fines que debe ir alcanzando tras su crecimiento. Estos los alcanza según sus facultades (inteligencia y libertad) pero también, según su modo de ser, es decir, el orden que trae consigo su naturaleza.

En esta misma línea, Tomás de Aquino, da un paso más respecto al concepto de hombre considerándolo como persona, es decir, como una sustancia individual de naturaleza racional cuyos aspectos esenciales son: sustancialidad, individualidad y naturaleza racional. Es una sustancia en cuanto que la persona subsiste a través de los cambios y las modificaciones; un ser individual en el sentido de que es una realidad única y determinada y, por tanto, distinta y diferente (Burgos, 2010). Además, es racional porque puede conocer el fin de las cosas, pero sin una comprensión inmediata del fin último. Conoce sólo el bien y el mal de las cosas, pero es libre de quererlo o no quererlo. Puede comprender los principios que inspiran y guían las buenas acciones, pero comprender no es actuar. Por esta razón, el hombre porque es libre, peca cuando infringe las leyes universales, y por tanto la ley natural que la razón le hace conocer y la ley que Dios le revela (Reale y Antiseri, 2007).

Según el doctor angélico (Tomás de Aquino. trad. en 1959) no todo acto voluntario es un acto libre, si bien ninguno lleve consigo la negación de la libertad. De esto se deduce consecuencias importantes:

1° Lo voluntario no se opone a lo necesario, sino solo a lo violento; en cambio, el acto libre exige igualmente carencia de coacción y de necesidad.

2° Hacia el último fin nos dirigimos en virtud de una tendencia natural e inamovible de la naturaleza, y, por tanto, con respecto a él, no podemos elegir, como tampoco podemos elegir entre ser o no ser libres: por una misma razón somos necesariamente libres y tendemos necesariamente a la felicidad.

3° La libertad se refiere, pues, propiamente a los medios, y sólo en cuanto éstos se presentan con cierta indiferencia para lograr un fin ulterior. No sería, por tanto, libre el acto de un sujeto que, debiendo tender necesariamente al fin, o tuviera más que una posible vía para su consecución.

4° Para que el acto libre se verifique se requiere en el sujeto una previa capacidad cognoscitiva, en virtud de la cual pueda comparar y discriminar entre los distintos bienes o medios que se ofrecen como posible.

De estas cuatro consecuencias, que Santo Tomás propone, se puede concluir que el hombre es un ser libre por su naturaleza, lo cual significa que la libertad del hombre no es independiente ni sobrepuesta a esta, ni por ende ilimitada. El hombre es verdaderamente libre en cuanto que actúa según su naturaleza, lo cual no supone una limitación o negación de su libertad sino todo lo contrario. “En el hombre la libertad supone la voluntad como tendencia hacia el bien, y la inteligencia como poder de representación y juicio” (Vernaux, 1967, p.185). Actuar según el modo de ser del hombre es llevarlo a su último fin, a la perfección de su naturaleza.

Es importante subrayar que “la libertad tiene límites por el hecho de que resulte de la imperfección del hombre, criatura finita y contingente; considerarla absoluta sería contradictorio ya que la noción misma de tendencia se desvanece y con ella toda posibilidad de actos libres” (Vernaux, 1967, p.184). No se puede desligar a la libertad de su naturaleza, ni menos absolutizarla. El hombre no se crea por su libertad como lo propone el existencialismo, sino que es creado con una naturaleza que lo hace libre.

Por consiguiente, considerando el pensamiento de aristotélico-tomista, se puede concluir que el hombre es un ser racional y que hay una fuerte y necesaria vinculación entre la libertad y naturaleza: separarlas significaría la destrucción de su naturaleza, por tanto, del mismo hombre.

Unido a los aportes de Aristóteles y Tomás de Aquino se ha visto conveniente incluir el pensamiento personalista de Juan Manuel Burgos que ofrece un conocimiento mayor del hombre.

Burgos (2010), además, de la sustancialidad y subsistencia de la persona, propone una estructura más completa de la misma. Presenta tres niveles “verticales”: cuerpo, psique y espíritu donde se pueden comprobar estructuras como los sentimientos, la imaginación o el inconsciente; y tres dimensiones “horizontales”: el conocimiento, el

dinamismo y la afectividad. Todos estos niveles se encuentran coronados por el yo que actúa como centro unificador de todas las estructuras personales.

Teniendo en cuenta estos tres niveles, Burgos (2010) considera las siguientes características de la persona: **La afectividad** como una estructura esencial, originaria y autónoma de la persona y en algunos aspectos posee una dimensión espiritual. La afectividad es lo que nos permite amar y sufrir; **las relaciones interpersonales** donde la familia es el fundamento para su desarrollo; **la primacia de los valores morales y religiosos; la corporeidad y su sexualidad** que distingue los dos tipos de persona, hombre y mujer, esencialmente idénticos y al mismo tiempo, radicalmente distintos, pues las modalidades de todas sus estructuras personales - afectividad, inteligencia, corporalidad, relacion alidad, etc.-, difieren; y la persona como sujeto social.

En conclusión, la visión aristotélico-tomista y el concepto personalista de Burgos nos brindan un concepto más amplio de la persona humana que confronta la visión antropológica de la ideología de género. Las características que presenta el hombre según el concepto antropológico planteado en la investigación (tales como: la sustancialidad, individualidad, libertad vinculada a su naturaleza y capacidad de autodeterminación, la relación íntima de sus dimensiones que hacen de la persona una unidad dinámica y activa, espiritual y corporal, etc.) nos brindarán los criterios para la posterior interpretación y reflexión sobre la ideología de género.

1.2.2. Precedentes históricos de la ideología de género

Para hablar sobre ideología de género es importante tener claro el modo cómo se fue gestando dicho pensamiento. “Como sucede con todo cuerpo de ideas, el *género* no apareció en el horizonte cultural, por "generación espontánea". Varias corrientes de pensamiento confluyeron, aportándole diversos elementos” (Scala, 2010, p.15). Por tal motivo, a continuación, se hará una breve revisión de los precedentes históricos más importantes de la ideología de género que coadyuvaron a la gestación de la misma.

Con el fin de hallar el momento en el que se dio el quiebre irracional que hizo posible que este tipo de pensamiento cobrase importancia, se analizará seguidamente la génesis de la modernidad, para luego dar paso a los hechos históricos que precedieron a la ideología de género.

El siglo XIV, último siglo del Medioevo, se vio marcado por un contexto social y cultural poco dispuesto a compartir con la política teocrática de los siglos XII y XIII. Los ideales de la vida laical, aunque conservaron una íntima religiosidad propia, se fueron separando de los ideales religiosos y “se configuraron en las nuevas exigencias de la vida social, tanto económica como política” (Reale y Antiseri, 2007, p.439). Así fue como se comenzó a pensar en una sociedad distinta de la cristiandad.

Según Valverde (2003) fue Ockam, en el siglo XIV, el primero en plantear la posibilidad de la separación de la fe y la razón. El voluntarismo de Ockham fue el marco filosófico que dio la posibilidad de encontrar una fe irracional y una razón al margen de la fe. El voluntarismo ockhamista y el nominalismo fueron la base teórica-filosófica para lo que sucedió después con Lutero.

Lutero, formado en la filosofía de Ockham, vivió en un contexto en el que ya era posible pensar en una sociedad cristiana distinta de la católica, en la que el cristianismo, como idea, no era exclusivamente catolicismo, motivo por el que Roma dejó de ser la máxima autoridad. Fue así como comenzaron a surgir sociedades no católicas que ponían en duda la autoridad de la Iglesia. Esto último fue importante para el surgimiento de diversas ideologías de la modernidad y post modernidad contrarias a la fe católica, entre las que se encuentra la ideología de género, la cual es, como se expondrá más adelante, un cuerpo de ideas ateo e individualista desde sus raíces filosóficas (De Marco y Wiker, 2007).

Hasta antes de Lutero, los fundamentos de la razón humana y su desarrollo académico habían estado dentro del ámbito eclesial. Las universidades, provenientes de las escuelas catedralicias, nacieron en la Iglesia hacia el siglo XI. La academia intelectual, por lo tanto, no podía estar al margen de la Iglesia de Roma, sin embargo, con Martín Lutero comenzó la ruptura entre fe y razón. Fue así como, posteriormente, en los siglos XVI y XVII (periodo conocido como la Era de la Razón), comenzó a surgir una especie de exacerbación de la razón que buscaba fundamentar todo únicamente desde el ámbito racional, “llegándose de hecho a una filosofía separada y absolutamente autónoma respecto a los contenidos de la fe” (Juan Pablo II, 1998, 45). Aunque es válido que la filosofía y las ciencias tengan autonomía para dedicarse en forma eficaz a sus respectivos campos de investigación (Juan Pablo II, 1998), sin embargo, la pretensión de una total separación de la fe y la razón dio pie a que se cometiesen actos incluso irracionales por no contar con la guía y la luz de la Revelación.

Un personaje clave en la separación de fe y razón fue René Descartes quien es considerado como “el padre de la filosofía moderna” debido a la gran influencia que tuvo no sólo dentro de la tradición llamada cartesianismo, “sino también en autores que se han opuesto a ella, pero que de algún modo deben a Descartes sus principales incitaciones filosóficas” (Ferrater, 2004, p.822).

Descartes, inmerso en el escepticismo de la época, puso en duda todo el conocimiento recibido y con ello, la posibilidad racional de conocer la verdad. Descartes propuso, además, que la ciencia debía fundarse en la razón y en la capacidad de ésta para conocer la verdad. Dicha verdad no podía proceder de un conocimiento sensible, sino sólo inteligible, cuya característica era la evidencia.

Así como Descartes, fueron surgiendo en la edad moderna pensadores y filósofos tales como Locke y Hume (religión dentro de los límites de la razón) en Inglaterra, y Kant (autonomía de la razón) en Alemania, que comenzaron a tener una gran acogida.

Consecuencia de este cúmulo de nuevas ideas y pensadores fue la Ilustración del S. XVIII, cuyo hecho histórico más relevante fue la Revolución Francesa. El siglo de las luces buscó la exaltación de la razón no sólo en los ámbitos social-político y científico-filosófico, sino también en la esfera moral y religiosa pretendiendo “aclarar” los orígenes de los dogmas y de las leyes, limitando a Dios en su función de creador o primer motor de la existencia (Ferrater, 2004).

Con los escritos de Thomas Hobbes, Jean Jacques Rousseau y Voltaire, el deísmo llegó a su apogeo. Esta postura filosófica rechazó la religión organizada y los dioses personales «revelados», argumentando que la divinidad no interviene de forma alguna en los quehaceres del mundo sino únicamente a través de las leyes de la naturaleza descritas por las ciencias naturales (Deísmo, s.f.). Con el apogeo del deísmo, la separación de la fe y la razón derivó en la separación de Iglesia y Estado, proceso denominado secularización.

Un ejemplo de esta secularización se puede encontrar en el famoso lema nacido en el transcurso de la Revolución: “Libertad, igualdad, fraternidad”; ideales tomados del cristianismo que fueron utilizados por los revolucionarios bajo un nuevo significado. Cabe resaltar que cuando uno extrae un concepto de su verdadero significado y se cambia o adecúa a sus propios intereses, se puede terminar relativizando y por tanto cayendo en múltiples reduccionismos. Así pues, la idea de *igualdad* cristiana que encontraba su razón

de ser, y sigue siéndolo, en la dignidad del hombre en tanto hijo de Dios; bajo el concepto de la revolución francesa poco a poco se fue convirtiendo en igualitarismo. Esta idea de igualdad, actualmente, también está siendo utilizada por la ideología de género, llegando incluso al extremo de considerar una igualdad radical entre el varón y la mujer sin considerar su naturaleza biológica.

A fines del siglo XVIII y comienzos del XIX, con la Revolución Industrial, comenzaron las luchas reivindicativas de los derechos humanos. Aparecieron así las luchas por los derechos de las minorías, entre las cuales se encuentra, -hacia comienzos del siglo XX- el feminismo, movimiento que buscó la reivindicación de los derechos de la mujer tratando de igualarla con el varón, con el fin de eliminar los prejuicios históricos que la excluían de la vida cultural, profesional, económica, etc. (Reig, 2012). Dentro de este contexto surgió el feminismo denominado “radical” o de ideología de género.

Antes de dar paso al análisis de la ideología de género, se ha creído conveniente presentar a continuación la estrategia utilizada por esta ideología para introducirse de manera sutil en el modo de pensar de una gran cantidad de personas en distintos países del mundo.

En las décadas de los 60’s y 70’s, aproximadamente, comenzó a aplicarse en occidente el esquema de reingeniería social utilizado durante la guerra fría (enfrentamiento entre Estados Unidos y Rusia en el que cada uno buscaba hegemonía). Rusia infiltró sus agentes en los aparatos más importantes de la sociedad norteamericana con el fin de desestabilizarla. Yuri Bezmenov (1984), ex agente de la KGB, explica en una entrevista¹ este proceso de desestabilización denominado subversión ideológica, que consistió en cambiar la percepción de la realidad de todo norteamericano de manera que a pesar de la abundancia de información nadie fuera “capaz de llegar a conclusiones sensibles en el interés de defenderse a sí mismos, a sus familias, su comunidad y su país”. Este proceso consiste en un “gran lavado de cerebro” lento y paulatino que se divide en cuatro fases básicas:

A. Etapa de Desmoralización de la nación (quitar la moral de la sociedad) que tarda de 10 a 15 años, tiempo mínimo necesario para educar a toda una generación de estudiantes exponiéndolos a la ideología del enemigo sin ser desafiada por los

¹ Publicada en un canal de youtube, de la que se ha extraído los aspectos más fundamentales de cómo se ha ido incorporando esta ideología subversiva en Estados Unidos.

valores clásicos o tradicionales de la nación. El resultado al término de ese lapso consiste en obtener personas educadas en la ideología enemiga que asuma cargos importantes o posiciones de poder en el gobierno, el servicio civil, negocios, medios de comunicación, el sistema educativo, etc. A este tipo de personas ya no se les puede hacer cambiar de opinión, ni siquiera exponiéndolos a información auténtica, por más evidente que sea.

B. Etapa de Desestabilización, cuya duración es de 2 a 5 años y que consiste en atacar la economía, las relaciones exteriores y los sistemas de defensa de la nación.

C. Etapa de Crisis, a la que un país puede llegar en tan solo 6 semanas y cuyas consecuencias son un violento cambio de poder, que implican también un cambio radical en la estructura y la economía de la nación en crisis.

D. Etapa de Post crisis o Normalización que puede durar indefinidamente, en la que es considerada como normal una sociedad completamente diferente de la que había sido presentada como ideal. En este período, aunque la situación se encuentre fuera de control, la mayoría de los políticos, medios de comunicación y educadores adiestrarán a los jóvenes para hacerlos creer que viven en tiempo de paz, cuando en realidad la sociedad misma se encuentra en una guerra no declarada contra los principios básicos y los cimientos del propio sistema comunista.

De este modo, al cabo de un espacio de tiempo, 30 años aproximadamente, se conseguía desestabilizar un país con el fin de imponer una nueva sociedad.

La ideología de género ha utilizado este esquema de reingeniería social, como estrategia para incorporarse en la sociedad en todos los ámbitos y niveles. Ha conseguido difundir sus ideas trastocando las bases fundantes de la sociedad con el fin de traer abajo los valores, no solo morales-cristianos sino también la idea tradicional de familia.

1.2.3. Conceptualización de algunos términos.

Es importante delimitar el significado de algunos términos que ayudarán a comprender el sentido que se está utilizando en la presente investigación.

A. Concepto de ideología

Se entiende como un conjunto sistemático y coherente de ideas encerrado en sí mismo, sobre la base de unos principios simples y sencillos, que pretenden dar

una interpretación total de la realidad, del sentido de la vida, de la sociedad y de la historia. (Trillo-Figueroa, 2009). Se fundamenta muchas veces en premisas irracionales.

Widow (citado en Aparisi, 2011) amplía su significado afirmando que el término ideología se utiliza, fundamentalmente, en dos sentidos:

a) Desde una perspectiva que podríamos calificar como “descriptiva”, la ideología hace referencia al sistema de ideas o concepción del mundo que impera en una determinada sociedad y que, por ello, tiene su reflejo en los comportamientos sociales; b) un segundo sentido, sostenido por posiciones marxistas, entendería la ideología como falsa conciencia, como aquella que en parte enmascara y distorsiona la realidad. Desde esta perspectiva la ideología podría entenderse como un sistema cerrado de ideas que se postula como modelo sobre el cual ha de reestructurarse toda la vida humana en sociedad... Se le concibe independientemente de la realidad: no es de ninguna manera la experiencia lo que puede alimentarlo u obligarlo a rectificar, sino que es esta, la realidad, la que debe ser definida como tal por la ideología. Y una vez establecido el modelo, su objetivo es el de ser aplicado a la vida humana como un molde en el cual está todo comprendido. Es una anticipación de la realidad, un proyecto que define qué y cómo ha de ser esa realidad, por esto no necesita de la experiencia, sino sólo del poder. (p.26)

B. Concepto de género

Fernández (2013), al hablar acerca del concepto de género, menciona lo siguiente:

El Diccionario de la Real Academia Española define “género” (del latín *genus, generis*) como “conjunto de seres que tienen uno o varios caracteres comunes (...) Clase o tipo al que pertenecen personas o cosas” (Diccionario de la Lengua Española, p. 51). El género, por consiguiente, puede usarse tanto para definir a personas de sexo masculino como femenino. (p.49)

Stoller (citado en Fernández, 2013) afirma lo siguiente:

Según los especialistas el término género “procede del campo de la lingüística y designa una propiedad de algunos términos gramaticales. Así, en español, como en otros idiomas, los sustantivos, pronombres, adjetivos y algunas formas verbales pueden tener tres géneros: masculino, femenino y neutro”. (p.49)

Aparisi (2011) explica su significado y evolución:

Se trata de un término polisémico que, desde antiguo, ha designado la diferencia biológica de los sexos. Asimismo, ha sido empleado en lógica, en filosofía y en lingüística. También se ha utilizado para referirse a la humanidad (género humano) o, en general para apelar a una categoría conceptual que agrupa individuos o cosas con similares características relevantes. A partir de los años setenta del siglo pasado fue utilizado en la lucha contra la discriminación de la mujer. En este ámbito, resultó muy útil para explicar que, en los distintos roles femenino y masculino, existen elementos propios de la realidad humana y otros contruidos histórica y socialmente... Considerado de este modo, el género pertenece a una dimensión cultural que conduce a la representación psicológica-simbólica, a la construcción histórica y antropológico-cultural de la identidad masculina y femenina.

Sin embargo, desde hace algunos años, el término ha evolucionado, en su uso antropológico, hacia posiciones mucho más radicales y ambiguas... Como ya se ha indicado, la palabra género presuponía inicialmente la base biológica de la diferencia sexuada. Ahora, por el contrario, se ha suplantado la biología para ignorar o abolirla. Desde esta perspectiva, el género, se caracteriza por su radical autonomía con respecto al dato biológico, por su elaboración al margen de todo presupuesto empírico o natural. (p.19)

C. Concepto de ideología de género

Se llama ideología de género al contenido ideológico de las corrientes políticas «radicales», originadas en los llamados «nuevos movimientos sociales» surgidos a raíz de mayo del 68, coincidentes todos ellos por constituir una opción política

definida por una «orientación sexual», tales como feministas radicales, gays, lesbianas, etc. (Trillo-Figueroa, 2009). Este pensamiento cerrado rechaza que existan diferencias naturales entre hombre y mujer y defiende la diversidad. Desde este enfoque, cada uno puede elegir su propia identidad y orientación sexual (Fernández, 2013).

D. Concepto de Sexualidad

Según Lucas (2005, p.45) la sexualidad es “el elemento fundamental de la propia identidad como el individuo de la especie humana, identidad que viene determinada por el conjunto de componentes biológicos y espirituales”. A causa de esta unidad psico-física, la sexualidad impregna toda la persona. Por tal razón, “la sexualidad signa toda la personalidad: es el espíritu y el yo personal el que es varón o mujer y no solamente su cuerpo; precisamente porque es el alma la que anima, informa y hace vivir la corporeidad” (Fuentes, 2006, p.69).

Hay que tener en cuenta que, si bien el sexo no es lo mismo que sexualidad, éste cumple un papel importante en su desarrollo y expresión. Según Yepes (1996) el sexo está inscrito en el conjunto de la persona humana según diversos niveles ascendentes. En primer lugar, el sexo tiene origen biológico porque parte de una disposición cromosómica, y por tanto genética, de ahí la diferenciación sexual. Segundo, el sexo es una diferenciación de la genitalidad destinada a la procreación, en donde los órganos producen unas células llamadas gametos, que, mezclados mediante la unión sexual de macho y hembra, dan origen a seres de la misma especie que conlleva unas funciones biológicas.

En ambos casos: varón y mujer, la diferenciación sexual no solo afecta a los órganos sexuales y al aparato reproductor sino también a su morfología anatómica y corporal que se completa con los rasgos psicológicos, afectivos y cognitivos. Por ejemplo, según Castillo (citado por Cuyate, 2010), la mujer tiene un centro relacional muy intenso. Reúne muchas cosas y las mantiene cerca, por ello guarda en su corazón muchas cosas significativas y por eso se preocupa por cada miembro de su hogar. Es reunitiva por su función de maternidad, aunque esto puede complicarla y puede traer a la mente mientras trabaja un problema del hogar. Tiene más cuidado de los aspectos humanos.

El hombre, por ser objetivo, abstrae ideas y puede idear; muchas veces cosifica inclusive a las personas, algo que no hace la mujer. El hombre por su objetividad es más frío, más “cerebral”, por eso es capaz de gestionar y de proyectarse. La mujer por su función de madre tiene la virtud que le ayuda a soportar las dificultades, sobreponiéndose al cansancio con ternura y no con agresión.

En el hombre las pasiones suelen ser más intensas que los sentimientos. En las mujeres las pasiones relacionadas con el sexo no acostumbran a “cegarlas”, en el caso de los hombres sí, porque en el varón la pasión va sola, en la mujer se acompaña de sentimientos (ternura, admiración, etc.) esto aminora la pasión, pero profundiza sus afectos.

Por lo tanto, se puede apreciar que, varones y mujeres son iguales ontológicamente pero cada uno de ellos es distinto, “el modo específico en que se constituye su ser personal es distinto en sus manifestaciones concretas” (Burgos, 2003, p.47). Las diferencias que ambos poseen actúan en su modo de ser, de pensar, de comportarse, de ver las cosas, de estar en el mundo.

En resumen, la sexualidad “es un elemento básico de la personalidad; un modo propio de ser, de manifestarse, de comunicarse con los otros, de sentir, expresar y vivir el amor humano” (Sagrada Congregación para la Educación Católica, 1983, p.2) donde el sexo toma un papel fundamental ya que aporta el elemento genético, anatómico, reproductivo, psicológico, afectivo y cognitivo, en pocas palabras, todo el conjunto de la persona. No es posible eliminar el sexo en la sexualidad de la persona ya que es parte de su naturaleza humana. El hombre nace hombre o mujer, no se hace.

1.2.4. Génesis de la ideología de género

La palabra género es “producto de la construcción de diferentes corrientes, pensamientos filosóficos pertenecientes a la post modernidad, que reduce la realidad completa del ser humano a una antropología que confunde las relaciones entre naturaleza humana y cultura en la configuración de la sexualidad humana” (Guzmán, 2013, p.2). Dentro de este combinado ideológico describiremos a los más representativos:

A. Ideología Marxista

La ideología de género funda sus raíces en la afirmación de Marx (1818-1883) “que toda la historia es una lucha de clases, de opresor contra oprimido; una batalla que se resolverá cuando los oprimidos se rebelen e impongan la dictadura de los oprimidos. Emergerá, entonces, la sociedad sin clases, libre de conflictos” (Pardo, 2014, p.229).

El marxismo pretendía construir una nueva sociedad sin diferencia de clases, que se construye liberada de todo tipo de formas de dominación. Por esta razón, no bastaba abolir la propiedad privada, era necesario destruir todo lo que podía significar desigualdad entre el hombre y la mujer.

Fue Friederick Engels quien sentó las bases de la unión entre marxismo y feminismo. Escribe: “El primer antagonismo de clases de la historia coincide con el desarrollo del antagonismo entre el hombre y la mujer unido en matrimonio monógamo; y la primera opresión de una clase por otra, con la del sexo femenino por el masculino” (Pardo, 2014, p.231). El pensamiento de Engels pondría de manifiesto la negación a las diferencias de roles entre el hombre y la mujer principalmente en el matrimonio y la negación a la familia donde el patriarcado es la causa de la dominación del hombre sobre la mujer, y por consecuencia, la opresión de las clases sociales.

B. Existencialismo ateo

El existencialismo ateo o mejor llamado existencialismo sartriano asentará las bases para los futuros postulados de Simone de Beauvoir, una de las principales filósofas y escritoras de la ideología de género. Sartre declara que “la existencia del hombre precede a la esencia lo cual equivale a decir que el hombre como libertad absoluta o ilimitada determina su esencia y valores importantes de la existencia” (Brugger, 1978, p.218), esto significa que el hombre no es definido por ningún concepto, ni determinado por una naturaleza humana, el hombre no solo es tal como él se concibe, sino también como él se quiere, y como se concibe después de la existencia, el hombre no es otra cosa que lo que él se hace. Esto evidencia la negación de la existencia de Dios y todo fundamento antropológico poniendo al hombre como su propio principio y fundamento. Este presupuesto le concede una

libertad absoluta al hombre que le permite construir y deconstruir en él mismo según su parecer y placer.

De este pensamiento se evidencia la influencia que ha tenido la filosofía de Sartre en la ideología de género. La construcción de la identidad del hombre sin una base antropológica que lo defina, la concepción de libertad absoluta que da rienda suelta al hombre a cometer todo tipo de aberraciones consigo mismo y con los demás. Se puede considerar que el existencialismo ateo es el presupuesto más importante de esta ideología porque elimina todo fundamento metafísico del ser humano y por tanto, todo fundamento teológico, antropológico y moral del mismo. En consecuencia, a partir de esta premisa todo es posible en el hombre, porque depende de sí mismo y de lo que su propia voluntad quiera hacer de él.

C. Feminismo

El feminismo ha manifestado diversas expresiones a través de la historia, pretender abordarlo como una ideología unívoca sería caer en el error y no atribuirle los progresos sociales que se lograron en sus inicios. Por eso se ha visto conveniente diferenciar este movimiento en tres “olas” que se van sucediendo una tras otra. La primera ola, es denominada feminismo liberal o sufragista; la segunda ola, feminismo marxista; y la tercera, feminismo radical, culturalista o neomarxista, responsable de la germinación de la “ideología de género” (Márquez y Laje, 2016).

i. Primera ola del Feminismo. -

Corresponde a los inicios del feminismo, entre el siglo XV y XVI, como periodo de transición de la Edad Media y la Edad Moderna. Este primer feminismo surgió de las revoluciones liberales y luchó por parte de la mujer: por el derecho a la educación, el acceso a la ciudadanía, su participación política y el derecho a trabajar fuera del hogar. No fue fácil lograr esto, ya que en sus comienzos las revoluciones liberales trajeron libertad e igualdad solo para los hombres. El nuevo marco filosófico y las nuevas realidades económicas reforzadas por las mismas revoluciones cambiaron la moral de la época, y la preocupación por la situación de la mujer emergió con gran fuerza. Una muestra de ello fue concederle el derecho al voto a las mujeres en el año 1869 por el primer Estado norteamericano, y antes de la Primera Guerra Mundial, en muchos países industrializados, las mujeres accedieron a los derechos políticos. Al término de la Segunda Guerra Mundial el

derecho al voto, por parte de la mujer, se había universalizado en todos los países (Márquez y Laje, 2016).

El feminismo sufragista fue algo bueno y positivo para la sociedad, puesto que se logró el reconocimiento de derechos básicos para la mujer y que todo ser humano debe tener. Sin embargo, el feminismo no habría agotado su razón de ser, este evolucionaría y se reinventaría con ideas marxistas.

ii. Segunda Ola del Feminismo. -

Esta segunda ola se puede entender desde la visión de la ideología marxista y el socialismo. Su verdadero punto de arranque lo dará Friedrich Engels al ahondar la cuestión de la mujer y de la familia desde el materialismo dialéctico en su obra: “El origen de la familia y la propiedad privada” en 1884. En este presenta un esquema de evolución del hombre y la sociedad, desde el salvajismo hasta la civilización, haciendo hincapié en los cambios ocurridos en la familia. Su principal interés era mostrar que la familia monogámica es consecuencia de la propiedad privada, es decir, la propiedad privada es causal de la explotación de las clases y, por ende, causal de la explotación de los sexos (Márquez y Laje, 2016).

De esta manera, se puede afirmar que el feminismo marxista pretendió resolver los problemas que él mismo planteaba con una revolución que acabe con la propiedad privada y con la familia como institución social. En síntesis, la segunda ola del feminismo significa la destrucción de la familia y su reemplazo por el Estado totalitario y por el partido (Márquez y Laje, 2016).

Esta propuesta se ha ido aplicando en algunos países, en donde la estructura metafísica de la familia se diluye y se da entrada a los “diferentes pseudo modelos de familia” con el fin de destruirla, y con ella, el sistema patriarcal. Así mismo, se proyecta que el Estado se encargue de la educación de los hijos sin la participación y permiso de los padres. Así, se estaría reemplazando la familia por el Estado.

Con esta visión errada del matrimonio y de la familia se refuerzan las ideas de eliminar todo tipo de desigualdad entre el hombre y la mujer dando pie a una nueva forma de feminismo.

iii. Tercera ola del feminismo o feminismo radical. -

A partir de la mitad del mismo siglo XX, una parte de las feministas ya no aspiraban simplemente a una equiparación de derechos jurídicos y sociales entre el varón y la mujer, sino a una igualdad funcional de los sexos. Comenzaron a exigir la eliminación del tradicional reparto de papeles entre varón y mujer, y a rechazar la maternidad, el matrimonio y la familia. Se basaron fuertemente en la propuesta de Simone de Beauvoir (1908 — 1986; filósofa existencialista, compañera de Jean Paul Sartre) en su obra «Le Deuxième Sexe» («El otro sexo», 1949) que fue un éxito mundial.

Beauvoir propone que la mujer debe emanciparse en una doble dirección: por un lado, del dominio y de la explotación del varón y por lo tanto de las instituciones que sirven a este fin, tales como el matrimonio y la familia. La mujer debe independizarse de las ataduras de su naturaleza y de las funciones asociadas a ella: la maternidad (Trillo-Figueroa, 2009). Su solución ante el problema de la sumisión de la mujer frente al hombre fue: si lo sexual era fuente de discriminación, se debía restar total importancia a ese componente genético o natural a la hora de definir la sexualidad de las personas (Guzmán, 2013).

Beauvoir, siguiendo a los existencialistas, también exponía que el ser humano no tiene una esencia -es decir, naturaleza humana- debido a que, para ella, la libertad es lo que está por encima de cualquier consideración antropológica y desligada de cualquier realidad previa, por tanto, la identidad sexual se construiría en base al libre arbitrio de cada individuo. De esta postura se concluye, que la identidad de una persona es totalmente independiente de su naturaleza humana, de su esencia (Guzmán, 2013).

Después de Simone de Beauvoir, en los años 70, continuarán una serie de feministas radicales como Kate Millet, “quien enfatizará el concepto de género para rechazar los datos de la biología y defenderá el carácter cultural del género, definido como la estructura de la personalidad conforme a a categoría sexual” (Márquez y Laje, p.83). Para Millet la familia es la principal institución que reproduce la “estructura patriarcal”, por esta razón, el feminismo radical luchará contra ella y contra el matrimonio.

Otra feminista radical fue la controversial canadiense Shulamith Firestone, quien incorporó después el pensamiento marxista en el discurso de la ideología de género como dialéctica de la opresión burguesía-proletariado y el esquema de la lucha de clases atacando directamente a la familia, que es lo que configura verdaderamente a la persona. De esta forma, habló de la lógica del dominio y la opresión en la esfera de las relaciones entre los sexos, al señalar que la sociedad está dividida en dos clases en conflicto: la dominadora –los varones–, y la dominada – las mujeres–. Dicha dominación es posible gracias a un dato biológico: la potencial capacidad reproductiva de la mujer. Por tanto, lo que propone este personaje es controlar los medios de producción: la mujer debe dominar su capacidad reproductiva (Guzmán, 2013). Firestone va a proponer un programa para la revolución feminista, compuesto de cuatro puntos (Márquez y Laje, 2016, p.84):

- 1) Abolir la función reproductiva de la mujer con arreglo a las tecnologías de la reproducción artificial y la legalización del aborto.
- 2) Lograr la absoluta independencia económica de mujeres y niños, lo cual supone abandonar la economía capitalista y adoptar un sistema socialista.
- 3) Incluir a las mujeres y a los niños en todos los aspectos de la sociedad, destruyendo todo aquello que resguarde la individualidad y destruyendo las distinciones culturales hombre/mujer y adulto/niño.
- 4) Lograr la libertad de todas las mujeres y niños para hacer lo que sea que deseen sexualmente.

De esta manera, Firestone no solo intenta deshacer todo tipo de diferencias que existan entre el hombre y la mujer sino, destruir a la familia porque está convencida que es la fuente de la represión psicológica, económica y política. Lo que busca esta ideóloga no es solo una sociedad sin diferencia de sexos sino cortar los lazos de una generación con la anterior para que el Estado pueda formatearla hasta la raíz (Márquez y Laje, 2016).

D. Teoría Queer. -

Para explicar este apartado es necesario empezar por saber qué significa “Queer”. La palabra queer es de origen inglesa, aparecida en el siglo XVIII, surgió como denominación para aquellos que corrompían el orden social y, luego para referirse también a los que tenían algún desorden o enfermedad sexual: a los

homosexuales, lesbianas, invertidos, travestis, sadomasoquistas, fetichistas y zoófilos. Pero a inicios de los años 80 del siglo XX, los grupos homosexuales como Act Up, radical Furies o Lesbian Avengers se fueron apropiando de esta denominación tomando con orgullo el insulto, y se la aplicaban, desafiadamente, a sí mismos, neutralizando y luego invirtiendo la carga valorativa (Márquez y Laje, 2106).

Se dice que lo “Queer” es un movimiento “post identitario”, es decir que pone en cuestión todo tipo de identidad. De modo que lo Queer sería inclasificable dentro de las características de “hombre”, “mujer”, “gay”, “lesbiana” (Márquez y Laje, 2016, p.93).

Por tanto, la «Teoría Queer» rechaza la clasificación de los individuos en categorías universales como «varón» o «mujer», «heterosexual» o «homosexual», y sostiene que todas las llamadas «identidades sociales» (no sexuales) sean igualmente anómalas (Burggraaf, 2008).

Fonseca y Quintero (2009, párr.1) afirman que la Teoría Queer “es la elaboración teórica de la disidencia sexual y la de-construcción de las identidades estigmatizadas, que a través de la resignificación del insulto consigue reafirmar que la opción sexual distinta es un derecho humano”. En ella se propone que, ante la constante discriminación hacia las personas con opciones sexuales diferentes a las tradicionales, ha surgido esta teoría que pretende dar voz a todos aquellos cuyas voces han sido acalladas a través del androcentrismo, racismo, homofobia y el clasismo de la ciencia.

Márquez y Laje (2016) sostienen que esta teoría es de alguna forma asumida por Judith Butler quien escribió el libro “El género en disputa”, considerado como fundacional de esta nueva corriente que busca “deconstruir” de manera más absoluta la noción de género. Todos sus esfuerzos están dirigidos a modificar el “sujeto” político del feminismo, que tenga la capacidad de contener a todos aquellos que son incorporados a la lucha contra el hombre y contra la sociedad heterosexual y la institución familiar.

El Dr. Money también contribuyó de manera significativa con la difusión de esta teoría. Este sostuvo que la identidad de género de una persona dependía de

cómo había sido educado cada uno y que podía ser diversa del sexo biológico (Fernández, 2013).

En resumen, como se puede apreciar, la ideología de género es la suma de ideologías que han ido evolucionando y deformando las significaciones de igualdad, sexo, derechos, naturaleza humana, etc. con el fin de deconstruir el concepto de ser humano. Se sostiene originariamente en la ideología marxista y feminismo para rechazar las diferencias más evidentes que existen entre el varón y la mujer alegando que el hombre puede construirse a sí mismo sin tener en cuenta su naturaleza sexuada, de manera que no existen dos sexos, sino diferentes orientaciones sexuales.

1.2.5. Falacias de la Ideología de género

Las propuestas aducidas anteriormente, reflejan un concepto reduccionista del hombre descendiendo en las siguientes falacias:

a. El hombre no posee una naturaleza humana.

Esta premisa propuesta por la ideología de género afirma que “la naturaleza humana es esencialmente de tipo animal” (Burgos, 2007, p.25), es decir, para la filosofía moderna, “la naturaleza pertenece a lo no humano: lo material, lo vegetal, lo sujeto a las leyes de la naturaleza y no cambia” (Aparisi, 2011, p.412). Por esto, para los modernitas, el hombre no posee una naturaleza fija, tiene una base material y biológica que le convierte en un ser de la especie humana y por lo mismo, todo dependería de su libertad. De esta manera, su constitución plena es fruto de la actividad de su inteligencia y de su libertad que no conoce límites, ni fronteras. (Burgos, 2007).

Para identificar y entender mejor en qué consiste esta falacia, Burgos (2007) cita a Aristóteles y recoge dos ideas esenciales con respecto al concepto de naturaleza. La primera es que las cosas naturales tienen un modo de ser material, estable: la esencia. La segunda es que este modo de ser es dinámico que la orienta hacia una perfección que se desarrolla según su modo de ser.

Entonces, ¿se puede aplicar el concepto de naturaleza al hombre? La respuesta es afirmativa. En principio parecería que no, pues no contempla la libertad, es más, parece que estuviese en contra de ella y la racionalidad humana

puesto que intenta definir y determinar el reino de lo natural en contraposición al de lo artificial. Sin embargo, el hombre por ser también un ser creado, un ser natural posee una naturaleza, y en la medida en que se es algo, se tiene inevitablemente una esencia y un principio de operaciones, pero a diferencia de los demás entes, el ser humano puede adherirse libremente a ella. Aquí está la diferencia esencial (Burgos, 2007).

Asimismo, la naturaleza humana es “la condición de posibilidad del despliegue del hombre hacia su bien final que constituye su perfección” (Yepes, 2001, p.77), teniendo en cuenta que el bien final es aquello que desarrolla y lleva a plenitud cada cosa.

En conclusión, podemos afirmar que el hombre posee una naturaleza humana, es decir una estructura ontológica que está en lo profundo de su ser, que lo hace ser hombre y no otra cosa y que lo orienta hacia fines de perfección sin ir en contra de lo que es. Negar su naturaleza, es dejarlo sin identidad, sin raíces, sin modo de ser, significa pervertirlo.

Por tanto, es una falsedad afirmar que el hombre no posee una naturaleza cuando es evidente que posee características propias que lo hacen ser un ser humano y no otro ser.

b. La libertad humana está por sobre cualquier otra consideración antropológica y desligada de la naturaleza humana.

Esta falacia afirma que la libertad humana está por encima de cualquier consideración antropológica, es aquello que supera su naturaleza (Burgos, 2007), y por lo tanto, no tiene parámetros en el actuar de la persona y que el acto humano no tiene un referente que lo oriente, ni menos, aun, un límite que lo regule.

En el presente trabajo, afirmamos que la naturaleza no es libre, que está regida por leyes naturales. Sería caótico un mundo en el que las leyes naturales estuvieran a merced de la voluntad de entes naturales. La naturaleza se rige mediante leyes, los animales se conducen bajo el instinto y el ser humano forma parte de la naturaleza, pero ocupa en ella una posición privilegiada

Si bien, la **naturaleza humana** incluye la libertad, ésta no es absoluta, ni independiente de su naturaleza. No es posible una verdadera libertad sino se sigue

la verdad. No es posible una verdadera libertad si el hombre es prisionero de sus deseos y pasiones. La verdadera libertad debe llevar al hombre a la perfección de su naturaleza y no a su denigración. Por tanto, no debe estar por encima de su propia naturaleza. La naturaleza humana como lo dijo Karol Wojtyła (citado por Fernández, 2013) es el fundamento de la cohesión esencial que hay entre quien actúa y su acto. Esto supone coherencia en su modo de ser y de actuar. Una libertad despojada de Dios y de su naturaleza es una libertad autónoma, desgajada de cualquier vínculo que camina sola, que quiere autorealizarse sin saber a donde ir. Si bien, la libertad es uno de los de los radicales antropológicos más importantes, no ha de estar solo y ser el único radical humano (Castilla, 2011). Por lo tanto, es falso afirmar que la libertad está por encima de toda consideración antropológica.

c. La conducta del hombre depende solo de su educación y no de su sexo biológico.

La ideología de género pretende separar el aspecto social del biológico en la persona humana, considerando que ésta solo necesita de la educación para su pleno desarrollo.

Desde un punto de vista biológico, la persona se sitúa en la existencia como varón o como mujer. El organismo humano constituye la primera fuente de identidad personal del individuo, su identidad sexual y las relaciones familiares que se desprenden de esa realidad.

La identidad sexual se continuará configurando con posterioridad al nacimiento y a lo largo de las distintas fases de la vida, hasta la etapa de la pubertad (Guzmán, 2013). Este proceso psicológico y sociológico tendrá como base la parte biológica. De modo que no se puede desligar su naturaleza en la constitución de su identidad.

Es inaceptable pretender una educación basándose en una teoría social que desvincula a la persona de su carácter sexual, es decir, de su biología, genética y corporalidad. Esto significaría ocasionarle confusión y autodestrucción en su identidad personal.

Un ejemplo claro es lo que ocurrió en el experimento que realizó Jhon Money al intentar demostrar su hipótesis. Este experimentó con David, un niño, que a los pocos meses de haber nacido sufrió un accidente tras una circuncisión

quedando inutilizado su órgano sexual. David Reimer fue reasignado como mujer y a través de una operación, sus testículos fueron removidos, y le fue creada una vulva, luego se le cambió el nombre a Brenda. Money le indicó a la familia que nunca le dijese sobre su cambio de sexo y que lo educaran como una niña normal. El experimento resultó siendo un fracaso; David, siendo ya un adolescente, decidió operarse y cambiar de sexo al enterarse de la verdad. En el 2004, David, víctima de una fuerte depresión por los traumas psicológicos y existenciales, se quitó la vida con una escopeta. “Años después de que Money vendiera el supuesto éxito de la conversión de Bruce en Brenda, otro científico, Milton Diamond, revelará la verdad sobre dicho experimento al descubrir que la testosterona orienta a cada ser humano incluso antes de nacer” (Márquez y Laje, 2016, p.120).

Este suceso confirma que no se puede separar las dimensiones que constituyen a la persona: biológica, física, psicológica, social, etc, puesto que es una unidad sustancial. Si bien, la cultura es el marco donde se desarrolla la sexualidad de la persona, no significa que la determine o sobre esta se construya. La sexualidad tiene una base biológica, natural en la cual se inscribe la cultura. Así pues, como lo afirma el psicólogo Steven Pinker: “hoy la neurociencia ha podido comprobar que a eso que llamamos género posee un núcleo biológico bien duro que ya comienza a configurarse por distintos influjos hormonales intrauterinos” (citado por Márquez y Laje, 2016, p.120).

Cabe mencionar que el 21 de marzo de 2016 el Colegio de Pediatras de Estados Unidos dio a conocer una declaración firmada por su presidenta y su vicepresidente y por uno de los más eminentes pediatras del país, titulada *La ideología de género hace daño a los niños* (López, 2016). En ella urgen a “educadores y legisladores” a “rechazar todas las políticas que condicionen a los niños para aceptar como normal una vida de suplantación química o quirúrgica de su sexo por el sexo opuesto”. Son los hechos, y no la ideología, quienes determinan la realidad

A continuación, reproducimos algunas partes del texto de la declaración de la Asociación Americana de Pediatría que aclara puntualmente los aspectos mencionados:

– **La sexualidad humana es un hecho objetivo binario**, este principio es evidente por sí mismo. Los extraordinariamente raros trastornos del desarrollo sexual, entre ellos la feminización testicular [o síndrome de insensibilidad de los andrógenos, n.n.] y la hiperplasia suprarrenal congénita, son desviaciones de la norma sexual binaria, todas ellas médicamente identificables y directamente admitidas como trastornos del diseño humano. Los individuos con trastornos del desarrollo sexual no constituyen un tercer sexo.

– **Nadie nace con un género. Todos nacemos con un sexo biológico.**

El género (la conciencia y sentimiento de uno mismo como hombre o mujer) es un concepto sociológico y psicológico, no un concepto biológico objetivo. Nadie nace con conciencia de sí mismo como hombre o mujer; esta conciencia se desarrolla con el tiempo y, como todos los procesos de desarrollo, puede desviarse a consecuencia de las percepciones subjetivas del niño, de sus relaciones y de sus experiencias adversas desde la infancia. Quienes se identifican como “sintiéndose del sexo opuesto” o como “algo intermedio” no conforman un tercer sexo. Siguen siendo hombres biológicos o mujeres biológicas.

– **La creencia de una persona de que él o ella es algo que no es, constituye en el mejor de los casos, un signo de pensamiento confuso.**

Cuando un niño biológicamente sano cree que es una niña, o una niña biológicamente sana cree que es un niño, existe un problema psicológico objetivo en la mente, no en el cuerpo, y debe ser tratado como tal.

Estos niños padecen disforia de género. La disforia de género, antes denominada trastorno de identidad de género, es un trastorno mental así reconocido en la más reciente edición del *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-V)*. Las teorías psicodinámicas y de aprendizaje social sobre la disforia de género o trastorno de identidad de género nunca han sido refutadas.

– **La pubertad no es una enfermedad, y los bloqueadores hormonales pueden ser peligrosos.** Reversibles o no, los bloqueadores hormonales inducen un estado de enfermedad -la ausencia de pubertad- e

inhiben el crecimiento y la fertilidad en un niño que antes era biológicamente sano.

– **Según el DSM-V, hasta un 98% de niños con género confuso y hasta un 88% de niñas con género confuso aceptan finalmente su sexo biológico** tras pasar la pubertad de forma natural.

– **Los niños que utilizan bloqueadores hormonales para reasignación de sexo necesitarán hormonas cruzadas al final de la adolescencia. Las hormonas cruzadas (testosterona y estrógenos) se asocian con riesgos para la salud,** entre ellos hipertensión, coágulos de sangre, derrame cerebral y cáncer.

– **Las tasas de suicidio son veinte veces mayores entre los adultos que utilizan hormonas cruzadas y sufren cirugía de reasignación de sexo, incluso en Suecia, que se encuentra entre los países con mayor respaldo LGBT.** ¿Qué persona compasiva y razonable condenaría a ese destino a chicos jóvenes sabiendo que tras la pubertad hasta un 88% de las chicas y un 98% de los chicos aceptarán la realidad y alcanzarán un estado de salud física y mental?

– **Condicionar a los niños a creer que es normal estar toda la vida sustituyendo química y quirúrgicamente su propio sexo por el opuesto constituye un abuso infantil.** Respaldar la discordancia de género como algo normal a través de la educación pública y de las políticas legales confundirá a hijos y padres, llevando a muchos niños a acudir a “clínicas de género” donde les administren fármacos bloqueadores hormonales. Esto, a su vez, virtualmente asegura que ellos “elegirán” recibir hormonas cruzadas cancerígenas o de un modo u otras tóxicas, y probablemente considerarán innecesariamente, cuando sean adultos jóvenes, la mutilación quirúrgica de sus órganos sanos.

En conclusión, todas estas declaraciones corroboran que es dañino y contraproducente educar al niño desvinculándolo de su sexo. La identidad sexual del ser humano no es un asunto únicamente cultural y el cuerpo no es algo accesorio a la persona. No se puede pretender cambiar la conducta de una persona con la educación cuando ésta reclama una naturaleza, a algo que es

esencial en ella. El ser humano es una unidad sustancial (alma y cuerpo), por tanto, su dimensión corpórea es esencial, y en su corporalidad, como lo menciona Juan Pablo II, se encuentra la sexualidad. Luego el ser humano es impensable en su condición sexuada.

d. No hay diferencia entre varón y mujer.

Como lo afirma Aparisi (2011, p.28) “la ideología de género defiende de forma absoluta la igualdad (identidad) entre varón y mujer, negando cualquier diferencia entre ambos (...) El dato natural se considera una «trampa metafísica» que se encuentra en la raíz de la cultura patriarcal”.

Es completamente falso y antinatural afirmar que hombre y mujer son iguales cuando “el proceso de diformismo tiene origen ya en la gametogénesis y acontece en la mayor parte de los casos en la fecundación humana”. (Aparisi, 2011, p.31). El ser humano nace con un par de cromosomas sexuales xx o xy que determinan su sexo femenino o masculino. No hay otra forma de ser humano, o se es hombre o se es mujer. Esto es lo que somos y lo que somos no lo podemos cambiar. Otra cosa es lo que el hombre hace.

Por otro lado, la «igualdad» que supuestamente busca la ideología de género no debería significar la eliminación de la condición sexual y reproductiva del hombre. Es erróneo juzgar que “la desigualdad entre hombres y mujeres está causada por su condición sexuada masculina o femenina de manera que se intenta prescindir de esa realidad” (Elósegui, 2011, p.58). El problema no es la diferencia de sexos, al contrario, en la diferencia está la complementariedad, la perfección, sino, este tipo de pensamiento que se sostiene en una carga sentimental de inferioridad o superioridad y no, más bien, en criterios apoyados en la razón.

Esta igualdad ha traído también como consecuencias que se inserten como derechos de la persona las diferentes orientaciones sexuales, es decir el derecho de que el hombre decida sobre su cuerpo y sexualidad. Sin embargo, la opción sexual no puede ser un derecho ya que el sexo es dado desde la concepción. Optar por un sexo corresponde atentar contra su integridad y la de los demás.

En suma, cuando se mira al ser humano sin prejuicio lo que se ve es “varón” o “mujer” y no hay otra cosa. Por ejemplo, una de las manifestaciones externas es que hombre y mujer piensan diferente; el comportamiento multilateral de la mujer,

capaz de atender más cosas a la vez, frente a la tendencia unilateral del hombre. O también, en la manera de relacionarse con su cuerpo es distinto cómo el varón se comporta con su cuerpo ante la belleza o el deporte. Los ejemplos mencionados demuestran que la persona es estructuralmente sexuada y este dato afecta a toda la persona en sus dimensiones, capacidades y cualidades (Burgos, 2011). Por eso, como bien afirma Sto Tomás de Aquino, el hombre es una unidad sustancial.

Negar estos datos, es negar la evidencia real de las cosas, falsear todo razonamiento que se haga después, porque si no se admite la realidad de las cosas, las ideas se construyen en el aire y se permiten cualquier afirmación.

1.2.6. Ideología de Género y Educación

Líneas arriba se mencionó que la ideología de género ha logrado insertarse en diferentes ámbitos de la sociedad con el objetivo de de-construir todo lo que constituye al hombre y la sociedad en la que se desenvuelve. La educación es uno de los medios más valiosos de los que se ha servido la ideología de género para adoctrinar a las personas pues, a la larga, resulta muy efectivo.

Aunque este apartado da pie a una nueva investigación, el presente trabajo lo presenta únicamente para explicar el proceso a través del cual la ideología de género se ha ido introduciendo en el campo de la educación.

El modo de adoctrinar a través de la educación, utilizado por la ideología de género, comprende un doble trabajo. Según Trillo-Figueroa (2009), en un primer momento se busca de-construir el pensamiento tildado de *dominante* hasta dejar la mente de los niños como una tabla rasa sobre la cual, en un segundo momento, se volverá a escribir con la nueva ideología. Ésta, precisamente, es la estrategia que ha venido utilizando la ideología de género y que ha permitido cambiar el modo de pensar de muchas personas.

El pensamiento *dominante* que se pretende eliminar es aquel que reconoce al ser humano como un ser sexuado; pensamiento que admite las diferencias físicas, psicológicas y espirituales existentes entre varones y mujeres, sin dejar de reconocer su complementariedad e igual dignidad.

Un ejemplo de aquello que se pretende de-construir lo manifiesta Alicia Miyares (citada en Trillo-Figueroa, 2009, p.203) cuando afirma que para erradicar el pensamiento *dominante* es necesario eliminar “las ideologías de sexo, las normas sexuales y los

estereotipos de sexo”. En este sentido, también sería necesario eliminar la educación diferenciada de niños y niñas y la religión, ya que, según Miyares, la primera contribuye a acentuar la diferencia sexual mientras la segunda impone ideas sexistas que impiden la emancipación de las mujeres.

Otro de los postulados de la ideología de género con respecto a la educación consiste en que ésta debe ser únicamente responsabilidad del Estado y no de los padres de familia. Esta idea surge de las raíces socialistas de la ideología de género ya que considera que los padres, al buscar lo mejor para sus hijos, fomentan una educación orientada hacia el éxito personal y, por ende, hacia el individualismo, impidiendo así la emergencia de un civismo en donde las personas trabajen por ayudar a la mejora de la vida colectiva (Miyares, citada en en Trillo-Figueroa, 2009).

Esa es la razón que justifica el hecho de que en España haya surgido todo un despliegue estatal cuyo fin consiste en educar a los niños para que sean los futuros ciudadanos que el país español necesita. Es así que en el 2006 se creó la asignatura Educación para la ciudadanía; formación que, lejos de buscar una educación en valores que permita formar ciudadanos responsables de sus actos y comprometidos con la vida democrática de su país, pretendió más bien el adoctrinamiento en la ideología oficial de gobierno socialista que no es otra que la ideología de género (Trillo-Figueroa, 2009).

Este es el camino que parece estar siguiendo Perú y es que, si bien la ideología de género en la educación no ha llegado al nivel de España, puede considerarse que se están sentando las bases para actuar con mayor radicalidad en los años que se vienen.

Un ejemplo claro de la presencia de la ideología de género en la educación peruana se puede encontrar en el Currículo Nacional de la Educación Básica² (CNEB) 2016, elaborado por el Ministerio de Educación (MINEDU).

A continuación, se presentará un breve análisis que, a consideración de las autoras, pondrá en evidencia lo que el gobierno peruano ha pretendido negar el año pasado (2017): que la ideología de género está presente en la educación peruana.

Para comenzar, el Currículo afirma que el enfoque pedagógico utilizado se enmarca “en las corrientes socioconstructivistas del aprendizaje” (MINEDU, 2016, p.97). Es cierto que la teoría socioconstructivista del aprendizaje tiene aspectos positivos, como procurar

² En adelante el Currículo Nacional de Educación Básica será mencionado con las siglas CNEB.

el aprendizaje autónomo del educando. Con respecto a los aportes de los enfoques constructivistas, Berrocal (2013) menciona:

Frente a la crisis del modelo pedagógico tradicional, de carácter heteroestructurante ya que parte del papel del docente como el eje central sobre el que debe girar el proceso educativo, y del modelo pedagógico activo, de carácter autoestructurante puesto que considera que el papel del estudiante es el eje central del proceso educativo, los enfoques constructivistas se postularon como la solución a la problemática educativa en la mayoría de los países latinoamericanos. (p.98)

Sin embargo, no se puede negar que estos enfoques también presentan falencias que pueden ser aprovechadas por la ideología de género. Por ejemplo, el socioconstructivismo “plantea que el conocimiento es construido por el sujeto que aprende y por la interacción con personas con diferentes niveles de conocimiento” (MINEDU, 2016, p.97). El peligro se encuentra en que el proceso de aprendizaje al ser considerado netamente subjetivo deja una puerta de entrada para el relativismo; ya que se infiere que el niño construye, él mismo, su propio conocimiento en base a su identidad y la sociedad. Por lo tanto, el niño no conoce la realidad, la construye, y consecuentemente construye también su propia identidad.

Además, el socioconstructivismo plantea con respecto a la labor del docente que debe permitirse que el niño descubra y forme sus conocimientos bajo la guía del profesor, que pasa a tener un segundo plano en la educación, y que este último lo ayuda mostrándole todo el abanico de posibilidades. Estas teorías son el marco conceptual por el cual entra la Ideología de Género en el CNEB, debido a su carácter **autoestructurante** en la personalidad del educando.

Otros peligros que surgen del marco socioconstructivista del currículo los podemos encontrar en la posibilidad de negar la existencia de la Naturaleza. Esta podría no existir ya que la realidad no importaría, pues esta sería construida por el educando al margen de su existencia natural. Además, podría concluirse que no existe naturaleza humana, por lo tanto, ésta se haría en el obrar, se construiría en el aprendizaje externo. Así, se estaría siguiendo un modelo teórico similar al del existencialismo ateo propio de Sartre y que hereda Simone de Beauvoir. En este esquema filosófico la existencia precede a la esencia y esta última se hace en el obrar, por lo tanto, no existe naturaleza humana.

Barrio (2000)³ realizó un análisis sobre el paradigma constructivista en la Revista de Educación del Ministerio de Educación y Cultura de España, titulado “Las bases gnoseológicas de las modernas teorías sobre el aprendizaje. Una interpretación crítica del paradigma constructivista”; del cual se extraen a continuación algunos aspectos que resultan relevantes en una crítica constructiva como la que se intenta realizar.

En cuanto a la gnoseología constructivista, Barrio (2000) menciona:

La objeción principal que puede plantearse al constructivismo se refiere al equívoco que subyace en la noción misma de «construcción» del conocimiento, la cual, a su vez, tiene su origen en el representacionismo kantiano... es decir, la tesis de que no es posible conocer la realidad en sentido propio, la realidad extrasubjetiva. En último término, el conocimiento no sale del círculo del yo. (p. 358-359)

En este sentido, se tendría un subjetivismo irreal en lugar de conocimiento.

Por otro lado, respecto a la idea de naturaleza, el autor afirma:

Para los constructivistas franceses Nadeau y Desautels (1984), por un lado, y Larochelle (1990), por otro, las leyes naturales sólo son resultado de la actividad humana. El conocimiento científico se inventa para dar sentido a observaciones que están ellas mismas cargadas de teoría: no existe un gran libro de la naturaleza en el que pueda comprobarse si los modelos y teorías corresponden a una realidad ontológica. (p. 363-364)

En otras palabras, podría inferirse que para el constructivismo no hay leyes naturales, no hay naturaleza, y por lo tanto, no hay naturaleza humana, lo cual calza perfectamente con los postulados de la ideología de género.

En línea con lo anterior, Barrio (2000) menciona:

...Lerman (1989) y Kilpatrick (1987) piensan que el credo constructivista podría resumirse en dos tesis: -El conocimiento es activamente construido por el sujeto, no recibido pasivamente por él. - Conocer es un proceso de adaptación que organiza el mundo de la

³ Profesor Titular de la Universidad Complutense de Madrid.

experiencia; el conocimiento no descubre ningún mundo «independiente y preexistente» a los intereses de la razón instrumental. (p.360)

De tales tesis se puede deducir que la realidad no existe y, consecuentemente, tampoco puede conocerse.

El autor también enfatiza las insuficiencias fundamentales del constructivismo, entre las cuales menciona que el constructivismo “desprecia el estudio teórico en favor de una «practiconería» que no puede enriquecer verdaderamente a la inteligencia porque se resuelve en puro activismo, más amante de «construir» la verdad que de «descubrirla»” (p.363). Según el autor, el constructivismo estaría desplazando a la razón teórica y ensalzando el valor de la utilidad y la funcionalidad en detrimento del valor de la verdad.

Además, Barrio (2000) afirma que el constructivismo minusvalora los saberes humanísticos (aquéllos cuyo interés primario es teórico) ya que este tipo de aprendizaje los aborda “de una manera superficial y casi lúdica, y acaba despreciándolos. Frente a esto se impone una reivindicación de la teoría (p.363).” El autor también menciona que esta minusvaloración se debe al esfuerzo muchas veces penoso (incómodo) que el educando debe realizar para adquirirlos.

Entre las insuficiencias del constructivismo mencionadas por el autor, también se encuentran las siguientes:

- Aprender no puede consistir primariamente en construir conocimiento ni en construir significaciones. En primer lugar, la inteligencia no construye sus principios, los presupone en toda su actividad cognoscitiva. (p.364)
- El aprendizaje se refiere al hecho de ser informado por la realidad [no construirla], de manera que tal información revierta sobre la propia estructura personal y se convierta en formación, es decir, *conforme* a la persona y le aporte criterios, una *forma mentis* para juzgar y conducirse en la vida. (p.365)
- Es falsa una libertad que se «libera» de la verdad. «Afiliarse» a la realidad, en cambio, no es esclavitud sino libertad, y es perfectamente compatible con hacer un diseño creativo de la realidad y de uno mismo, si bien partiendo de una base fáctica, que es lo que el hombre es de modo natural. Es verdad que la naturaleza humana incluye esencialmente su

índole cultural, pero no es verdad que todo en el hombre sea cultura (hechura suya). En definitiva, la realidad humana está mediada social y culturalmente, pero ella misma no se reduce a su mediación sociocultural. (p.367)

De todo lo referido se puede afirmar que dentro de este marco conceptual del constructivismo se siguen todas estas expresiones erradas y peligrosas que, en su conjunto, conforman la Ideología de Género presente en el Currículo Nacional de Educación Básica 2016. Ideología entendida como un conjunto de ideas en las que se basan las personas para decir que no hay diferencias naturales (ya que no hay naturaleza) entre varón y mujer, y por la que su identidad se va construyendo en el obrar, descartando toda naturaleza humana, para afirmar que ésta se construye a lo largo de su vida.

En el nuevo currículo también se plantea una definición de educación muy en concordancia con el enfoque constructivista: “Educar es **acompañar** a una persona **en el proceso de generar estructuras propias internas**, cognitivas y socioemocionales, para que logre el máximo de sus potencialidades” (MINEDU, 2016, p.5). Esta definición de **Educar** se ajusta a la idea de construir el conocimiento, la realidad y la misma identidad personal. Esto es equívoco y peligroso porque, como afirma Stein (2002), “Toda labor educativa que trate de formar hombres va acompañada de una determinada concepción del hombre” (p.3).

Cabe plantear la siguiente pregunta: ¿Cómo es que el niño va a generar esas estructuras internas sin otras estructuras internas en las cuales se base? ¿Acaso el niño es, siguiendo a Jhon Locke, una *tábula rasa* sin nada adentro? ¿Cómo va a aprender si no tiene ya los medios para hacerlo?

Otra de las afirmaciones presentes en el Currículo Nacional que pueden ser objeto de abusos de corte ideológico, es la siguiente: “... el sistema educativo se encuentra con que es otra, la ciudadanía de nuestros días, con una importante ampliación de los **derechos** de las personas” (MINEDU, 2016, p.5). ¿Cómo es posible hablar de ampliación de derechos? Es peligroso que un Estado pueda “ampliar” la gama de derechos, puesto que, si los puede ampliar, también los puede reducir. De esta manera, el Estado se estaría convirtiendo en hacedor de derechos; y, considerando el supuesto de que no hay naturaleza humana, éste se podría arrogar el derecho de definir qué es el ser humano.

Lo más adecuado sería un texto que plasme lo siguiente: “con una importante ampliación del reconocimiento de los derechos fundamentales de las personas”. Aunque es posible que se trate de un error de redacción, aún así, implicaría una omisión peligrosa que abriría las puertas para pedir luego “más derechos”.

Continuando con el análisis del Currículo Nacional, el texto presenta lo siguiente: “... se acepta que **la jerarquía de los valores** es una decisión libre e individual orientada a la búsqueda de la propia felicidad” (MINEDU, 2016, p.5). Al respecto, cabe plantear las siguientes preguntas: ¿la jerarquía de valores depende de cada uno? ¿La libertad se convierte en una exclusiva libertad individual y subjetiva? Si la jerarquía de valores se construye, entonces no hay valores permanentes. ¿No se les debe enseñar a los niños valores? o ¿ellos pueden crearlos?

Con respecto al perfil de egreso de la Educación Básica, el Currículo afirma que el estudiante “Asume la interculturalidad, **la equidad de género** y la inclusión como formas de convivencia para un enriquecimiento y aprendizaje mutuo” (MINEDU, 2016, p.8). El documento no define la expresión “equidad de género”; ¿por qué no decir **igualdad de derechos**? La expresión **equidad de género** puede ser causa de ambigüedad ya que le estaría dejando la puerta abierta a la equidad de los más de 200 géneros que menciona la ONU.

Otro problema semejante puede encontrarse en la siguiente afirmación: “[el estudiante] Demuestra habilidades sociomotrices como la resolución de conflictos, pensamiento estratégico, **igualdad de género**, trabajo en equipo y logro de objetivos comunes, entre otros” (MINEDU, 2016, p.8). El Currículo tampoco define esta expresión, lo cual podría también permitir el ingreso de la equidad de los más de 200 géneros mencionadas por la ONU.

En línea con lo anterior, nuevamente el Currículo presenta lo siguiente: “Los principios educativos son: **calidad, equidad, ética, democracia, conciencia ambiental, interculturalidad, inclusión, creatividad e innovación**, además de **igualdad de género y desarrollo sostenible**” (MINEDU, 2016, p.12).

Como es evidente, el Currículo Nacional presenta la igualdad de género como un enfoque transversal de la Educación Básica peruana. Pero ¿por qué utilizar el término igualdad de género en lugar de igualdad de oportunidades? La razón de ello se explica en el Plan Nacional de Igualdad de Género (PNIG) 2012-2017:

El año 1995 el Perú suscribió los acuerdos de la Plataforma de Beijing concretando así su compromiso con la erradicación de las brechas de género y de toda forma de discriminación por sexo. Como se señala en la Plataforma, los Estados expresaron su decisión de “... promover los objetivos de igualdad, desarrollo y paz para todas las mujeres del mundo, en interés de toda la humanidad” (ONU, 1995).

Esta Plataforma implicó la incorporación del enfoque de género en las políticas públicas marcando una diferencia sustancial en relación a todos los compromisos internacionales que buscaban la superación de barreras y obstáculos para la igualdad de género. (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2012, p.11)

Con ello se evidencia que el gobierno peruano ha puesto en marcha las directrices formuladas por las Naciones Unidas con respecto a los temas de género; esto último debido a que en setiembre del 2015 “los Estados Miembros de las Naciones Unidas adoptaron la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible” (Sistema de Naciones Unidas en el Perú, 2017, p.2), siendo el enfoque de derechos y la igualdad de género el primero de sus principios programáticos.

El Marco de Cooperación del Sistema de Naciones Unidas para el Desarrollo (UNDAF, por sus siglas en inglés) con Perú 2012 – 2016, integra el enfoque de género de manera transversal tanto en el análisis como en la propuesta programática.

Por tales razones, el CNEB presenta lo siguiente cuando presenta el Enfoque de Igualdad de Género:

Todas las personas, independientemente de su **identidad de género**, tienen el mismo potencial para aprender y desarrollarse plenamente. La Igualdad de **Género** se refiere a la igual valoración de los diferentes **comportamientos**, aspiraciones y necesidades de mujeres y varones. En una situación de igualdad real, los derechos, deberes y oportunidades de las personas no dependen de su **identidad de género** y, por lo tanto, todos tienen las mismas condiciones y posibilidades para ejercer sus derechos, así como para ampliar sus capacidades y oportunidades de desarrollo personal, contribuyendo al desarrollo social y beneficiándose de sus resultados.

Si bien aquello que consideramos “femenino” o “masculino” se basa en una diferencia biológica-sexual, estas **son nociones que vamos construyendo día a día**, en nuestras interacciones. Si bien las relaciones de **género** históricamente han perjudicado en mayor medida a las mujeres, también existen dimensiones donde perjudican a los varones. En general, como país, si tenemos desigualdades de género, no podemos hablar de un desarrollo sostenible y democrático pleno. (MINEDU, 2016, p.16)

Desglosando la cita anterior es posible encontrar ciertos elementos que permitirán continuar el análisis crítico del Currículo Nacional. En la frase: “Todas las personas, independientemente de su identidad de género...”; ¿A qué se refiere el documento con “identidad de género”? ¿Por qué no poner simplemente “Todas las personas, varones y mujeres”? Lo más probable es que se haga uso de la expresión *identidad de género* bajo el mismo significado que le otorga las Naciones Unidas (NU):

La identidad de género refleja un sentido profundo y experimentado del propio género de la persona. Típicamente la identidad de género de una persona suele ser compatible con el sexo que se le asigna al nacer. En el caso de las personas transgénero, hay una incompatibilidad entre su sentido de su propio género y el sexo que se le asignó al nacer. En algunos casos, la apariencia y los ademanes de esas personas, así como otras características externas, pueden entrar en conflicto con las expectativas de la sociedad respecto del comportamiento normativo de género. (NU, s.f., p.1)

Con esta definición brindada por las Naciones Unidas, ente que ha trazado los lineamientos de educación que el gobierno peruano ha puesto en práctica; se puede confirmar la presencia de la ideología de género en el Currículo Nacional de Educación Básica Regular.

Otra frase en la que se evidencia la presencia de la ideología de género en el CNEB es la siguiente: “Si bien aquello que consideramos “**femenino**” o “**masculino**” se basa en una diferencia biológica-sexual, estas **son nociones que vamos construyendo día a día**, en nuestras interacciones” (MINEDU, 2016, p.16).

Con respecto al Enfoque de Igualdad de Género, el Currículo propone el valor **empatía** como una actitud que supone “transformar las diferentes situaciones de desigualdad de género, evitando el reforzamiento de estereotipos” (MINEDU, 2016, p.17). Esto, según el Currículo, se demuestra cuando estudiantes y docentes “analizan los prejuicios entre géneros. Por ejemplo, que las mujeres limpian mejor, que los hombres no son sensibles, que las mujeres tienen menor capacidad que los varones para el aprendizaje de las matemáticas y ciencias...” (MINEDU, 2016, p.17). **Empatía** se convierte en simpatía por todos los comportamientos. ¿A qué le llaman estereotipos? Luego dicen:

- que las mujeres limpian mejor,
- que los hombres no son sensibles,
- que las mujeres tienen menor capacidad,
- que los varones para el aprendizaje de las matemáticas y ciencias,
- que los varones tienen menor capacidad que las mujeres para desarrollar aprendizajes en el área de Comunicación,
- que las mujeres son más débiles,
- que los varones son más irresponsables.

¿Cómo se evalúa que son solo estereotipos y no son comportamientos que parten de una naturaleza como principio de operación, o de obrar? La fuerza física o la capacidad comunicativa y otras cosas más no los hace **desiguales**: los varones y las mujeres son **diferentes**, y eso no es una injusticia. El pedido de empatía se contrapone con el típico reclamo de **homofobia** cuando se piensa distinto a los partidarios de esta ideología.

Esta es una de las claves de la Ideología de Género: **Confundir las diferencias con desigualdades.**

El CNEB propone una educación basada en un enfoque por competencias. Una de ellas hace referencia a que el estudiante construye su identidad.

El estudiante **conoce y valora** su cuerpo, su forma de sentir, de pensar y de actuar desde el reconocimiento de **las distintas identidades que lo definen** (histórica, étnica, social, **sexual**, cultural, de **género**, ambiental, entre otras) **como producto de las interacciones continuas entre los individuos y los diversos contextos en los que se**

desenvuelven (familia, escuela, comunidad). No se trata de que los estudiantes construyan una identidad “ideal”, sino que cada estudiante pueda –a su propio ritmo y criterio– ser consciente de las características que lo hacen único y de aquellas que lo hacen semejante a otros (MINEDU, 2013, p.30).

Aquí se evidencian claramente los postulados de la Ideología de Género.

En la descripción de la competencia se menciona que el estudiante reconoce “las distintas identidades que lo definen”. A continuación, se separa identidad sexual y la de género, dando así a entender que no es lo mismo. Luego se afirma que éstas son “producto” de interacciones. Por lo tanto, si en el Currículo se afirma que la identidad sexual y la de género son un producto, esto quiere decir que el CNEB está de acuerdo en este punto con la Ideología de Género.

Esta “identidad” se obtiene de la interacción del estudiante con el contexto en el que se desenvuelve. Esto se hace posible ya que, como afirma la ideología de género, la Naturaleza Humana no existe, sino que se construye.

Dentro de esta misma competencia, “Construye su identidad”, se considera la siguiente capacidad:

Vive su sexualidad de manera plena y responsable: es tomar conciencia de sí mismo como hombre o mujer, a partir del desarrollo de su imagen corporal, de su identidad sexual y de género, y **mediante la exploración y valoración de su cuerpo**. Supone establecer relaciones de igualdad entre mujeres y hombres, **así como relaciones afectivas armoniosas** y libres de violencia. También **implica identificar y poner en práctica conductas de autocuidado** frente a situaciones que ponen en riesgo su bienestar o **que vulneran sus derechos sexuales y reproductivos** (MINEDU, 2013, p.30).

Desglosando el citado párrafo, es fácil identificar varios planteamientos altamente nocivos en una educación básica:

1. “Exploración y valoración de su cuerpo”. ¿Esto quiere decir que se les va a enseñar a “explorar” su cuerpo? De ser este el caso, ¿quién les enseñaría? ¿El profesor a la alumna? Esto podría ser un peligro ya que los casos de pedestería de profesores a alumnas podrían quedar justificados por este tipo de enseñanza.

2. “Relaciones afectivas armoniosas” ¿A qué se está refiriendo, si el contexto en el que se hace mención es de sexualidad? Hace poco se escenificó en un kínder en Alemania una boda gay entre niños⁴ de 7 u 8 años aproximadamente, ¿Debe esperarse algo similar en Perú?

3. “Derechos sexuales y reproductivos” ¿Esto hace referencia a que, según las políticas públicas, se trata de repartir anticonceptivos a menores sin consentimiento de sus padres? ¿Si a un niño se le habla de eso sin el consentimiento de sus padres está bien? ¿Mejorará el comportamiento de los niños con este tipo de educación?

Ya para terminar con el análisis de presencia de ideología de género en el Currículo, cabe notar que éste presenta algunos términos clave sin definirlos. Uno de ellos es el de **orientación sexual**: “bajo un marco de derechos, sin discriminar por género u orientación sexual” (MINEDU, 2013, p.30).

Más adelante se mencionan otros términos importantes, nuevamente sin brindar definición ninguna: “Los enfoques transversales del Currículo Nacional de la Educación Básica son: Interculturalidad, Inclusión o Atención a la diversidad, Igualdad de género, de Derechos, del Bien común, Enfoque ambiental y Búsqueda de la excelencia” (MINEDU, 2013, p.113). Un detalle que puede pasar desapercibido es el referido a que, si igualdad de Género implica una igualdad de Derecho, entonces ¿por qué son dos enfoques transversales distintos?

Como se puede ver, el peligro de adoctrinamiento en ideología de género es latente en el Currículo de Educación Básica. Este ha sido el modo como esta ideología se ha ido introduciendo en la Educación Peruana, aunque las autoridades del gobierno continúen negándolo. Si la población peruana no defiende sus derechos, lo más probable es que dentro de unos años seamos testigos de lo que actualmente está pasando en países europeos como España.

⁴ <http://www.metro951.com/2016/06/mira-la-union-gay-que-estos-ninos-celebraron-en-su-colegio/>

Capítulo II

Metodología

2.1. Enfoque, tipo y diseño de investigación

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) y con el objetivo de investigación de este trabajo de tesis, la presente investigación tiene un enfoque cuantitativo con alcance descriptivo por cuanto se han medido el nivel de conocimiento y aceptación de los estudiantes de la Escuela de Educación de la Universidad Santo Toribio de Mogrovejo.

En aras de cumplir con el objetivo propuesto, se utilizó el diseño de investigación no experimental transversal por las siguientes razones: 1) el estudio se realizó sin manipular deliberadamente la variable examinada (ideología de género) y 2) la recolección de datos se hizo en un solo momento mediante la aplicación de una encuesta, una sola vez, a la muestra de estudio.

Por todo ello se concluye que el diseño de investigación utilizado fue no experimental transversal descriptivo, cuya gráfica es la siguiente:



Donde, M es la Muestra analizada, X es la Variable Ideología de género, y O es el resultado de la medición de la Variable bajo sus dos dimensiones (Alva, A., s.f.).

2.2. Población y muestra de estudio

En el presente trabajo de investigación, la población de estudio la conformaron los estudiantes de la Escuela de Educación de la Universidad Santo Toribio de Mogrovejo que, según la nómina de matrícula del ciclo 2018-I, hacían un total de 179 alumnos.

Para elegir la muestra de la presente investigación se siguió el método de muestreo no probabilístico por conveniencia (Bernal, 2010) debido a que la muestra de 129 estudiantes fue elegida siguiendo un criterio particular: los estudiantes encuestados debían haber cursado la asignatura de Antropología Filosófica. Se consideró pertinente

tener en cuenta dicha característica ya que es en esta asignatura donde los estudiantes adquieren los conocimientos necesarios para tener una valoración crítica de la ideología de género.

Por tal razón, la unidad de análisis de esta investigación la constituyen los estudiantes de la Escuela de Educación de la Universidad Santo Toribio de Mogrovejo a partir del cuarto al décimo ciclo de estudios del año 2018.

2.3. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos

- Método analítico – sintético

Este método ha sido utilizado para analizar la información bibliográfica que permitió fundamentar teóricamente el diseño de los contenidos temáticos sobre ideología de género propuestos en el presente trabajo. Después de haber analizado la información bibliográfica se realizó una síntesis de la misma, teniendo en cuenta las ideas principales que fundamentan esta investigación (Bernal, 2006).

- Técnica de gabinete: el fichaje

Esta técnica se utilizó con el fin de recoger la información extraída de las referencias, necesaria para sustentar teóricamente esta investigación (Hernández y otros, 2014). Entre el tipo de fichas incluidas se encuentran las bibliográficas, textuales, de resumen y de comentario.

- Técnica de campo: La encuesta

La encuesta utilizada permitió recoger la información (Bernal, 2010) de la muestra con el fin de conocer los conocimientos y el nivel de aceptación que tienen los encuestados respecto a la ideología de género.

La encuesta consta de dos partes bien definidas: La primera parte tiene el objetivo de medir la sub-variable “conocimiento”. Para ello los estudiantes respondieron un cuestionario con preguntas de tipo cerrado y abierto, con escala nominal. La segunda parte de la encuesta mide la sub-variable “aceptación” y consiste en un cuestionario con preguntas de tipo cerrado y de escala de Likert.

El instrumento ha sido validado a través de un juicio de expertos, constituido por especialistas en antropología filosófica, bioética, ética e investigación.

2.4. Tácticas de recolección de la información

De acuerdo con Bernal (2010), para la recolección de la información en la presente investigación se siguieron los siguientes pasos:

- i. Elaboración del proyecto.
- ii. Elaboración del marco teórico.
- iii. Elaboración del instrumento.
- iv. Validación del instrumento.
- v. Aplicación del instrumento.
- vi. Procesamiento estadístico de los resultados de la aplicación del instrumento.

Capítulo III

Presentación, análisis y discusión de resultados

A continuación, se presenta el análisis y la discusión de los resultados más resaltantes de la investigación. Para una mejor comprensión de la información se exponen los resultados en dos apartados, los mismos que se muestran a continuación:

3.1. Nivel de conocimiento sobre la ideología de género

La muestra de la investigación estuvo constituida por 129 estudiantes de Escuela de Educación de la Universidad Santo Toribio de Mogrovejo de la ciudad de Chiclayo-Lambayeque. Los encuestados fueron seleccionados mediante el método de muestreo no probabilístico por conveniencia (Bernal, 2010). Según la escala de estimación, los resultados de la aplicación del instrumento, test de conocimiento, se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 1

Resultados de la aplicación del Test de Conocimiento

<u>Valoración Cualitativa</u>	<u>Valoración Cuantitativa</u>	<u>Frecuencia</u>	<u>Porcentaje</u>
Muy alto	20	0	0%
Alto	17-19	5	4%
Regular	14-16	39	24%
Bajo	11-13	31	30%
Deficiente	0-10	54	42%
TOTALES		129	100%

Fuente: Elaboración propia basada en resultados del test de conocimiento (n=129)

Tal como se observa en la Tabla 1, el 42% de estudiantes de la Escuela de Educación se encuentran en un nivel deficiente, respecto al nivel de conocimiento sobre la ideología de género.

Tabla2*Medidas estadísticas del nivel de conocimiento*

<u>Medidas estadísticas</u>	<u>Frecuencias</u>
Moda	8
Mediana	12
Varianza	14,81
Media aritmética	10,81
Desviación estándar	3,85
Coefficiente de Variación	0,36

Fuente: Elaboración propia basada en resultados del test de conocimiento (n=129)

En la Tabla 2 puede observarse que los estudiantes encuestados obtuvieron una media aritmética de 10,81 puntos dentro de una escala vigesimal, con una moda de 8; puntajes que corresponden a un nivel de conocimiento deficiente dentro de la valoración cualitativa. Cabe resaltar que el puntaje máximo obtenido fue 17 y el puntaje mínimo fue 2. El coeficiente de variación fue de 0,36 puntos, con una desviación estándar de 3.85; indicando un grado de heterogeneidad.

Así también se evaluó, en el ítem N° 10 del instrumento aplicado, el conocimiento que tenían los estudiantes acerca del verdadero significado de ser varón y ser mujer. Los resultados fueron los siguientes:

Tabla 3

Valoración de resultados de la encuesta de conocimientos acerca del verdadero significado de ser varón y ser mujer

<u>Valoración</u>	<u>Frecuencia</u>	<u>Porcentaje</u>
Valoración Correcto	39	30%
Valoración Intermedio	61	47%
Valoración Incorrecto	29	22%
TOTALES	129	100%

Fuente: Elaboración propia basada en resultados del test de conocimiento (n=129)

Se observa que el 22 % de los estudiantes encuestados presenta una valoración incorrecta, es decir tienen un concepto erróneo o no claro de lo que es ser varón y ser mujer.

Cabe recalcar que el objetivo de medir el nivel de conocimiento sobre la ideología de género está vinculado al conocimiento básico que el estudiante de la Escuela de Educación debe adquirir en la asignatura antropología filofósica incluida en su plan de estudios, que, a opinión de las autoras, debería incluir por la coyuntura actual no sólo el verdadero significado de ser varón y ser mujer, sino también el significado y consecuencias de la ideología de género. Perazzo (2017) menciona que personas con nivel universitario e incluso de postgrado, que tienen la trascendental tarea de educar, aceptan como algo muy “natural” la propuesta ideológica, como una comprensión cada vez más “adecuada” de la cultura en que vivimos. Esta observación se aplica cuando se desconocen los fundamentos y consecuencias de la ideología de género. Es muy fácil confundirse y aceptar sus proposiciones si no se han analizado los elementos que la constituyen, y si no se tiene una visión completa de lo que es la persona humana considerando sus principales notas fenomenológicas: sustancialidad-subsistencia, intimidad-subjetividad, corporeidad y sexualidad y, apertura y definición (Burgos, 2013).

Se considera importante incluir el tema de la ideología de género dentro del curso de antropología filosófica debido a los problemas que a lo largo de la historia se han derivado del desconocimiento de ideologías reduccionistas de la persona.

Si uno admite los presupuestos de una ideología, toda su construcción es lógica y coherente. Hay que colocarse fuera para ver sus inconsistencias. Si uno comparte los prejuicios de Hitler sobre la moral, la historia y el papel de los arios y judíos, es coherente matar a millones de judíos, personas inocentes. (Blanco, 2008, p.1)

Por otro lado, no hay que olvidar que la ideología de género pretende deconstruir la educación insertando en los currículums temas que promueven la construcción de diversas identidades, entre ellas, las de género y las de sexualidad. Esto añadido a que el alumnado “no sólo aprende conductas y conocimientos, sino todo un conjunto de actitudes y de prácticas sociales que le sirven para la construcción de sus identidades” (Devís, Fuentes y Sparkes, 2005, p.74) es sumamente peligroso y ocasiona confusión. Por eso, es necesario que los educadores sepan enseñar a discernir lo bueno de lo malo, el

comportamiento natural de la sexualidad de una actitud desviada, sin discriminar, pero con la objetividad de que el acto es anormal.

Por esta razón, no se debe descuidar el papel que cumplen los centros de formación docente, ya que son los lugares responsables de brindar todo lo necesario para su preparación y buen desempeño en las aulas, siendo las instituciones educativas los responsables en contrarrestar este sistema cerrado que se viene insertando con agresividad en el ámbito de la educación.

Así mismo, se puede apreciar que el **72% de los estudiantes encuestados presentan una valoración cualitativa baja y deficiente** respecto al conocimiento de la ideología de género y de lo que significa verdaderamente ser varón y ser mujer, lo cual expresa que la mayoría ignora las perspectivas de esta ideología y que, además, no tienen un concepto claro de lo que involucra la sexualidad de la persona humana. Por tanto, como menciona Díaz (en González y Cuellar, 2013, p.2), siendo la formación docente, “un proceso más amplio que debe insertarse a lo reflexivo, en el conocimiento de campos del saber que dan cuenta de lo educativo: la filosofía, psicología, pedagogía, etcétera”, los estudiantes encuestados no están del todo preparados para para suscitar el análisis y pensamiento crítico de esta ideología como tampoco argumentar su error, siendo un riesgo como docentes en la formación integral de sus estudiantes.

En el año 2015 se realizó una encuesta piloto que arrojó resultados que hoy permiten contrastar con los resultados de la encuesta aplicada en el 2018. Los resultados son los siguientes:

Tabla 4

Resultados de la aplicación del test piloto de conocimiento en el año 2015

<u>Valoración Cualitativa</u>	<u>Valoración Cuantitativa</u>	<u>Frecuencia</u>	<u>Porcentaje</u>
Muy alto	20	0	0%
Alto	17-19	0	0%
Regular	14-16	1	2%
Bajo	11-13	4	11%
Deficiente	0-10	30	85%
TOTALES		35	100%

Fuente: Elaboración propia en base al test de conocimiento (n=35)

Los resultados del test realizado el año 2015 arrojaron un **85% en la valoración deficiente**; en cambio, **en los resultados actuales esta valoración ha disminuido notoriamente, casi en un 50%**. Sin embargo, en la valoración bajo ha habido un aumento del casi 20%. En resumen, si se suma las dos valoraciones, deficiente y bajo, de ambos tests se aprecia que hay una disminución en un 24%, lo cual indica que más estudiantes de la Escuela de Educación conocen sobre la ideología de género. Este cambio se puede deber a que en el año 2016 se incluyó en el sílabus de Antropología Filosófica el contenido de Ideología de Género.

3.2. Nivel de aceptación respecto a la ideología de género.

Según la escala de Lickert empleada, el 2% de los estudiantes encuestados mostró una valoración alta respecto al nivel de aceptación respecto a la ideología de género; el 69%, una valoración baja; mientras que un 29% mostró una actitud indiferente. Estas cifras, especialmente la última, pueden denotar que, si bien no hubo una directa aceptación de la ideología de género, es posible que sus planteamientos hayan sembrado dudas en los encuestados que los hayan llevado a no emitir una opinión a favor o en contra de esta ideología. Esto será explicado con mayor amplitud al final del capítulo citando a algunos autores.

Para explicar detalladamente el nivel de aceptación de la muestra de estudio, se ha considerado pertinente presentar los resultados teniendo en cuenta los siguientes aspectos: la libre opción sexual, homosexualidad, aborto y percepción sobre la sexualidad humana.

Libre opción sexual

Tabla 5

Nivel de aceptación respecto a la libre opción sexual en estudiantes universitarios

<u>Aspectos evaluados</u>	<u>T.A.</u>	<u>D.A.</u>	<u>I.</u>	<u>E.D.</u>	<u>T.D.</u>
Existen distintas opciones sexuales: femenino heterosexual, masculino heterosexual, homosexual, bisexual, transexual.	2%	10%	12%	12%	64%

La persona humana, en ejercicio de su libertad, ¿puede cambiar su sexo?	0%	5%	5%	11%	79%
Cuando tengas tus hijos, ¿permitirías que escojan su propia opción sexual?	3%	5%	15%	20%	57%
¿La libre opción sexual debe ser enseñada y promovida en los colegios?	5%	3%	6%	13%	73%

Fuente: Elaboración propia basada en la escala Likert (n=129)

Tal como se observa en la tabla N° 5 la aceptación respecto a la libre opción sexual de los encuestados fue baja; siendo de 12% cuando se les preguntó si existen distintas opciones sexuales, de 8% al preguntárseles respecto a permitir a sus hijos cambiar de sexo y respecto a que la libre opción sexual debe ser enseñada y promovida en los colegios, y de tan solo 5% con respecto a la posibilidad de cambiar de sexo en ejercicio de la libertad humana.

Homosexualidad

A continuación, se presentan los resultados con respecto al nivel de aceptación respecto a la homosexualidad.

Tabla 6

Nivel de aceptación respecto a homosexualidad, en estudiantes universitarios (en porcentaje)

<u>Aspectos evaluados</u>	<u>T.A.</u>	<u>D.A.</u>	<u>I.</u>	<u>E.D.</u>	<u>T.D.</u>
¿La Unión Civil homosexual debe ser aceptada por la sociedad?	2%	4%	12%	12%	70%
¿Permitirías que uno de tus hijos se una civilmente con una persona del mismo sexo?	2%	2%	16%	20%	60%

¿La adopción de niños por parejas homosexuales debe ser prohibida?	52%	15%	9%	5%	19%
¿Los niños con tendencias homosexuales deben recibir ayuda psicológica?	55%	26%	9%	5%	3%
¿Las parejas del mismo sexo tienen el mismo derecho de unirse en matrimonio que las parejas heterosexuales?	2%	0%	11%	19%	67%
¿Deben reconocerse los derechos legales de los matrimonios homosexuales?	2%	2%	9%	20%	67%

Fuente: Elaboración propia basada en la escala Likert (n=129)

En la tabla N° 6 se observa un alto porcentaje de rechazo con respecto a todas las actitudes planteadas en la encuesta que están relacionadas con la aceptación de la homosexualidad. Las actitudes observadas fueron: un rechazo promedio del 80.5%; una actitud indiferente promedio del 11%; y una actitud de aceptación promedio del 8%.

Puede notarse además que la mayor aceptación mostrada por los encuestados, según los resultados de esta investigación, corresponde a un 24% que manifestó estar de acuerdo con la adopción de niños por parejas homosexuales. Por último, nuevamente se observan niveles de actitudes indiferentes entre el 9% y el 16%, los cuales pueden ser producto de la idea generalizada que ha popularizado la ideología de género que afirma que los homosexuales también tienen derecho a ser felices; idea que ha ido ganando terreno en la sociedad y que evita una abierta oposición a la práctica homosexual.

Aborto

Tabla 7

Nivel de aceptación respecto al aborto en estudiantes universitarios

<u>Aspectos evaluados</u>	<u>T.A.</u>	<u>D.A.</u>	<u>I.</u>	<u>E.D.</u>	<u>T.D.</u>
¿La maternidad es la raíz histórica de la discriminación de la mujer?	3%	2%	21%	17%	57%
¿Es correcto que el aborto sea penalizado?	56%	24%	12%	3%	5%
¿El aborto terapéutico debería ser aceptado en nuestro país como un derecho para las madres gestantes?	5%	5%	16%	17%	57%

Fuente: Elaboración propia basada en la escala Likert (n=129)

En cuanto a la aceptación con respecto al aborto, la tabla N° 7 nos muestra que el 80% de los encuestados se encuentra en desacuerdo con su despenalización. También se observa el desacuerdo de los encuestados (74%) con el hecho de que la maternidad sea la raíz histórica de la discriminación de la mujer y con respecto a la aceptación del aborto terapéutico como un derecho de las madres gestantes. El nivel de indiferencia más alto de este rubro se encuentra en la maternidad vista como la raíz histórica de la discriminación de la mujer (21%).

Sexualidad humana

Ante las preguntas con relación a la sexualidad humana, la tabla N° 7 nos muestra una aceptación del 86%, del 73% y del 62% respecto a tres ideas que se contraponen a lo propuesto por la ideología de género: “toda persona debe aceptar su propio sexo”, “la cultura y la libertad son factores que influyen sin determinar la identidad sexual” y “la diversidad sexual binaria varón/mujer forma parte de la naturaleza del hombre”, respectivamente. Sin embargo, un 41% discrepa de la afirmación: “la sexualidad humana cuenta con una dimensión biológica y una dimensión cultural”; mientras un 9% se muestra indiferente ante esta misma idea.

Tabla 8*Percepción de los estudiantes universitarios respecto a la sexualidad humana*

<u>Aspectos evaluados</u>	<u>T.A.</u>	<u>D.A.</u>	<u>I.</u>	<u>E.D.</u>	<u>T.D.</u>
¿La sexualidad humana cuenta con una dimensión biológica (sexo) y una dimensión cultural (género)?	18%	32%	9%	20%	21%
¿El sexo biológico es trascendente para la identidad y el desarrollo de la persona humana?	41%	39%	10%	4%	6%
Toda persona debe aceptar su propio sexo.	67%	19%	6%	0%	7%
¿La diversidad sexual binaria varón/mujer forma parte de la naturaleza del hombre?	45%	17%	15%	7%	16%
¿La cultura y la libertad son factores que influyen, pero no determinan la identidad sexual?	36%	37%	15%	3%	9%

Fuente: Elaboración propia basada en la escala Likert (n=129)

Como se afirmó al inicio del capítulo, los resultados de las encuestas muestran, según la valoración cualitativa de la escala de Likert empleada, que pocos estudiantes encuestados (2%) obtuvieron una valoración alta respecto al nivel de la ideología de género. Además, cabe resaltar que el 69% tiene una baja aceptación de la misma. Esto indica claramente que no hay una abierta aprobación de esta ideología; sin embargo, el nivel de indiferencia alcanzado del 29% puede ser una señal de alarma como se intentará demostrar a más adelante.

Antes de examinar el nivel de indiferencia, se realizará algunas comparaciones con resultados de investigaciones anteriores, comenzando con el nivel de aceptación de la

homosexualidad. Según el Instituto de Opinión Pública (IOP) de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2012), el nivel de rechazo de la homosexualidad para la región Lambayeque fue del 40.8%; el nivel de indiferencia, del 7.1%; y el nivel de aceptación, del 52%. Como puede observarse en el estudio elaborado por el IOP, el porcentaje de aceptación de la homosexualidad fue mayor que el de rechazo, a diferencia del mayoritario nivel de rechazo (69% vs 2%) obtenido en la presente investigación. Quizás la diferencia se deba al nivel educativo de los entrevistados (el estudio del IOP no hace referencia a esto último).

Con miras a dilucidar si el grado de instrucción pueda hacer alguna diferencia en los resultados, se procederá a comparar los resultados de la presente investigación con los de Cruz y Guibert (2015). En este último trabajo, se encontró en estudiantes universitarios y de post grado una actitud de rechazo del 40.5%, una indiferencia del 33.1% y una aceptación del 16.3%. Nótese que, si bien el rechazo fue mayor a la aceptación en el estudio de Cruz y Guibert (2015), dejando entrever que el grado de instrucción podría hacer una diferencia; el nivel de rechazo obtenido en esta investigación fue mucho mayor.

Soto-Cáceres (2014) afirma que, en el año 2000, el tema de la aceptación de la homosexualidad dejó de ser polémico debido a que “muchos de forma libre indicaban su condición y salían en televisión y demás medios masivos de comunicación”. Sin embargo, a partir del proyecto de ley de la unión civil homosexual presentado en septiembre del 2013, que traía consigo la factibilidad del matrimonio civil homosexual y la adopción legal de niños por parte de parejas homosexuales, el tema volvió a hacerse controversial. Quizás ésa sea la razón de haber encontrado una mayor aceptación de la homosexualidad en los estudios realizados antes del 2013 y una disminución de ésta a partir de ese mismo año.

Respecto a la pregunta de si aceptarían la homosexualidad en sus hijos, se puede observar una similitud de los resultados de la presente investigación con los del IOP (2012). En la presente investigación se halló un rechazo del 80% ante la pregunta de si permitirían que sus hijos se unan civilmente con una persona de su mismo sexo; mientras en el estudio del IOP (2012), un 79% mostró una actitud de rechazo ante la pregunta de si se sentirían cómodos con que sus hijos/nietos fuesen homosexuales.

Dado el nivel de indiferencia alcanzado en esta investigación (29%), se procederá a intentar dar una explicación a esta categoría. Hernández, Espejo, González y Gómez

(2001) afirman que algunas de las principales razones que pueden llevar a los sujetos a seleccionar las categorías centrales de las escalas de Likert, son la ambivalencia y la indiferencia; donde el sujeto ambivalente es “el que presenta sentimientos positivos y negativos acerca de la misma cuestión, por lo que la ambivalencia sería resultado de una alta implicación con el objeto de evaluación”, mientras el indiferente “es aquél que no está interesado por la cuestión, siendo resultado de una baja implicación con el objeto de evaluación” (p.137).

Los porcentajes más altos de indiferencia se encontraron en las preguntas que implican al encuestado. Éstas fueron las siguientes: *Cuando tengas tus hijos, ¿permitirías que escojan su propia opción sexual?*, *¿Permitirías que uno de tus hijos se una civilmente con una persona del mismo sexo?*, *¿Utilizarías la fecundación in vitro si la llegases a necesitar?* Estas preguntas obtuvieron un nivel de indiferencia de 16%, 16% y 24% respectivamente. Se podría inferir que, debido a que se trata de preguntas que implican a los mismos encuestados es posible observar la ambivalencia de la que hablan Hernández y otros (2001).

En cuanto a la indiferencia, Wiesel (1999) afirma que ella “es siempre amiga del enemigo puesto que beneficia al agresor, nunca a su víctima, cuyo dolor se intensifica cuando la persona se siente olvidada”. A eso se refieren las autoras al decir líneas arriba que la indiferencia puede ser una señal de alarma. Un ser humano dotado de inteligencia y voluntad no puede permanecer impasible ante el error, su misma naturaleza lo lleva a inclinarse hacia la verdad. Pero en el mundo de hoy la verdad está tan trastocada que cuesta trabajo reconocerla. Y es precisamente la ideología de género, ayudada por el relativismo reinante, la que se ha encargado de hacer parecer como bueno y verdadero lo que en realidad es malo y erróneo.

Hernández y otros (2001) afirman también que la indiferencia puede deberse a la falta de información relativa al enunciado, es decir que el sujeto encuestado puede no conocer del todo el tema en cuestión. Esta podría ser otra razón por la que el nivel de indiferencia encontrado en esta investigación es de 29%.

Como se mencionó en el apartado anterior, en el año 2015, las investigadoras realizaron un test piloto con el fin de probar la consistencia de la encuesta utilizada en el presente estudio. Los resultados obtenidos en ese entonces difieren un poco de los actuales. La actitud de indiferencia de aquel año fue de 46%, 17% menos que en el 2018.

Es posible que los últimos acontecimientos vividos en el país relacionados con la ideología de género; en especial, el apoyo del gobierno del presidente Vizcarra al nuevo Currículo Nacional de Educación Básica (cuyo contenido, como fue mencionado en el marco teórico de la investigación, presenta doctrinas de la ideología de género), así como el Proyecto de Ley de Reforma Constitucional presentado por el mismo presidente, que buscaba establecer la bicameralidad en el Congreso de la República, incluyendo en su versión original una “cuota de mujeres” (nuevamente se observa la presencia de la ideología de género en las propuestas de Vizcarra); por citar sólo algunos sucesos; hayan despertado la controversia frente al tema (Soto-Cáceres, 2014), colaborando así en la disminución del nivel de indiferencia.

El nivel de aceptación de ideología de género obtenido con la prueba piloto del 2015 fue de 0%, mientras que el nivel de aceptación en el 2017 fue de 2%. Como se puede observar, la aceptación ha aumentado levemente.

Ya que las autoridades gubernamentales están incentivando una educación de género, es necesario y urgente que las entidades particulares tales como colegios y universidades refuercen sus sustentos antropológicos y los den a conocer a sus estudiantes. La filosofía personalista es un planteamiento que ofrece una alternativa antropológica sólida y moderna que permitirá refutar los presupuestos teóricos de la ideología de género (Burgos, 2011). Además, es necesario conocer esta “perspectiva de género” que ha comenzado a filtrarse en la educación peruana (Alzamora, 1998) con el fin de reconocer sus engaños y frenar su influencia en nuestra sociedad.

Conclusiones

1. En la presente investigación se ha obtenido un alto porcentaje de estudiantes que desconocen la temática de la ideología de género. Esto denota que la mayoría de los estudiantes ignoran o tienen una noción escasa sobre los fundamentos y consecuencias de esta ideología; lo cual puede significar mayor facilidad de ser adoctrinados o influenciados por los promotores de este pensamiento y no estar lo suficientemente preparados para responder las interrogantes y contradicciones que sus estudiantes tengan acerca del tema. Igualmente es preocupante considerando que los estos estudiantes han llevado el curso de antropología filosófica y, algunos de ellos, han desarrollado el tema de ideología de género.

2. Con respecto al nivel de aceptación de la ideología de género, las autoras concluyen que el nivel de aprobación fue baja según los resultados de la encuesta aplicada. Sin embargo, el nivel de actitud neutra (categoría central de la escala de valoración utilizada en la encuesta: ni alta, ni baja) fue considerable; lo que puede tener dos posibles causas: la ambivalencia o la indiferencia. Ambas razones son alarmantes ya que, como se explicó en su momento, la primera implica una cierta aprobación de algunas de las propuestas de la ideología de género (posible consecuencia de dudas que nos fueron correctamente despejadas en su momento); mientras que la segunda denota una actitud de desinterés hacia planteamientos que ya están haciendo daño en la sociedad actual.

Dicha falta de interés ha sido, y continuará siendo, la causa que ha conllevado a la inacción, y por ende a la proliferación y arraigamiento de esta ideología.

Recomendaciones

Considerando los resultados obtenidos se ha visto conveniente presentar las siguientes recomendaciones:

- Desarrollar más la temática de ideología de género en el curso de antropología filosófica y en otras asignaturas afines a ésta. En esta línea, se sugiere promover en las clases el pensamiento crítico y debatir sobre estas posturas que le permitan al estudiante resolver dudas y aclarar ideas sobre este tema.
- Formar a los docentes de la Universidad Santo Toribio de Mogrovejo en el tema de ideología de género y en el correcto concepto de hombre para que puedan resolver inquietudes de manera acertada. Se podrá aprovechar las franjas formativas que la Universidad actualmente ofrece a sus docentes para aclarar la temática.
- Promover cursos de capacitación respecto a la temática para docentes, egresados y estudiantes de último ciclo
- Brindar un acompañamiento a los estudiantes a lo largo de su carrera universitaria, en el que reciban orientación académica y humana. Dicho acompañamiento sería a modo de preceptoría y estaría a cargo de profesores capacitados para ello.
- Promover el tema de la ideología de género como una nueva línea de investigación.

Referencias Bibliográficas

- Alzamora, O. (1998). *Peligros y Alcances de la Ideología de Género*. Conferencia Episcopal Peruana. Recuperado de <https://www.aciprensa.com/controversias/genero.htm>
- Alva, A. (s.f.). *Diseño Metodológico*. Recuperado de: http://cursa.ihmc.us/rid=1177277214404_1633843031_5229/metodo-1.pdf
- Aparisi, A. (coord.) (2011). *Persona y Género*. Navarra: Aranzadi.
- Arzobispado de Lima (1998). *Ideología de género. Sus peligros y alcances*. Presentación en base al informe de “La deconstrucción de la mujer” de Dale O’Leary. Lima.
- Aquino, T. (1959). *Summa Teologica*. Volumen II. Parte I-II (3° Ed.). Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos (BAC).
- Cipriani (28 julio, 2011). *Homilía por el 190° Aniversario de la independencia del Perú*. Recuperado de: http://www.arzobispadodelima.org/index.php?option=com_content&view=article&id=1202:homilia-en-190d-aniversario-patrio&catid=184:julio-2011&Itemid=366
- Barrio, J. (2000). Las bases gnoseológicas de las modernas teorías sobre el aprendizaje. Una interpretación crítica del paradigma constructivista. *Revista de Educación*, 321, 351-370. Recuperado de: <https://crisiseducativa.files.wordpress.com/2008/08/bases-gnoseologicas-de-las-modernas-teorias-del-aprendizaje.pdf>
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación* (2ed). México: Pearson.
- Berrocal, D. (2013). Análisis crítico de la Pedagogía Constructivista. *Investigación Educativa*, 17(2) 97-104. Recuperado de: revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/download/8210/7160
- Bezmenov, Y. (1984). *Subversión ideológica y marxismo cultural*. [Video] Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=oM09w4ruaB4>

- Blanco, B. (2008). *La ideología del siglo XXI*. Madrid: Arvo. Recuperado de <http://www.forofamilia.org/articulos/benigno-blanco-la-ideologa-del-siglo-xxi/>
- Burggraff, J. (2006). Qué quiere decir género. *En torno a un nuevo modo de hablar*. Recuperado de: <http://arvo.net/jutta-burggraf/que-quiere-decir-genero/gmx-niv865-con16762.htm>
- Burgos, J. (2003). Manuales de Filosofía. *Antropología: una guía para la existencia*. Madrid: Palabra. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?isbn=8498403456>
- Burgos, J. (2007). *Repensar la naturaleza humana*. Madrid: Eunsa.
- Burgos, J. (2010). Manuales de Filosofía. *Antropología breve*. Madrid: Palabra.
- Bugos, J. (2011). *Dos formas de afrontar la identidad sexual: personalismo e ideología de género*. Asociación Española de Personalismo. Recuperado de www.personalismo.org/burgos-j-m-dos-formas-de-afrontar-la-identidad-sexual-perso...
- Castilla, B. (2011). Cultura, naturaleza y persona: Género y estructura personal. En: Aparisi, A. (coord.) (2011). *Persona y Género*. Navarra: Aranzadi.
- Castillo, M. y Montes, B. (2007). Validación de escalas relacionadas con la Socialización del género. *Iniciación a la investigación*, 2 (8), 1-9. Recuperado de: <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/view/199/180>
- Cruz, M. y Guibert, Y. (2015). *Actitudes hacia la homosexualidad en el Perú*. Lima: IOP PUCP. Recuperado de: <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/47040/Cuadernos%20de%20investigaci%C3%B3n%2011.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Cuyate, S. (2011). *Diseño de un programa basado en la filosofía personalista, para contribuir a la formación de la castidad como factor asociado al desarrollo de la sexualidad humana, en estudiantes de 5to de secundaria de la IE. Juan Tomis Stack del 2010 (tesis de pregrado)*. Universidad Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo, Perú.
- De Marco, D. y Wiker, B. (2007). *Arquitectos de la cultura de la muerte*. Madrid: Ciudadela Libros.

Deísmo (s.f.). En: Wikipedia. Recuperado el 11 de septiembre de 2018 de:
<https://es.wikipedia.org/wiki/De%C3%ADsmo>

Devís, J., Fuentes, J. y Sparkes, A. (2005). *¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y se sexualidad en la educación física*. Recuperado de:
<http://www.rieoei.org/rie39a03.pdf>

El matrimonio homosexual en el mundo. (10 de mayo de 2012). *El Mundo*. Recuperado de:
<http://www.elmundo.es/elmundo/2012/05/10/internacional/1336630444.html>

Estenssoro, F. (2006). El concepto de ideología. *Revista de Filosofía*, 15, 97-111

Fernández, E. (2013). La cuestión del género, ¿un aporte a la comprensión de la mujer? Una reflexión desde la bioética personalista. *Revista del cuerpo médico del Hospital Almanzor Aguinaga Asenjo*, 6 (4), 48-57. Recuperado de:
http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/cuerpomedicohnaaa/v6n4_2013/pdf/a11v6n4.pdf

Ferrater, J. (2004). *Diccionario de Filosofía*. Barcelona: Ariel.

Fonseca, C. y Quintero, M. (2009). La Teoría Queer: la de-construcción de las sexualidades periféricas. *Sociológica*, 24, 43-60. Recuperado de:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0187-01732009000100003&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Fuentes, M. (2006). *Principios Fundamentales de Bioética*. Recuperado de:
<http://www.bioeticaweb.com/wp-content/uploads/2014/07/Manual-de-Bioetica.pdf>

García, V. (1998). *Educación personalizada*. (8va edición). Madrid: Rialp.

González, M. y Cuéllar, R. (2013). *La formación docente en continua transformación*. Recuperado de:
http://www.universidadcultural.com.mx/online/claroline/backends/download.php?url=L0FOVEVDURFTIRFU19ERV9MQV9GT1JNQUNJT05fRE9DRU5URV9FTI9NRVhJQ08uZG9jeA%3D%3D&cidReset=true&cidReq=ALPD7_002

- Guzmán, J. (2013). *Ideología de género. El gran atentado a la familia*. Santiago: Fundación Jaime Guzmán. Recuperado de: http://www.jaimeguzman.cl/wp-content/uploads/2013/01/iyp_117.pdf
- Hernández, A., Espejo, B., González, V. y Gómez, J. (2001). Escalas de respuesta tipo Likert: ¿Es relevante la alternativa indiferente? *Metodología de encuestas*, Vol 3, 2, 2001, 135-150. Recuperado de: <http://casus.usal.es/pkp/index.php/MdE/article/view/901/842>
- Hernández, R. y otros (2014). *Metodología de la investigación*. (6ed). México: McGraw-Hill.
- Instituto de Opinión Pública de la PUCP (2012). *Percepción de la población general hacia la población trans y gay/HSH, en las regiones de Lima, Callao, Ica, La Libertad, Lambayeque, Loreto, Ucayali y San Martín*. Recuperado de: <http://www.inppares.org/sites/default/files/resumen%20ejecutivoxRondaoct2012.pdf>
- Juan Pablo II (1990). *Constitución Apostólica Ex Corde Ecclesiae del Sumo Pontífice Juan Pablo II sobre las universidades católicas*. Recuperado de: http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/es/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html
- Juan Pablo II. Carta encíclica. Fides et Ratio. 14 de septiembre de 1998. Recuperado de: http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/es/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_14091998_fides-et-ratio.html
- Elósegui, M. (2011). *Tres diversos modelos filosóficos sobre la relación entre sexo y género*. En: Aparisi, A. (coord.) (2011). *Persona y Género*. Navarra: Aranzadi.
- Marcos, A. (2010). *Filosofía de la naturaleza humana. Hacia una filosofía de la naturaleza renovada*. 1º Simposio del CFN Departamento de filosofía llevado a cabo Universidad de Valladolid, París. Recuperado de: http://www.fyl.uva.es/~wfilosof/webMarcos/textos/A_Marcos_Filosofia_de_ll_Nz_Humana1.pdf
- Márquez, N. y Laje, A. (2016). *El libro negro de la nueva izquierda. Ideología de género a subversión cultural*. Argentina: Grupo Unión.

- Ministerio de Educación. (2008). *Lineamientos educativos y orientaciones pedagógicas para la educación sexual integral. Manual para profesores y tutores de la Educación básica regular*. Recuperado de:
http://bvs.minsa.gob.pe/local/minsa/1283_GOB523.pdf
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016.pdf>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2012). *Plan Nacional de Igualdad de Género 2012-2017*. Recuperado de:
https://www.mimp.gob.pe/files/planes/planig_2012_2017.pdf
- Miranda, M. (2011). Simone de Beauvoir. En: Aparisi, A. (coord.) (2011). *Persona y Género*. Navarra: Aranzadi.
- Naciones Unidas (s.f.). *Derechos de las personas LGTB. Algunas preguntas frecuentes*. Recuperado de:
https://www.ohchr.org/_layouts/15/WopiFrame.aspx?sourcedoc=/Documents/Issues/Discrimination/LGBT/FactSheets/unfe-28-UN_Fact_Sheets_Spanish.pdf&action=default&DefaultItemOpen=1
- Pardo, J. (2014). *Somos felices naturalmente. Cuestiones de sexualidad*. Navarra: Eunsa.
- Reig, J. (2012). *La familia sin ideologías*. En: I. Arsuaga (Presidente), *La familia natural y la revolución contra la familia*. Conferencia llevada a cabo en: VI Congreso Mundial de las familias, Madrid, España. Recuperado de <http://argentinosalerta.org/node/2030>
- Religión en Libertad (2017). *Cómo responder a la ideología de género: Hablan los expertos*. Madrid: Fundación Nueva Evangelización para el siglo XXI. Recuperado de: www.librosrel.com
- Scala, J. (2015). *La Ideología del Género o El género como herramienta de poder*. Rosario: Logos.
- Sistema de Naciones Unidas en el Perú (2017). *Marco de Cooperación de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Perú. UNDAF 2017-2021*. Recuperado de:

http://www.undp.org/content/dam/undp/library/corporate/Executive%20Board/2016/Second-regular/DPDCPPER3_UNDAF%202017-2021.pdf

Sola, A.; Martínez, Y. y Meliá, J. (2003). El cuestionario de actitudes hacia la igualdad de géneros (CAIG): elaboración y estudio psicométrico. *Anuario de Psicología*, 34 (1), 101-123. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/download/61637/88510>

Sommers, C. (1994). *Who stole feminism?* New York: Touchstone. Recuperado de: <http://www.amazon.co.uk/Who-Stole-Feminism-Women-Betrayed/dp/0684801566>

Soto-Cáceres, V. (2014). Actitudes sobre el aborto, matrimonio homosexual y otros aspectos socio sexuales en estudiantes del sexto año de medicina humana en una universidad estatal. *Revista del cuerpo médico del Hospital Almanzor Aguinaga Asenjo*, 7 (2), 6-10. Recuperado de: www.cmhnaaa.org.pe/pdf/v7-n2-2014/RCM-V7-N2-2014_full.pdf.

Stein, E. (2002). *La Estructura de la Persona Humana*. Madrid: BAC.

Toro, Y. y Parra, R. (2006). Método y conocimiento. Metodología de la investigación. Medellín: Universidad EAFIT.

Trillo-Figueroa, J. (2009). *La ideología de género*. Madrid: Libros libres.

Yepes, R. (1996). Fundamentos de Antropología. *Un ideal de la excelencia humana*. Navarra: Eunsa.

Vega, A. (2003). Cuestiones de género en la mundialización. *Redur*, 1, pp. 84-100. Recuperado de: <http://www.unirioja.es/dptos/dd/redur/numero1/vega.pdf>

Wiesel, E. (1999). *Los peligros de la indiferencia. Discurso para el Séptimo Encuentro del Milenio en la Casa Blanca*. Washington. Recuperado de: <http://constitucionweb.blogspot.com/2010/02/los-peligros-de-la-indiferencia-elie.html>

Anexos

Anexo 1

TEST PARA MEDIR EL NIVEL DE CONOCIMIENTO ACERCA DE LA IDEOLOGÍA DE GÉNERO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO

I. DATOS INFORMATIVOS

Escuela a la que pertenece: _____

Sexo:

II. OBJETIVO

El presente test tiene como objetivo medir el nivel de conocimiento acerca de la ideología de género que tienen los estudiantes de la Escuela de Educación de la USAT que ya han aprobado el curso de Antropología Filosófica.

III. INSTRUCCIONES

Lea cada ítem con atención y luego marque **SI**, si la afirmación corresponde a la ideología de género; **No**, si no pertenece y **N.S.**, si no conoce la respuesta.

AFIRMACIONES	SI	NO	N.S.
1. La ideología de género defiende la igualdad entre el varón y la mujer negando cualquier diferencia entre ambos			
2. El género según esta ideología expresa la identidad sexual del hombre.			
3. Los modos opcionales de comportamiento sexual son femenino, masculino, homosexual, bisexual y transexual.			
4. La ideología de género propone que el hombre nace con un sexo biológico pero tiene la libertad de elegir ser varón o ser mujer.			
5. La sexualidad humana corresponde a la dimensión corporal y personal de la persona por ser una unidad sustancial.			
6. La naturaleza humana es aquello que no cambia, que es inmutable porque afecta su ser desde la concepción.			
7. Las personas pueden nacer homosexuales			
8. El sexo biológico es un factor determinante en la sexualidad humana.			
9. La naturaleza hace referencia a lo común, a la existencia de cualidades que poseen todos los seres humanos			

Responde la siguiente pregunta

10. ¿Qué significa ser varón y ser mujer?

IV. Escala de Valoración

Deficiente	Bajo	Regular	Alto	Muy Alto
0-10	11-13	14-16	17-19	20

Anexo 2

TEST PARA MEDIR EL NIVEL DE ACEPTACIÓN ACERCA DE LA IDEOLOGÍA DE GÉNERO

V. DATOS INFORMATIVOS

Escuela a la que pertenece: _____ Sexo: _____

VI. OBJETIVO

El presente test tiene como objetivo medir el nivel de aceptación acerca de la ideología de género en los estudiantes de la Escuela de Educación de la USAT que ya hayan aprobado el curso de Antropología Filosófica.

VII. INSTRUCCIONES

Lea cada ítem y luego marque con una X la alternativa que considere pertinente.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Afirmaciones	Alternativa de respuestas				
	1	2	3	4	5
1. ¿La sexualidad humana cuenta con una dimensión biológica (sexo) y una dimensión cultural (género)?					
2. La persona humana, en ejercicio de su libertad, ¿puede cambiar su sexo?					
3. Existen distintas opciones sexuales: femenino heterosexual, masculino heterosexual, homosexual, bisexual, transexual.					
4. ¿El sexo biológico es trascendente para la identidad y el desarrollo de la persona humana?					
5. Toda persona debe aceptar su propio sexo.					
6. ¿La diversidad sexual binaria varón/mujer forma parte de la naturaleza del hombre?					
7. Cuando tengas tus hijos, ¿permitirías que escojan su propia opción sexual?					
8. ¿La Unión Civil homosexual debe ser aceptada por la sociedad?					
9. ¿Permitirías que tus hijos se unan civilmente con una persona de su mismo sexo?					

10. ¿La adopción de niños por parejas homosexuales debe ser prohibida?					
11. ¿El papel del papá (varón) es imprescindible en la familia?					
12. ¿La fecundación in vitro es una oportunidad que deben aprovechar las parejas imposibilitadas de tener hijos por vía natural?					
13. ¿Utilizarías la fecundación in vitro si la llegases a necesitar?					
14. ¿La cultura y la libertad son factores que influyen pero no determinan la identidad sexual?					
15. Es necesario defender las diferencias que existen entre varón y mujer.					
16. ¿Los rasgos de masculinidad o feminidad son impuestos por la cultura?					
17. ¿Los rasgos de masculinidad o feminidad deben ser eliminados de la cultura para que los niños puedan escoger libremente su sexo?					
18. ¿La maternidad es la raíz histórica de la discriminación de la mujer?					
19. ¿Es correcto que el aborto sea penalizado?					
20. ¿El aborto terapéutico debería ser aceptado en nuestro país como un derecho para las madres gestantes?					
21. ¿La diversidad sexual binaria varón/mujer forma parte de la naturaleza del hombre?					
22. ¿Los niños con tendencias homosexuales deben recibir ayuda psicológica?					
23. ¿Las parejas del mismo sexo tienen el mismo derecho de unirse en matrimonio que las parejas heterosexuales?					
24. ¿Deben reconocerse los derechos legales de los matrimonios homosexuales?					
25. ¿La libre opción sexual debe ser enseñada y promovida en los colegios?					

VIII. Escala de Valoración

ESCALA DE VALORACIÓN DE LA ACEPTACIÓN DE LA IDEOLOGÍA DE GÉNERO	
Muy alta	101-125
Alta	76-100
Indiferente	51-75
Baja	26-50
Muy baja	1-25