

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/354736348>

Diversidad sexual y de género en la formación del Licenciado en Educación con especialidad Instructor de Arte de la Universidad....

Book · September 2021

CITATIONS

0

READS

28

2 authors:



Pavel Roel Gutiérrez Sandoval

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

63 PUBLICATIONS 26 CITATIONS

SEE PROFILE



Elizabeth López Morales

Universidad Las Tunas

1 PUBLICATION 0 CITATIONS

SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



El patrimonio escolar de Ciudad Juárez. Memoria histórica de la educación y sus agentes [View project](#)



Carpaboratorio de Creación Artística UACJ 2020 [View project](#)

Pavel Roel Gutiérrez Sandoval Elizabeth López Morales

DIVERSIDAD SEXUAL Y DE GÉNERO

En la formación del Licenciado en Educación
con especialidad Instructor de Arte
de la Universidad de Las Tunas



EDITORIAL
UPNECH

DIVERSIDAD SEXUAL Y DE GÉNERO

En la formación del
Licenciado en Educación
con especialidad Instructor de Arte
de la Universidad de Las Tunas

DIVERSIDAD SEXUAL Y DE GÉNERO

Pavel Roel Gutiérrez Sandoval y Elizabeth López Morales

1a. Ed.

Chihuahua, Chih., México. UPNECH 2021

255 pp. il.: 21.59 x 13.97 cm

ISBN: 978-607-99239-4-5

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEL ESTADO DE CHIHUAHUA

Pedro Rubio Molina
RECTOR

Ramón Holguín Sánchez
SECRETARIO ACADÉMICO

Fernando Soto Molina
SECRETARIO ADMINISTRATIVO

1a. EDICIÓN 2021

Diseño: Martha Idaly Retana Reyes

Este libro fue dictaminado favorablemente para su publicación a partir de su participación en la convocatoria "Publica tu libro 2021" de la editorial UPNECH bajo el proceso de dictaminación doble ciego.

La reproducción total o parcial de este libro, en cualquier forma que sea, idéntica o modificada, escrita a máquina, por el sistema "multigraph", mimeógrafo, impreso por fotocopia, fotoduplicación, digitalización, etcétera, no autorizada por los editores, viola derechos reservados. Cualquier utilización debe ser previamente solicitada. Queda hecho el depósito que previene la ley.

© 2021 Pavel Roel Gutiérrez Sandoval y Elizabeth López Morales
© 2021 Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua
Calle Ahuehuate No. 717, colonia Magisterial Universidad
CP. 31200, Chihuahua, Chih. México.

ISBN: 978-607-99239-4-5

Hecho en México - Made in Mexico

DIVERSIDAD SEXUAL Y DE GÉNERO

En la formación del
Licenciado en Educación
con especialidad Instructor de Arte
de la Universidad de Las Tunas

PAVEL ROEL GUTIÉRREZ SANDOVAL
ELIZABETH LÓPEZ MORALES

CONTENIDO

PRÓLOGO	9
PRESENTACIÓN.....	15
Capítulo I. Afirmación de la orientación sexual y construcción de la identidad LGBTQ+	21
Capítulo II. Consideraciones previas para el estudio de la DSyG	81
Capítulo III. Pedagogía de género en la formación inicial de profesores e instructores de arte	107
Capítulo IV. Modelo pedagógico de género y estrategia para la atención de la DSyG	155
Capítulo V. Valoración de la factibilidad y viabilidad del modelo pedagógico y su estrategia	193
CONCLUSIONES	225
REFERENCIAS	229
ANEXOS	251

PRÓLOGO

Es posible que una persona a lo largo de su vida modifique su cosmovisión de género simplemente al vivir, porque cambia la persona, porque cambia la sociedad y con ella pueden transformarse valores, normas y maneras de juzgar los hechos.

Marcela Lagarde (1996)

El espacio educativo es concebido como el lugar donde se comparten experiencias desde lo personal, académico, político y comunitario. En la República de Cuba, la escuela es el centro de la comunidad. Por lo que el espacio educativo es visto como un escenario para la socialización entre diferentes personas, un espacio de expresión de sus identidades y un espacio de resistencia que acompaña el desarrollo libre de la personalidad de quienes ahí compar-ten el día a día. Al respecto, Felipe y Lozano (2018:61) afirman que el sentido de espacio dado a la escuela no es el mismo para cada estudiante, pues, no solo es un espacio para impartir conocimientos, sino que se puede convertir en alternativa para asumir el cuerpo y tomar acción política desde la corporalidad, así como para establecer relaciones entre pares (aliadas/os) que ayuden a mediar en el desarrollo entre la identidad personal y la colectividad.

La realidad es que la ceguera de género obstaculiza e invisibiliza el desarrollo de los estudios de la diversidad sexual y de género (en adelante abreviada como DSyG),

lo cual hace que todavía algunas/os estudiantes, docentes o autoridades de las escuelas secundarias, preparatorias y universidades expresen que la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género son cosas que no les importan en lo personal o que cada una/o puede hacer lo que quiere con su cuerpo. Sin embargo, esto refleja que falta mucho que hablar desde la pedagogía de género con base en la DSyG en los espacios socioeducativos, acostumbrarse a ver las expresiones de género no heterosexuales o cisgénero y no solo lo que conocemos como lo tradicional –lo femenino o lo masculino–.

Esto se sitúa en las reflexiones que comparte Butler (1999) en su obra “El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad”, en la que hace una crítica a la idea esencialista de que las identidades de género son inmutables y encuentran su arraigo en la naturaleza, en el cuerpo y en una heterosexualidad normativa obligatoria. En este, la construcción de la identidad de género se ve enmarcada por la obligación cultural impuesta de llegar a ser mujer o ser hombre, es decir, este proceso se da en el marco de las normas de inteligibilidad socialmente instauradas y mantenidas de la relación entre sexo, género, práctica sexual y deseo. Es aquí donde el texto presentado ofrece una mirada hacia la autodeterminación de las identidades de género, así como los múltiples cuerpos que conforman el campo de los sujetos con y sin género binario (limitados por la restricción mujer-hombre). Por lo cual, bajo las herramientas de la pedagogía de género con base en la DSyG es posible alterar y desplazar las nociones de género naturalizadas y reificadas que sustentan la hegemonía masculina y el poder heterosexista para problematizar el género desde la perspectiva de los estudios *queer* y del transfeminismo.

Esta ceguera de género hace que se (re)produzcan mensajes negativos y prácticas (como los juegos de poder basados en microagresiones) que generan conflictos

intra e interpersonales de las adolescencias, juventudes y estudiantes que se encuentran en el proceso de afirmar su orientación sexual fuera de la heterosexualidad y de construir su identidad LGBTQ+. La no-acción frente a la problemática hace que se presenten casos muy graves de discriminación por orientación sexual, así como situaciones específicas de violencia social e institucional contra las personas LGBTQ+ en las escuelas secundarias, preparatorias y universidades. Ante esto, el libro presentado permite a las autoridades, docentes y estudiantes tomar conciencia de su papel en esta mediación (asumirse como aliadas/os que apoyen con mensajes positivos auténticos y cálidos a las personas LGBTQ+), así como promover y diseñar estrategias para evitar la discriminación de género y diferentes formas de exclusión por expresar de manera abierta la identidad LGBTQ+.

El libro pone énfasis en el desarrollo de la resiliencia para actuar frente a las microagresiones basadas en mensajes negativos, burlas, chantajes, insultos y otras formas de violencias. Así como en la necesidad de conocer y nombrar aquellas situaciones de dominación, manipulación, abuso y discriminación que sufren las personas LGBTQ+ en el espacio socioeducativo. Muestra la importancia que tiene el desarrollo del amor propio, la autoempatía, la compasión, la generosidad y la autoestima como formas de resiliencia frente a un momento difícil y, con frecuencia, inseguro como es el *coming out* (salir del clóset) en el contexto latinoamericano.

El género es distinto al sexo determinado por los genitales con los que se nace, tiene que ver con la cultura y, entonces, si la cultura es un devenir incierto, también lo puede ser la identidad de género. Esta es cambiante, modificable y tan diversa como los colores del arcoíris. Al respecto, Lagarde (1996) reconoce la diversidad de género como un principio esencial en la construcción de una

humanidad diversa y democrática. Sobre este punto, el libro permitirá que las autoridades educativas reconozcan en los programas curriculares de la educación secundaria, preparatoria y universidades que la inclusión de contenidos sobre género, sexualidad, orientaciones sexuales, identidades de género y expresiones de género en las asignaturas de los planes de estudio, en particular, en el programa de Licenciatura en Educación con especialidad Instructor de Arte (en adelante abreviado como LE-EIA) de la Universidad de Las Tunas en la República de Cuba funcione como una vía para incidir en una democracia igualitaria que apoye la continuidad de los principios rectores de la Revolución Cubana de 1959. Esto coincide con Hierro (1996:62) quien considera que el significado de ser mujer u hombre se ha transformado en el transcurso del siglo XX y los cambios en las familias, en la educación y en la sociedad respecto a la perspectiva de género permitieron surgir una educación democrática que toma en cuenta la DSyG.

Este fascinante libro, lleva al lector a lo largo de cinco capítulos a encontrar información puntual, poner en juego sus conocimientos sobre el tema y rediseñar estrategias que ayudarán en la formación de profesores e instructores de arte en la pedagogía de género con base en la DSyG para coadyuvar en el desarrollo de la autonomía de las adolescencias, juventudes y estudiantes universitarios para una vida libre de cualquier forma de violencia/discriminación y una autodeterminación de la identidad de género. El libro ofrece ejercicios oportunos y explicaciones sobre los derechos de las personas LGBTQ+, así como información que permiten acompañar el desarrollo libre de la personalidad y mejorar las relaciones de quien lo lee con otros en la familia, la comunidad, la escuela y el lugar de trabajo. Respecto a estos ejercicios, se asume adecuadamente el método de análisis transaccional con el que es posible apoyar el equilibrio entre los estados del yo: padre, adulto y niño descritos por Eric Berne (1958). Se brinda informa-

ción necesaria para centrarse, re-decidir el guion de vida y abandonar los juegos de poder basados en la dominación y desigualdad. Esto es importante para mantenerse en el presente, en el aquí y el ahora, no asumir el rol de víctima, vivir fuera de los prejuicios, creencias y estereotipos de género para ser capaces de construir un proyecto de vida, en donde logren definir su rumbo o participar de manera activa como ciudadanía LGBTQ+.

Según el Convenio Marco firmado entre el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (Unicef) en 2016 se afirma que uno de los aspectos fundamentales para comprender y trabajar las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en el espacio escolar tiene que ver con transformar las preconcepciones y nociones que se tienen sobre estas categorías. Conviene reconocer que mucho de lo que se piensa y la manera en que se actúa obedece a los prejuicios construidos históricamente (e incluso, que llegan a ser asumidos por las personas LGBTQ+ como verdaderos) sobre lo que significa ser lesbiana, gay, bisexual, transgénero o intersexual, entre otras expresiones de la DSyG. Dos premisas claras en el libro son que el sexo no define el género y que la identidad de género no define la orientación sexual.

Por último, el libro explica los resultados de un proyecto de intervención educativa mediante talleres con estudiantes de tercer año de la LE-EIA de la Universidad de Las Tunas, se logra ejemplificar de manera clara, profunda y situacional la manera en que se trabaja la pedagogía de género con base en la DSyG en el contexto de las universidades cubanas. Refleja no solo a nivel conceptual el manejo didáctico de los términos de género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género, entre otros, sino un *modus vivendi* de lo que lejos están de ser manejados en

otras universidades de América Latina.

Agradecemos la confianza que depositan en nosotras el autor y autora del libro. Mediante la lectura es posible ver parte de la historia que tiene el autor del trabajo que realizó en las estancias de investigación con diferentes universidades cubanas y la gran experiencia que tiene la autora para la dirección de talleres en donde se abordan los temas de género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género como una oferta complementaria y emergente de la formación inicial de estudiantes del programa de la LE-EIA en la Universidad de Las Tunas, República de Cuba. Hay una excelente complementación entre ambos y esto se refleja en la elaboración propia de cuadros y cuestionarios de apoyo para la comprensión de los términos y el acompañamiento que ofrecen a las adolescencias, juventudes y estudiantes universitarios que deciden con autonomía y resiliencia afirmar su orientación sexual o determinar su identidad de género. Se deja ver el compromiso con el tema elegido desde la construcción teórico-referencial hasta la aplicación práctica de lo analizado.

Nos sentimos congratuladas de haber tenido el privilegio de ser las primeras en leer esta obra y estamos seguras de que marcará un parteaguas en la pedagogía de género con base en la DSyG no solo en Cuba, sino que auguramos, que cada una de estas páginas, se convertirán en un manual para la incorporación de esta nueva metodología de la enseñanza en todos los niveles educativos.

Con admiración y esperando poder, en un futuro cercano, ver la aplicación de la pedagogía de género con base en la DSyG en el contexto de las universidades mexicanas.

CINTHIA ALEJANDRA URQUIZA CEPEDA

EDNA MARISOL PEÑUELAS GARCÍA

Profesoras-Investigadoras

Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua

PRESENTACIÓN

Este libro ofrece al lector un conjunto de ejercicios prácticos para las adolescencias, juventudes y estudiantes universitarios que les permitirán acercarse a su propio ritmo a diferentes herramientas del enfoque de psicología humanista denominado análisis transaccional, el cual fue creado por Eric Berne (1958) y, actualmente, se aborda para promover el crecimiento y el cambio personal, a fin de mejorar la autoestima, decidir desde la autonomía, afirmar las orientaciones sexuales y construir de manera segura las identidades de género (en especial, la identidad LGBTQ+).

El texto se dirige a educadores, psicólogos, orientadores, terapeutas u otros profesionales que intervienen con las adolescencias y juventudes, quienes se encuentran en un momento de vida en el que exploran su género, sienten miedo de afirmar su orientación sexual y se preguntan sobre la manera en que se construye la identidad de género. Se proponen distintos caminos para asumir, aceptar y expresar la identidad LGBTQ+, así como tener confianza, seguridad y orgullo al respecto para responder con resiliencia a los mensajes sociales negativos que se traducen en microagresiones de tipo heterosexista –resultado de la dominación masculina– o con base en la transnegatividad –(re)negación resultado del esencialismo de las identidades de la mujer y el hombre desde el sexo asignado en el nacimiento–.

Otro de los motivos para la escritura del libro fue generar conocimiento sobre los estudios de la diversidad sexual y de género (DSyG) para que estudiantes en formación inicial de la Licenciatura en Educación con especialidad Instructor de Arte (LE-EIA) en la Universidad de Las Tunas, en la Provincia las Tunas, República de Cuba, sean capaces de apoyar desde las artes la afirmación de las orientaciones sexuales y el proceso de construcción de las identidades de género de las adolescencias y las juventudes cubanas.

Se parte de los resultados de una investigación sobre las insuficiencias curriculares, de especialistas (analistas transaccionales para personas LGBTQ+), de espacios seguros para afirmar la orientación sexual no heterosexual (o cisgénero) y el acercamiento a un conjunto de ejercicios desde la pedagogía de género con base en la DSyG dentro de los programas de formación inicial de profesores a través de la LE-EIA.

Estas insuficiencias limitan su actuación frente a las temáticas que exige la inclusión educativa y la defensa desde los derechos humanos en la participación de las adolescencias, juventudes y estudiantes universitarios en la incorporación de la perspectiva de género y en el diseño de las políticas públicas focalizadas a las personas LGBTQ+ y la atención de la DSyG en las escuelas secundarias, preparatorias y universidades. Además, se estudian tres subsistemas que connotan las relaciones que se establecen entre estos: a) el subsistema teórico-conceptual, el cual comprende conceptos, principios y posiciones teóricas organizadas que sustentan la pedagogía de género en atención de las orientaciones sexuales e identidades de género; b) el subsistema contextual-desarrollador, del cual parte el ejercicio de la equidad, el respeto, la tolerancia, la igualdad, la aceptación, entre otros más; c) el subsistema práctico-formativo, en el que se establece una matriz sobre los

métodos, medios y formas organizativas que garantizan la apropiación del conocimiento del género, la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género como el saber, saber hacer y el ser en la formación inicial de profesores e instructores de arte.

Relacionado con lo anterior, se concreta una estrategia concebida por varias etapas y acciones para el colectivo de docentes y estudiantes de formación inicial de la LE-EIA. Esta propuesta favorece la apropiación ascendente de los conocimientos sobre la implementación de la pedagogía de género con base en la DSyG. Fue posible valorar mediante talleres de opinión crítica, bajo un modelo de construcción colectiva de la realidad y de recuperación de la experiencia pedagógica vivencial, la implementación de dicha estrategia con estudiantes de sexto semestre o en el tercer año de la carrera de LE-EIA, así como recuperar todo aquello que hay, desde materiales, eventos y acciones que reflejan la cultura de reconocimiento de la DSyG en el programa mencionado y la práctica en el aula de profesores-investigadores que dirigieron el proyecto en la Facultad de Educación de la Universidad de Las Tunas.

La Universidad de las Tunas tiene su origen en 1974 cuando se creó la Unidad Docente adscrita a la filial Universidad de Holguín. Para 2010 asumió el nombre de Universidad de Las Tunas “Vladimir Ilich Lenin”, adscrita al Ministerio de Educación Superior mediante el acuerdo No. 6767, adoptado por el Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros. En 2015 se constituyó la Universidad de las Tunas al fusionarse con la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey” adscrita al Ministerio de Educación. La misión de la Universidad de las Tunas se enfoca en formar profesionales de manera integral y continua, con un claustro competente y comprometido con los principios de la Revolución, sobre la base del desarrollo de la ciencia y la innovación tecnológica, para lograr alta pertinencia territorial y nacional.

Respecto a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Las Tunas, esta tiene la misión de garantizar un claustro comprometido con la Revolución cubana frente a la formación de profesionales de la educación, que se caractericen por su sentido humanista, firmeza político-ideológica, por ser competentes, portadores de valores y cultos, así como su superación continua y sistémica, con aportes pertinentes a las necesidades de superación y a la educación de posgrados, al desarrollar y promover la ciencia, la tecnología y la innovación y la extensión universitaria con calidad, como respuesta a las prioridades del desarrollo del territorio a la vez que genere un impacto económico y social.

La Universidad de Las Tunas desde la Cátedra de la Mujer, del claustro docente del programa de LE-EIA y bajo las voces feministas de académicas exige ser un espacio donde estudiantes universitarios cumplan su expectativa de encontrar un lugar seguro para la formación integral, desde el respeto a su orientación sexual, el desarrollo de talentos desde todas las expresiones de género, el reconocimiento de sus logros académicos, la promoción de la salud (en sus aspectos físicos, cognitivos, psicológicos, emocionales, sexuales, etc.) y el apoyo psicológico profesional en la construcción de la identidad LGBTQ+. Esta visión asume desde las políticas institucionales la necesidad de prevenir ambientes escolares hostiles para estudiantes, docentes y personal académico abiertamente LGBTQ+. Se asume una responsabilidad ética y un compromiso institucional con la implementación de estrategias para la resiliencia, resistencia, confrontación y revolución frente a las situaciones de abuso, violencia y discriminación de género que afectan la vida personal y trayectorias universitarias de estudiantes LGBTQ+, así como de las adolescencias y las juventudes cubanas.

Entre las acciones que se defienden para la Universidad de Las Tunas, están: 1. Reconocer el campo de

los estudios de la DSyG en los programas de pregrado y posgrado; 2. Estar políticamente informados de las leyes pro-LGBTQ+ y difundir sobre los derechos de las personas LGBTQ+ en eventos universitarios; 3. Apoyar la realización de talleres para compartir información y desarrollar la sensibilidad, empatía e inclusión desde la pedagogía de género con base en la DSyG; 4. Abordar desde el rigor científico temáticas relacionadas con el género, la sexualidad, las orientaciones sexuales, las identidades de género y las expresiones de género que siempre son difíciles y requieren un diálogo sobre las injusticias que sufre la comunidad LGBTQ+; 5. Apoyar actividades que permitan nutrir las relaciones entre estudiantes y docentes-estudiantes para prosperar con respeto, compromiso, generosidad, justicia social y ética profesional; 6. Brindar escenarios para practicar la defensa personal para hacer frente a la violencia de género; 7. Conectar con personalidades destacadas abiertamente LGBTQ+ que ofrezcan mensajes positivos para las adolescencias, juventudes y estudiantes universitarios que se encuentran en proceso de construir su identidad de género no heterosexual o cisgénero; 8. Educar a la comunidad universitaria en los estudios de la DSyG con el propósito de mejorar el ambiente escolar para las personas LGBTQ+ desde las propias acciones que estudiantes aliadas/os planteen; 9. Delinear políticas institucionales frente al acoso, la violencia y la discriminación de género con sus consecuencias; 10. Recolectar información sobre la percepción de estudiantes universitarios LGBTQ+ sobre el apoyo, seguridad, pertenencia y trato que se les brinda por el personal docente y administrativo de la universidad; 11. Fomentar la participación de estudiantes LGBTQ+ en grupos deportivos, culturales y sociales; 12. Incluir contenidos de los estudios sobre la DSyG de manera transversal en los planes de estudio de programas pregrado.

CAPÍTULO I

Afirmación de la orientación sexual y construcción de la identidad LGBTQ+

*Nunca te dejes llevar por el silencio. Nunca te permitas ser una víctima.
No aceptes la definición de tu vida de nadie; defínete a ti mismo.
Robert Frost.*

Este capítulo tiene como objetivo explorar las identidades de género, dar valor a la orientación sexual que asumen las personas LGBTQ+, establecer ejemplos que permitan al lector definir por sí mismo la identidad de género y apoyarle en la identificación de los mensajes internalizados de opresión sobre la DSyG a nivel personal, familiar, comunitario, escolar, laboral, político, etc. Además de comprender los términos de género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género, y proponer estrategias para afrontar de manera inteligente y segura los mensajes negativos sobre las personas LGBTQ+ en las transacciones con otros. El fin último será reconocer, contactar y crear redes con personas abiertamente LGBTQ+ para pedir, recibir o dar ayudas para ejercer su derecho de expresión de la identidad de género en un espacio de libertad, dignidad y orgullo.

Tabla 1. *Derechos que demandan las personas abiertamente LGBTQ+.*

Derecho a asociarse voluntariamente y pertenecer a organizaciones sindicales.
Derecho a consumir bienes y servicios públicos de calidad.
Derecho a contraer, formar o disolver el matrimonio y otras formas similares de relaciones basadas en la equidad y el pleno y libre consentimiento.
Derecho a decidir tener hijos, el número y el espaciamiento de estos.
Derecho a desempeñar funciones y cargos públicos.
Derecho a dirigir quejas y peticiones a las autoridades.
Derecho a disfrutar de iguales oportunidades.
Derecho a elegir relaciones afectivo-sexuales o sexo-amorosas monogámicas, poliamorosas u otras formas de experiencias románticas.
Derecho a fundar una familia.
Derecho a gozar de los adelantos tecnológicos y de los beneficios que de estos resulten.
Derecho a la alimentación sana y saludable.
Derecho a la atención de la salud mental y psicosocial de las personas LGBTQ+.
Derecho a la atención integral en salud de las personas trans.
Derecho a la atención legal, médica y psicológica en procesos de cambio de sexo.
Derecho a la autodeterminación de la personalidad.
Derecho a la autonomía e integridad del cuerpo.
Derecho a la confidencialidad.
Derecho a la construcción de las identidades de género.
Derecho a la cultura, la recreación, el deporte y a su desarrollo integral.
Derecho a la donación de sangre.
Derecho a la educación gratuita, asequible y de calidad para la formación integral en todas las enseñanzas.
Derecho a la educación integral de la sexualidad.
Derecho a la exploración de la sexualidad.
Derecho a la expresión libre de las identidades de género.
Derecho a la igualdad y la no-discriminación.
Derecho a la información (precisa, objetiva, oportuna y veraz).
Derecho a la integridad física y moral.
Derecho a la inviolabilidad de su correspondencia y demás formas de comunicación (salvo orden expresa de la autoridad competente).
Derecho a la inviolabilidad de su domicilio (salvo orden expresa de la autoridad competente).
Derecho a la justicia en crímenes y discursos de odio.
Derecho a la justicia, la seguridad y la paz.
Derecho a la libertad (de pensamiento, conciencia, opinión y expresión).
Derecho a la libertad para decidir con quién tener o no relaciones sexuales.
Derecho a la libre asociación y reunión pacífica.
Derecho a la participación ciudadana.
Derecho a la participación en el diseño de políticas públicas focalizadas a la comunidad LGBTQ+.
Derecho a la privacidad.
Derecho a la protección judicial contra la trata y la explotación sexual.
Derecho a la protección judicial, médica y servicios de apoyo psicológico de las personas abiertamente LGBTQ+ supervivientes de abuso, violencia o violación sexual.
Derecho a la protección legal de la pareja por unión civil o unión libre.
Derecho a la protección legal del matrimonio entre personas del mismo sexo.
Derecho a la protección pública a personas que prestan servicios sexuales.
Derecho a los beneficios del progreso científico (conocimiento de investigaciones en el campo de los estudios sobre DSyG).
Derecho a ocupar puestos académicos y administrativos en universidades.

Derecho a participar en la conformación, ejercicio y control del poder del Estado.
Derecho a participar en la vida cultural y artística.
Derecho a participar en la vida pública y política del país.
Derecho a profesar o no creencias religiosas (u otras formas de espiritualidad).
Derecho a que se respete la intimidad personal y familiar.
Derecho a recibir un trato equitativo y digno.
Derecho a su propia imagen y voz.
Derecho a un desarrollo pleno y crecer sin prejuicios o estereotipos de género.
Derecho a una vida libre de tortura, trato o pena crueles, inhumanos o degradantes.
Derecho a una vida sin violencia (una vida libre de todas las formas de violencia o coerción).
Derecho a una vivienda adecuada.
Derecho al acceso a la cultura y las artes.
Derecho al acceso a la educación en todos sus niveles.
Derecho al acceso a la justicia, la retribución y la indemnización.
Derecho al acceso a programas para la prevención de enfermedades de transmisión sexual (ETS) e infecciones de transmisión sexual (ITS).
Derecho al acceso a servicios de salud.
Derecho al acceso al deporte e instituciones deportivas.
Derecho al acceso igualitario a la adopción.
Derecho al acceso igualitario a técnicas de reproducción asistida.
Derecho al asilo político de personas migrantes abiertamente LGBTQ+.
Derecho al cambio de sexo en documentación.
Derecho al cambio de sexo legal.
Derecho al descanso (semanal y vacaciones anuales pagadas).
Derecho al divertimento sexual.
Derecho al ejercicio del voto electoral libre y secreto.
Derecho al empleo digno en correspondencia con su elección, calificación, aptitud y exigencias de la economía y la sociedad.
Derecho al empleo en la policía.
Derecho al empleo en otras dependencias públicas.
Derecho al honor e identidad.
Derecho al libre desarrollo de la personalidad.
Derecho al máximo grado alcanzable de salud sexual (experiencias placenteras, satisfactorias y seguras).
Derecho al mejoramiento, calidad de vida, autonomía personal, inclusión y participación social de las personas en situación de discapacidad.
Derecho al pleno respeto a la integridad del cuerpo y la diversidad corporal.
Derecho al reconocimiento jurídico de las infancias y adolescencias LGBTQ+.
Derecho al servicio médico de ginecología para hombres trans.
Derecho al trabajo digno.
Derecho de adopción conjunta entre parejas del mismo sexo.
Derecho de compartir beneficios sociales y de salud con la pareja.
Derecho de elegir sobre su sexualidad y orientación sexual.
Derecho de las juventudes LGBTQ+ a realizar su servicio militar.
Derecho de las personas privadas de la libertad a la reinserción social.
Derecho de protección judicial en el acceso a servicios en lugares públicos.
Derecho de protección legal contra la discriminación en el acceso a bienes y servicios.
Derecho de protección legal contra la discriminación laboral.
Derecho de protección legal contra la discriminación en otros ámbitos.
Derecho de reunión, manifestación y asociación con fines lícitos y pacíficos con el acatamiento de las preceptivas establecidas en la ley.

Fuente: Elaboración propia con base en Calaña (2020).

Bronfenbrenner (1979) sugiere que las personas son una parte interconectada dentro de sistemas: microsistema (individuo, relación familiar, vecinal y amistades), mesosistema (familia extendida, vecindario, escuela, iglesia, lugar de trabajo, etc.), exosistema (medios de comunicación audiovisuales, redes sociales, sistema escolar, dependencias públicas, gobiernos, partidos políticos, legislación vigente, cultura, mercado laboral, etc.), macrosistema (países, sistema económico internacional, régimen político, discursos nacionalistas, creencias dominantes, religión, etc.), cronosistema (transformaciones sociales, eventos sociohistóricos, influencias políticas o filosóficas, etc.).

Se parte de reconocer lo individual en el centro y hay una influencia de todos los sistemas en la capacidad de centrarse de cada persona y, por ende, decidir con autonomía. La influencia anterior ha sido denominada cuando es negativa –cuando no se está centrada/o– como un trauma que reduce la calidad de las transacciones de las personas LGBTQ+ con otras personas y esto repercutirá negativamente en todos los sistemas. Este trauma no puede pasar inadvertido, ya que afecta la autoestima, el plan de vida y las posibilidades para –salir del *clóset*–. Así como tener relaciones de calidad con otros en el micro o mesosistema (Snapp, et al., 2015; Alexander, 2012; Losen & Gillespie, 2012).

Respecto a la autodeterminación de las identidades de género, las adolescencias y juventudes LGBTQ+ son más vulnerables a ser afectadas por los sistemas que aquellas heterosexuales. De acuerdo con Marshal, et al. (2008), las juventudes LGBTQ+ en Estados Unidos de América (EUA) están 190% más propensas a usar drogas y alcohol que las juventudes heterosexuales. Asimismo, las juventudes bisexuales están un 340% por encima de las juventudes heterosexuales. De acuerdo con estadísticas, la población menor de 21 años que se asume abiertamente como LGB-

TQ+ se identificó en situación de vulnerabilidad debido a haber presentado en algún momento de su vida: abandono escolar, ingresos menores que las juventudes heterosexuales, menos interés por la escuela, baja autoestima, depresión, ideación suicida, consumo de drogas, prácticas sexuales de alto riesgo y dificultades para la afirmación de la orientación sexual y la construcción de la identidad LGBTQ+. Además, las adolescencias latinas LGBTQ+ reportan mayores problemas que adolescentes que se definen como caucásicos. Destaca que más personas LGBTQ+ están sin hogar que personas heterosexuales (40% de todas las personas sin hogar se identifican como menores LGBTQ+) y más menores LGBTQ+ sin hogar consumen drogas y hay más enfermedades o trastornos mentales en menores LGBTQ+ sin hogar.

La GLSEN (2020) en la *National School Climate Survey* 2019 (Encuesta Nacional sobre el Ambiente Escolar 2019) aplicó 16,713 encuestas a estudiantes estadounidenses entre 13 y 21 años en el país con una edad promedio de 15.5 años. La distribución por grupo poblacional fue de 69.2% caucásicos, 41.6% cisgénero y 40.4% se identificó como gay o lesbiana. Se encontró que 59.1% no se sienten seguros por su orientación sexual, 42.5% por su expresión de género y 37.4% por su género. Un poco menos de la mitad evitaron usar los baños o los vestuarios por considerarles inseguros o sentirse incómodas/os. Asimismo, 71.8% evitaron realizar actividades extracurriculares por la misma razón. Además, 17.1% informó haberse cambiando de escuela por sentir demasiada inseguridad. Al respecto, 98.8% escuchó que la palabra *gay* y 95.2% que la palabra *lesbiana* eran empleadas de manera negativa y 91.8% reconoce sentir miedo o angustia frente a mensajes negativos. Entre estos mensajes pueden rescatarse frases como: “no soy *gay*”, “que *gay* eres”, “no actúas lo suficientemente femenina o masculino”, “la *tranny*”, “la *trava*”, entre otras.

Cabe mencionar que 52.4% de estos comentarios sobre la orientación sexual venían del personal docente y 66.7% informó que docentes u otro personal de la escuela ofrecían comentarios negativos sobre la expresión de género. Además, menos de 10% del profesorado de las escuelas intervino frente a las microagresiones o comentarios anti-LGBTQ+. Respecto a la violencia, 58.3% sufrió acoso sexual en la escuela y 44.9% experimentó acoso en redes sociales o mensajes negativos en sus dispositivos telefónicos. Una preocupación es que 60.5% de estudiantes que reportaron un incidente de acoso sexual o agresión dijo que el personal de la escuela no hizo nada en respuesta al incidente o se dijo que lo ignoraran (GLSEN, 2020).

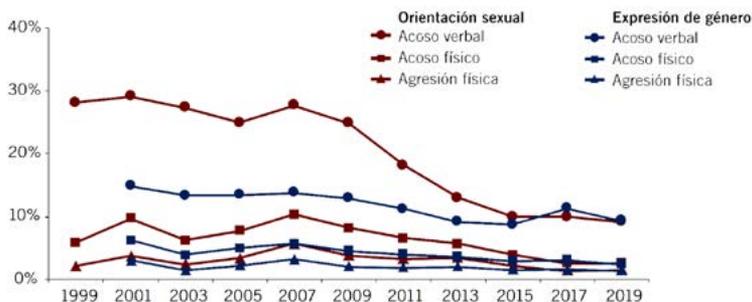
Por otro lado, la GLSEN (2020) 59.1% reportó practicas escolares discriminatorias, entre estas: usar el baño que corresponde según la identidad de género (28.4%); llamadas de atención al noviazgo entre personas homosexuales cuando se permiten demostraciones públicas en personas heterosexuales (28%); impedimento para usar vestidores que correspondían con su identidad de género (27.2%); prohibición de hablar o escribir sobre LGBTQ+ en tareas escolares (16.6%); prohibición de usar accesorios o artículos que mostraran apoyo a la comunidad LGBTQ+ (10.7%); se dieron comentarios de desaliento para que estudiantes LGBTQ+ no participen en deportes escolares (10.2%); se impidió asistir a eventos o funciones escolares de la mano con su pareja (7.6%); y se disciplinó por identificarse simplemente como LGBTQ+ (3%).

Entre otras afirmaciones que pueden hacerse de los resultados estadísticos de la GLSEN (2020), están: a) un ambiente escolar hostil frente a la DSyG afecta la intención de continuar su trayectoria académica y la salud mental de estudiantes LGBTQ+; b) quienes padecieron acoso sexual o discriminación por su orientación sexual de manera directa tienen un menor sentido de pertenencia es-

colar; c) quienes se sienten seguras/os y apoyadas/os en la escuela tienen mejores resultados académicos; d) quienes fortalecen sus recursos mediante transacciones positivas con otras personas de la comunidad LGBTQ+ en la escuela reportan mejores experiencias y mayor éxito académico; e) existen diferencias en las experiencias que tienen estudiantes según la orientación sexual y la identidad de género: estudiantes pansexuales experimentaron ambientes más hostiles y mayores tasas de acoso o discriminación; estudiantes gay y lesbianas fueron más propensos a –salir del *clóset*– ante otros estudiantes o docentes; estudiantes transgénero reportaron un peor impacto en su intención de pertenecer y permanecer en la escuela; estudiantes de género no binario reportaron experiencias de agresiones más fuertes que estudiantes LGBQ cisgénero; por último, estudiantes cisgénero de sexo masculino vivieron un ambiente escolar más hostil por su expresión de género que estudiantes de sexo femenino.

En 2019 se pueden observar cambios positivos respecto al levantamiento de 2017 como puede verse en la frecuencia de discriminación escolar debido a la orientación sexual y la expresión de género de 1999 a 2019 (GLSEN, 2020:12).

Gráfico 1. Discriminación escolar por orientación sexual y expresión de género.



Fuente: Resumen ejecutivo de la NSCS (2020:12).

Los cambios en las experiencias de acoso, agresión y discriminación se han debido a la sensibilización del personal docente y directivo de las escuelas secundarias, preparatorias y universidades sobre la pedagogía de género, el no impedir el uso de instalaciones correspondientes con el propio género y brindar un mayor reconocimiento de estudiantes LGBTQ+. Aunado con esto, en 2019 aumentó como nunca la disponibilidad de educadores de apoyo respecto a los levantamientos bianuales desde 2013 que brindaron tutoría, mentoría o consejería a estudiantes LGBTQ+. Asimismo, se ofrecieron más Clubes de apoyo estudiantil (GSAs) y recursos LGBTQ+ en línea a través de las computadoras escolares, el acceso a libros relacionados con temas LGBTQ+ y se abordaron en las clases contenidos curriculares sobre género, derechos humanos, sexualidad, orientaciones sexuales, identidades de género, no-violencia, no-discriminación y mensajes positivos sobre las personas LGBTQ+.

Entre las recomendaciones que hace la GLSEN (2020), están: 1. Aumentar el acceso a la información adecuada y precisa sobre las personas LGBTQ+, la historia del movimiento LGBTQ+ y la vinculación de la escuela con eventos pro-LGBTQ+ a través de currículos con inclusión de la DSyG y recursos monográficos en la biblioteca escolar; 2. Apoyar a los clubes estudiantiles, como las GSA, que proporcionan apoyo a estudiantes LGBTQ+ y abordan temas LGBTQ+ en la educación; 3. Brindar desarrollo profesional en estudios de género y estudios de la DSyG al personal de las escuelas, preparatorias y universidades para mejorar las tasas de intervención y aumentar el número de docentes y otros miembros disponibles para apoyar a estudiantes LGBTQ+; 4. Asegurar que las políticas y prácticas escolares, como las relacionadas con los códigos de vestimenta y bailes escolares no discriminen a estudiantes LGBTQ+; 5. Promulgar políticas escolares que garanticen que estudiantes transgénero y de género disconforme

tengan igualdad de acceso a las instalaciones y actividades escolares (especificar protocolos de inclusión de personas LGBTQ+ en deportes y otras actividades extraescolares); 6. Adoptar e implementar en las instituciones educativas políticas integrales contra el acoso, las microagresiones y la discriminación de género (especificar sistemas claros y eficaces para reportar y abordar los incidentes que afronten estudiantes LGBTQ+).

Respecto a la autodeterminación de las identidades de género, las infancias, adolescencias y juventudes LGBTQ+ son más vulnerables a ser afectadas por el sistema sexo-género y la cultura patriarcal, machista, masculina y heterosexista que aquellas infancias, adolescencias y juventudes heterosexuales. La retoricidad del lenguaje del menosprecio se convierte en una forma de violencia simbólica cargada de mensajes negativos sobre las identidades LGBTQ+.

Tabla 2. Mensajes negativos sobre las identidades LGBTQ+.

Comenzar a ser LGBTQ+ significa escoger tener una vida difícil.
Comenzar a ser LGBTQ+ solo es una fase o es momentáneo.
Contenidos curriculares LGBTQ+ no deberían estar en la escuela porque las infancias pueden aprender a ser LGBTQ+.
Hay solo dos géneros: hombre y mujer.
Las personas están confundidas cuando tienen relaciones sexuales con otra persona de su propio sexo.
Las personas LGBTQ+ fueron abusadas sexualmente.
Las personas LGBTQ+ no deberían adoptar porque no pueden ofrecer un hogar.
Las personas LGBTQ+ no pueden relacionarse saludablemente con otros.
Las personas son LGBTQ+ porque así les enseñó.
LGBTQ+ están enfermos y deben ser curados.
LGBTQ+ son promiscuos.
LGBTQ+ son siempre infelices.
Ser heterosexual y cisgénero es normal, no serlo es anormal.
Ser LGBTQ+ va en contra de Dios.
Si las personas escogieron ser LGBTQ+, también pueden escoger no serlo.
Si tu estas cerca de una persona LGBTQ+, esta estará interesada en tener sexo contigo.

Fuente: Elaboración propia.

El análisis transaccional (AT) es un enfoque psicológico humanista creado por Eric Berne en 1958 para abordar de manera práctica y comprensible los aspectos más importantes de la personalidad integrada de un individuo, el desarrollo humano, la comunicación y las relaciones entre las personas (Berne, 1981). Hace posible una comprensión profunda a través del reconocimiento del tipo de comunicación que ejercen y las relaciones interpersonales que mantienen en los diferentes estados del yo (sistemas entrelazados entre el pensamiento, sentimiento, corporalidad y comportamiento de cada individuo que se ven afectados por la crianza –el guion de vida–, la cultura –las estructuras que definen relaciones de poder o dominación– y la capacidad de autonomía –toma de decisiones, seguridad y estabilidad psicoemocional–) descritos por Berne (1981): padre (P), adulto (A) y niño (N). Al respecto, Dusay (1977) define el egograma como la representación gráfica de estos tres estados del yo en una situación concreta (cuando uno aumenta, otro disminuye). Los estados del yo extendidos son siete: padre crítico (PC), padre nutritivo (PN), adulto (A), niño libre (NL), niño adaptado sumiso (NAS), niño adaptado rebelde (NAR) y pequeño profesor (PP).

La construcción de la identidad LGBTQ+ es un proceso de desarrollo personal diferente en cada individuo y varía según la identidad de género, inicia con la aceptación y existe una decisión de vida denominada especialmente como *coming out* o –salir del *clóset*–. Cabe mencionar que las personas que se afirman LGBTQ+ son más que solo LGBTQ+. No todas/os/es deciden –salir del *clóset*–, ni salen al mismo tiempo o de la misma manera. Por lo que resulta importante preguntarse ¿qué obstáculos podemos encontrar en este proceso?, ¿Cómo podemos hablar con otros sobre esto que sentimos respecto a nuestra sexualidad, orientación sexual e identidad de género?, ¿Debemos hablarlo?, ¿es seguro?, entre otras más. La resiliencia es un término

apropiado para mostrar a profundidad los pensamientos, comportamientos, sentimientos, emociones y relaciones con otros que corresponden con las transacciones simples, complementarias o cruzadas que se dan entre los estados del yo entre dos o más personas descritos por Eric Berne (1958): padre, adulto y niño.

Al respecto, sobresale el análisis de la obra filmográfica cubana “En el cuerpo equivocado”, la cual fue llevada al cine en 2010, escrita y dirigida por Marilyn Solaya, bajo la producción de Carlos de la Huerta, la dirección de fotografía por Raúl Pérez Ureta y el director de arte Lorenzo Urbiztondo. Esta película narra un testimonio filmico de 52 minutos en el que la protagonista, una transexual cubana llamada Mavi Susel, comparte como el guion de vida asumido en la crianza había internalizado microagresiones que sufrió en la escuela y en la calle, el desprecio paterno, abusos sexuales y la intolerancia hacia sus genitales masculinos. Así como el alivio que sintió con el apoyo de su pareja, quien le dijo: “yo conocí una mujer, tú eres una mujer”. Esto centra en la problemática de género la manera en que se construye la feminidad a partir de estereotipos y prejuicios en una sociedad machista y patriarcal, donde la heterosexualidad masculina es un privilegio.

Hay más que las identidades sexuales y de género: *gay* (homosexual)/*straight* (heterosexual); *male* (masculino)/*female* (femenino); *woman* (mujer)/*man* (hombre); cisgénero/trans; entre otras más. Se requiere hacer una distinción importante entre: *Sex* (sexo), determinado con base en lo biológico, como lo genital y cromosomas (XX= *female*; XY= *male*); *sexuality* (o sexualidad), a quién estas sexualmente atraída/o; *Gender* (género), quién eres tú, es un proceso de autodeterminación, no es por genitales o cromosomas. Cabe mencionar que las nuevas generaciones tienen un género más fluido, no-binario y en constante exploración o cuestionamiento.

Tabla 3. Principales términos de la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género.

<i>Sexuality/ Sexualidad</i>		<i>Gender/ Género</i>	
<i>Lesbian</i> (lesbiana)	Mujeres que están sexualmente atraídas por otras mujeres	<i>Pangender</i> (pangénero)	Personas que se identifican con todos los géneros e incluso aquellos no binarios
<i>Gay</i> (gay)	Hombres que están sexualmente atraídos por otros hombres	<i>Cisgender</i> (cisgénero)	Personas que solo se identifican con el género asignado en el nacimiento: mujer-hombre
Bisexual	Atracción sexual de hombres o mujeres por igual	<i>Transgender</i> (transgénero)	Cuando una persona no siente conexión con el género asignado en el nacimiento y decide asumirse en otro género
<i>Queer</i>	Personas que se consideran estar fuera de la heterosexualidad y que no se identifican así mismas como mujeres ni como hombres	<i>Intersex</i> (intersexual)	Cuando una persona nace con ambos genitales. Representan la intersección biológica entre mujer y hombre
<i>Questioning</i> (cuestionándose y explorando los géneros)	Personas que se encuentran explorando la sexualidad humana y que todavía no asumen ninguna identidad de género específica	<i>Third gender</i> (tercer género)	Categoría que existe en algunas culturas en las que se reconoce un tercer género además de ser mujer u hombre
Homosexual	Personas que son sexualmente atraídas por otras personas de su mismo género, pueden ser: gay, lesbiana, bisexual y trans	<i>Assigned Female at Birth</i> (AFAB)	Género mujer (femenino) asignado en el nacimiento
<i>Same-gender-loving</i> (amor entre personas del mismo género)	Personas que tienen relaciones sexo-amorosas o afectivo-sexuales con otros de su mismo género	<i>Assigned Male at Birth</i> (AMAB)	Género hombre (masculino) asignado en el nacimiento

<i>Ally</i> (aliada/o)	Aliada/o dispuesta/o a defender la libertad de todas/os/es para amar o estar enamoradas/os	<i>Non-binary</i> (no-binario) o <i>Gender nonconforming</i>	No conforme con las expectativas sociales con el sexo asignado al nacer, ni con el binarismo de género
Pansexual	Atracción sexual a personas independiente de su sexo e identidad de género	<i>Gender expansive or diverse</i> (género diverso o amplio)	Personas que no se identifican en nada con mujer-hombre; femenino-masculino; fuera de lo cisgénero
<i>Straight</i> (Heterosexual)	Atracción sexual de personas del sexo opuesto: mujer-hombre y hombre-mujer	<i>Gender fluid</i> (género fluido)	Personas cuya experiencia frente al proceso de construcción de la identidad de género les permite ir de un género a otro
<i>Skoliosexual</i> (escoliosexual)	Atracción sexual por personas no binarias, es decir, que no se consideran ni mujeres ni hombres	<i>Genderqueer</i> (género <i>queer</i>)	Persona que se identifica con géneros fuera del binarismo mujer-hombre
Polysexual (polisexual)	Atracción sexual por varias personas de uno o varios géneros, pero, no de todos	<i>Agender</i> (sin género)	Cuando no se aplica ningún género
Omnisexual	Mismo que polysexual, pero, solamente hay atracción por varias personas de un mismo género y se rechazan los demás	<i>Demiboy</i> (parcialmente hombre)	En parte un niño y en parte algo no definido <i>Tomgirl</i> (un hombre que asume un fenotipo totalmente femenino)
<i>Polyamory</i> (poliamor)	Se tienen múltiples relaciones románticas, emocionales y sexuales con personas fuera de la expectativa de la monogamia	<i>Demigirl</i> (parcialmente mujer)	En parte una niña y en parte algo no definido. <i>Tomboy</i> (una mujer que asume un fenotipo totalmente masculino)
<i>Grey ace</i>	A veces asexual y otras no	<i>Androgyne</i> (andrógino)	Ambigüedad, ya que las personas presentan características femeninas y masculinas en todo momento

Asexual	Haber tomado la decisión de en un momento de vida no buscar una relación sexual con alguien y, en algunas ocasiones, sentir la necesidad de rechazo a tener relaciones sexuales debido a algún conflicto psico-sexual.	<i>Intergender</i> (inter-género)	En medio del género binario
<i>Cross-dresser</i> (transfemismo)	Se refiere a un tipo de performance artístico en el cual se ponen en disputa los modismos culturales y la sexualidad que se asigna a las mujeres o los hombres.	<i>Bigender</i> (bigénero)	Cambia de género en diferente contexto, puede ir de lo masculino a lo femenino

Fuente: Elaboración propia con base en Gray (2018).

La afirmación de la orientación sexual y la construcción de la identidad de género son gratificantes por la posibilidad de autodefinirnos, empoderan y brindan un crecimiento personal. Sin embargo, la autodeterminación y el crecimiento personal implican un desacuerdo con la heteronormatividad y las creencias sobre el género, los roles de género y el binarismo de género que asumimos en la primera infancia (el sexo asignado al nacer) y que exigen dejar de seguir el guion de vida (identificarlo, conocerlo y redecirlo). Esto es más que una situación de estira y afloja con uno mismo o con los otros (las expectativas de los padres y las normas sociales o religiosas). Lo anterior exige estar en el presente, en el aquí y ahora, estar en nuestro centro.

Tabla 4. La cultura del tercer género en el mundo.

Tercer género	Lugar de origen	Descripción	Activistas
<i>Two-spirit, berdache</i> o badea	América del Norte	Implica que un espíritu masculino y otro femenino conviven en el mismo cuerpo.	<i>We'wha</i> (1849-1896). Se desempeñó como artista de fibra, tejedor y alfarero.
<i>Katoey</i> o <i>ladyboys</i>	Tailandia	Se consideran a sí mismas mujeres en un cuerpo de hombre que se les dio por error.	Parinya Charoenphol (1981-actual). Conocida por los nombres Parinya Kiatbusaba y Nong Toom. Es boxeadora de <i>Muay Thai</i> .
<i>Salzikrum</i>	Medio Oriente	Se consideran mujeres-hombres que tenían un reconocimiento especial, podían tomar una o varias esposas y tienen derechos exclusivos de herencia de propiedades que no gozaban las mujeres.	Mujeres <i>salzikrum</i> que son señaladas en el código de Hammurabi, 1770 a.C.
<i>Hijra Caste</i>	India	Se refieren a sí mismas en femenino y suelen vestir con prendas tradicionales femeninas.	Laxmi Narayan Tripathi (1978-actual). Es activista de los derechos de transgénero, Hijra Caste, actriz de <i>Hollywood</i> , bailarina de <i>Bharatanatyam</i> , coreógrafa y oradora motivacional.
<i>Fa'afafine</i>	Samoa y Polinesia	Son hombres afeminados criados como mujeres por sus familias.	Tuisina Ymania Brown (1963-actual). Activista por los derechos LGBTQ+ y superviviente de violación infantil, discriminación institucionalizada y violencia doméstica. Fundadora de la <i>Samoa Fa'afafine Association</i> (SFA), cuyo propósito es la defensa de los derechos de las personas trans.

Travestis	Latinoamérica	Varios grupos sociales han reclamado esta categoría en Argentina, Perú, Paraguay, Uruguay, Chile, Colombia, Cuba, México y otros países latinoamericanos. Con frecuencia se refiere a un género transfemenino con el uso de indumentaria, el lenguaje y los roles sociales asociados con las mujeres.	Francisco Del Carmen García Escalante, cuyo nombre artístico era Francis (1958-2007). Travesti, actriz, comediente, conductora, bailarina y vedette mexicana.
<i>Burrnesha</i> o vírgenes juradas	Albania	Es una identidad mujeres de afab dentro de los países balcánicos que asumen una identidad transmasculina, practican el celibato, además, realizan actividades destinadas a los hombres y tienen un nombre masculino.	Qamile Stema (1930-1998). Se consideró como un hermano por los hombres y no se asumía, ni identificaba con las mujeres. Tampoco se presentaba como homosexual o lesbiana.
<i>Muxe</i>	México	Son hombres que asumen roles femeninos en cualquiera de los ámbitos social, sexual y/o personal. Reconocidos desde la época precolombina.	Estrella Vásquez Guerra (1982-actual). Es activista de los derechos trans y fue portada de la revista <i>Vogue</i> .

Fuente: Elaboración propia.

Para conocer más sobre nosotras/os/es será necesario hacer ejercicios internos, como: grabarnos y escucharnos a nosotras/os/es mismas/os/es diciéndonos lo que somos. Puede servir también grabar a nuestras/os aliadas/os que nos brindan apoyo, les entregamos cariños positivos por lo que hacen y son de nuestra entera confianza para que

nos reafirmen lo que somos-. Escuchar esto crea las condiciones internas y las conexiones neuronales necesarias para el desarrollo de la identidad de género. Esto es necesario para construir la identidad LGBTQ+ y para –salir del *clóset*– con facilidad, orgullo y felicidad. Mediante estas estrategias se puede saber si la persona requiere ser apoyada por un analista transaccional experimentado, a saber: es necesario cuando existen mensajes negativos en las relaciones con otros, una posición existencial de poco valor frente a otros, demasiadas microagresiones interpersonales y, por ende, inseguridad para –salir del *clóset*– en este momento en el que se encuentra la persona.

Este proceso es marcado por Gray (2016), Coolhart (2016), Fisk & Harvey (2005), Savin-Williams (1990) y Cass (1976) como un periodo de gran confusión generado por la desinformación, el miedo a ser violentado, e incluso asesinado, la confusión sobre lo que siente y lo que ha sido aprendido sobre la sexualidad, la poca aceptación a sí mismo, la internalización de mensajes negativos, la falta de apoyos institucionales y las prohibiciones personales que impiden darse el permiso de pedir orientación o recibir terapia para poder –salir del *clóset*– y entrar en una identidad auténtica.

Las personas LGBTQ+ pueden recibir microagresiones que no siempre son fáciles de nombrar (aceptar que suceden), responder o ignorar, ya que estas provocan una situación de conmoción o malestar al venir con frecuencia desde personas importantes en la familia, la comunidad, la escuela, el trabajo o en lugares públicos. Se recomienda no justificarlas diciendo que probablemente no querían decirlo, que estamos demasiado sensibles o que lo debemos ver como un comentario divertido o gracioso. Incluso, que debemos estar bien con ellas y ellos para no empeorar la situación, además, que debemos intentar ser o vernos más como heterosexuales o cisgénero para evitar que sucedan de nuevo.

Algunas personas LGBTQ+ interiorizan que no pueden controlar o frenar los miedos (homofobia, bifobia y transfobia) de otras personas y que no conviene confrontarlas en el momento y decirles que sus comentarios por más buenos que parezcan se convierten en microagresiones y, en algunos casos, en actos de discriminación encubierta hacia las personas LGBTQ+. Si se decide responder debe ser en el momento, en otro tiempo no se recomienda. El primer paso para dejar de recibir microagresiones es nombrarlas, aprender a reconocerlas y aceptar que la calidad de la relación (socialización) con otros dependerá de que estén dispuestos a respetar y apoyar como aliados pro-LGBTQ+. El segundo paso consiste en identificar los sentimientos, emociones y necesidades que se tienen ante cada microagresión. El tercer paso implica formular una petición, hacerle saber a la otra persona nuestro pensamiento al respecto y mencionarle que esperamos que respete nuestro género, sexualidad, orientación sexual e identidad de género.

Tabla 5. Mensajes negativos que pueden venir desde la familia, amistades y otros.

Identidad LGBTQ+	Discriminación encubierta a través de microagresiones
Lesbiana	Las lesbianas quieren ser hombres dentro y fuera de la cama. Cuando crezcas un poco vas a dejar de ser lesbiana. No puedes saber de la crianza infantil o comportamiento de las niñas porque no tienes hijos ni eres una mujer. Si tú y tu compañera son lesbianas, ¿quién es el hombre? Deberías lucir o ser más femenina.
Gay	Los gays quieren ser mujeres dentro y fuera de la cama. Cuando tengas novia o tengas sexo con una mujer vas a dejar de ser gay. Te comportas muy gay o te vistes muy afeminado. No puedes andar o traer a tu novio contigo, que no te acompañe. Yo quiero mucho a los gays, mi mejor amigo es gay, pero, son muy promiscuos. Si tú y tu amigo son gays, ¿quién es la mujer? Deberías ser más masculino o varonil, no deberías ser tan obvio o femenino.

Bisexual	<p>Los bisexuales son pervertidos. Es mucho mejor tener una relación heterosexual. Debe ser muy confuso ser bisexual. Pero, dime, ¿te gustan más las mujeres o los hombres? Si eres bisexual, tu pareja siempre tendrá miedo de que le dejes por alguien del otro sexo.</p>
Trans	<p>Las trans están frustradas porque nunca van a ser una mujer/hombre verdadera/o. Las trans no están nunca conformes con nada, ni con su nombre de nacimiento. ¿Cuál era tú nombre antes? Yo sabía que no debí dejarte jugar con muñecas, por eso quieres ser mujer. Ha de ser difícil solo poder ser una mujer en los espectáculos travestis y no serlo todo el tiempo. Estas segura que no eres una lesbiana que quiere ser macho o estar masculinizada. Si te operaste o no tus genitales. Me enseñarías por favor una foto tuya de antes cuando todavía no eras trans. Todavía te falta hormonarte más para que luzcas como una mujer real. Tienes unos pechos muy grandes, ¿cuándo te los vas a quitar?</p>
Queer	<p>Estoy muy sorprendido de que me digas que eres una persona <i>queer</i>, nunca he conocido a nadie así o eres la primera persona <i>queer</i> que conozco. Creo que tú tienes que saber en el fondo si eres más mujer o más hombre. Si no eres mujer, ni hombre, ¿qué sanitario te corresponde? No entiendo, ni creo que exista alguien que no pueda ser asignado como mujer u hombre.</p>

Fuente: Elaboración propia.

La internalización de mensajes negativos dependerá también del tipo de la energía detrás de la personalidad. Hay personas introvertidas que sienten desconfianza frente a otras personas y, por ende, se ven cerradas/os a recibir apoyo, tutoría, acompañamiento, mentoría, consejería, defensoría o terapia. Ser introvertida/o hace que exista menos energía en el estado del yo adulto y, por esta razón, se presenta un estrés negativo (distrés) en la relación con otros. Mientras que alguien extrovertida/o logra sentirse muy apoyado con otros (abrirse a la colaboración y escucha con otras personas) y su estado del yo adulto presenta una energía positiva (eustrés) que les

permite alcanzar una conexión empática con otros, identificar su necesidad de apoyo, pedir ayuda y no rechazar a los otros para tener un crecimiento mutuo.

Tabla 6. Síntomas que provocan la internalización de mensajes negativos, las microagresiones y la violencia sistémica en las personas LGBTQ+.

Intrapersonal	Interpersonal	Institucional
Abuso de sustancias nocivas para la salud: drogas, alcohol, etc.	Caer en carnada en juegos psicológicos o de poder basados en microagresiones	Acoso u hostigamiento por autoridades escolares
Aislamiento social	Desconfianza o rechazo a miembros de la familia (padre, madre, hermanas/os)	Acoso u hostigamiento por docentes
Ansiedad	Disfrute de la experiencia de abuso sexual	Acoso u hostigamiento por otros estudiantes
Autolesiones	Mala o nula relación con la familia extendida (abuela/o, tías/os, primas/os, etc.)	Experimentar estrés laboral
Baja autoestima	No actuar frente a la escucha de mensajes heterosexistas o la transnegatividad emitidos por amistades, directivos de escuelas/universidades, docentes, compañeras/os de estudios, compañeras/os de trabajo y otras figuras de autoridad	No creer en la justicia mexicana
Bajo rendimiento académico	Rechazo, acoso, abuso, agresión y problemas en espacios escolares	No creer en los partidos políticos, ni en el sistema electoral
Conducta agresiva	Recibir castigos colectivos	No sentirse representada/o por empleados o funcionarios en cargos de elección popular en la administración pública
Conducta de oposición o desafiante	Recibir castigos corporales (maltrato físico)	No ser reconocidos sus oficios o trabajos como empleos profesionales
Conducta disruptiva	Segregación, discriminación y violencia contra LGBTQ+	No son reconocidos sus intereses académicos y, por ende, no cumple con las tareas
Conducta explosiva		No tener acceso a los servicios de vivienda
Depresión		No tener acceso a servicios de salud públicos
Deseo de no ser LGBTQ+		Rechazo a participar en eventos escolares
Desórdenes alimenticios		Rehusarse a asistir a la escuela
Dificultades de aprendizaje		Sentir inseguridad en la escuela, la universidad o el lugar de trabajo
Disfrute sexual del acto violento		Sentir miedo de utilizar los espacios públicos (baños y otros lugares)
Estrés		Tener miedo de la policía
Ideación homicida		
Ideación suicida		
Irritabilidad		
Mala concentración		
Pensamientos suicidas		
Práctica del sexo inseguro		
Problemas de atención		
Problemas somáticos		
Reprobación		
Robo		
Sentimientos de inutilidad, desesperanza e impotencia frente microagresiones		
Trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH)		
Trastornos de comunicación		
Trastornos de conducta		
Trastornos de lenguaje		

Fuente: Elaboración propia.

Tener esperanza sobre el futuro es un aspecto esencial en el desarrollo de la resiliencia para abrirse a la sanación, la prosperidad, la abundancia y la autonomía. La esperanza (es una energía positiva, activa y de acción) ayuda a definir el proyecto de vida, así como encausar el esfuerzo, la energía y los recursos para cumplirlo. Por lo cual, la esperanza permite a las personas LGBTQ+ dejar de jugar los juegos psicológicos basados en microagresiones, rechazar la carga de mensajes negativos (anti-LGBTQ+) y auto-ofrecerse mensajes positivos que les permitan sentirse mejor frente al futuro. La esperanza se conecta con la inspiración, con la práctica de la intuición como estado de la mente para pensar de manera divergente, motivarse o dar los pasos necesarios para lograr los propósitos con pasión, creatividad, autenticidad, originalidad y espontaneidad.

Tabla 7. Características ideales de las organizaciones pro-LGBTQ+.

Apoyo a personas LGBTQ+ en grupo específicos de acuerdo con las identidades de género, edad y situaciones de riesgo.
Brindan ayuda para familiares de personas LGBTQ+.
Capacitan en pedagogía de género con base en la DSyG a empleados, funcionarios y servidores públicos, como: policías, educadores, gestores culturales, etc.
Conmemoran las fechas más importantes para la comunidad LGBTQ+: Día Internacional de la Memoria Transexual (20 de noviembre); Día Internacional de la Visibilidad Trans (31 de marzo); Día Internacional del Orgullo Gay (28 de junio); *National Coming Out Day* (11 de octubre); Mes de la historia LGBTQ+ (octubre); *Latin American Pride* (se celebra durante varios días el fin de semana más próximo al 28 de junio); entre muchos otros más.
Crean bases de datos permanentes sobre las personas LGBTQ+ con información general y específica de acuerdo con censos estadísticos poblacionales.
Crean espacios públicos para disfrute, esparcimiento y relación entre miembros de la comunidad LGBTQ+.
Difunden nueva información legislativa que impacta a las personas LGBTQ+.
Impulsan derechos de las personas LGBTQ+.
Promueven eventos culturales para la comunidad LGBTQ+.
Reconocen el interés y necesidades particulares de las personas LGBTQ+.
Recuperar información sobre crímenes contra personas LGBTQ+.
Se vinculan con otras organizaciones internacionales para la promoción de los derechos de las personas LGBTQ+.
Tienen relación con iglesias basadas en la teología queer o de la liberación para canalizar personas LGBTQ+ que desean fortalecer sus creencias.

Fuente: Elaboración propia.

La autonomía es la vía para poder hacer cambios, ser agentes de cambio, activistas por los derechos de las personas LGBTQ+ y ser generosos con otras personas LGBTQ+ que requieran apoyos o aliadas/os. Hablar de autonomía implica hablar de sanación, celebración y agradecimiento. Hay un llamado de atención a la compasión (ponerse en los zapatos del otro) y la generosidad (compartir las habilidades, talentos y experiencias) con otras personas que todavía no son tan resilientes para afirmar su orientación sexual o que se encuentran construyendo su identidad de género, con todas las situaciones que se han mencionado anteriormente. El ayudar a otros que piden ayuda a la comunidad LGBTQ+ permite mejorar la calidad de vida de las personas LGBTQ+ en la sociedad. La generosidad permite entonces una mayor justicia social para las personas LGBTQ+ y una mejor organización de la comunidad LGBTQ+.

Tabla 8. Pensamiento de diferentes activistas abiertamente LGBTQ+ en el mundo.

Personajes históricos LGBTQ+	Nacionalidad	Ocupación	Frases célebres
Audre Geraldine Lorde (1934-1992)	Estadounidense	Bibliotecaria, poeta, novelista, escritora, afroamericana, lesbiana, feminista, activista por los derechos civiles y profesora de universidad.	Las herramientas del amor nunca desmontan la casa del amor.

<p>Bayard Rustin (1910-1987)</p>	<p>Estadouni-dense</p>	<p>Sindicalista, activista por los derechos civiles, gay, político y activista LGBTQ+.</p>	<p>El barómetro de los derechos humanos no es la comunidad negra, es la comunidad gay, porque es más maltratada. Otra de sus frases es “Cuando un individuo protesta por la negativa de la sociedad a reconocer su dignidad humana, su mismo acto de protesta le confiere dignidad”. Colaboró en el discurso <i>I have a Dream</i> del Dr. Martin Luther King e introdujo en la participación política el concepto de desobediencia civil no violenta defendida por Mahatma Gandhi.</p>
<p>Christine Jorgensen (1926-1989)</p>	<p>Estadouni-dense</p>	<p>Actriz de cine, modelo, activista LGBTQ+ y bailarina de cabaret.</p>	<p>Se convirtió en la primera trans en haber tenido una cirugía de reasignación sexual exitosa en U.S.A. Tuvo que lidiar con titulares como “El chico de Bronx es ahora una chica” o “Queridos padres, les escribe su hijo que ahora es su hija”.</p>
<p>Harvey Bernard Milk (1930-1978)</p>	<p>Estadouni-dense</p>	<p>Político, oficial naval, gay, activista por los derechos humanos y activista LGBTQ+.</p>	<p>Primer gay en ser elegido para un cargo público en U.S.A. y que fue asesinado. Entre sus frases destaca “En todo el país están leyendo acerca de mí, y la historia no se centra en que yo sea gay. Se trata solo de una persona gay que está haciendo su trabajo”.</p>
<p>Vladimir Luxuria (1965-actual)</p>	<p>Italia</p>	<p>Actriz, política, mujer transgénero y activista LGBTQ+</p>	<p>Primera parlamentaria transgénero en Europa y segunda en el mundo. Recibió mensajes negativos de políticos italianos al referirse a ella como “El candidato Luxuria” con ese rechazo a aceptar su identidad trans.</p>

Esteban Paulón	Argentina	Director Ejecutivo del Instituto de Políticas Públicas LGBT+, Presidente del Comité Ejecutivo de la <i>Red Gay Latino</i> y miembro del Comité asesor del Ministerio de mujeres, género y diversidad del gobierno argentino.	Coordinador del Diplomado en Diversidad Sexual y Derechos Humanos organizado por la FALGBT y CLACSO en 2017.
Marcela Romero	Argentina	Coordinadora de la Asociación de Travestis, Transexuales y Transgéneros de Argentina (ATTTA).	Se enfrentó con los siguientes mensajes negativos “Eres Marcelo, un hombre”, “Una maestra del colegio me dio un cachetazo y me dijo pareces un maricón” y otros más. Afirmó su identidad trans durante la dictadura argentina, fue tratada como enferma mental, constantemente asediada, reprimida y encarcelada por la policía al ejercer el trabajo sexual.
Enrique Torre Molina	México	Consultor para empresas, activista LGBTQ+ y cofundador del Colmena 41 junto con Federico Arellano.	Hacemos investigación sobre la comunidad LGBTQ+ en México como herramienta para educar, comunicar y crear políticas públicas. Menciona haber escuchado la siguiente frase “Está bien que sean gay, pero no nos lo enseñen”.
Ricardo Baruch Domínguez	México	Activista LGBTQ+ y académico con publicaciones sobre educación para la salud sexual y reproductiva.	Se considera un activista contra el VIH, que fortalece sus demandas mediante productos de investigación en la línea salud sexual y reproductiva. Reconoce que “La universidad se empieza a interesar en temas como el VIH”.
Gloria Angélica Careaga Pérez (1947-actual)	México	Activista LGBTQ+, profesora-investigadora de la UNAM, feminista y cofundadora de <i>Fundación Arcoíris</i> y del <i>Clóset de Sor Juana</i> .	Consolidó los estudios sobre la DSyG en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Ofrece talleres sobre género, sexualidad, orientaciones sexuales, identidades de género, derechos LGBTQ+, etc.

Elizabeth Castillo (1970-actual)	Colombia	Lesbiana, madre, católica, abogada, activista LGB-TQ+.	“Dios me hizo tal y cómo soy, es decir, me hizo lesbiana y también mamá”, escribió el libro “No somos etcétera”, el cual está dirigido a quienes desean aprender más sobre orientaciones sexuales e identidades de género. Menciona que las frases como “es mejor que los niños no estén cerca de homosexuales” son profundamente violentas.
León Zuleta (ND-1993)	Colombia	Feminista, filósofo, precursor del movimiento homosexual colombiano en 1976.	Expulsado de los estudios universitarios por ser comunista, sindicalista y gay. Fue asesinado por el difícil momento que implicaba asumirse como activista LGBTI+. Relata experiencias de abuso sexual por parte de policías y que ser gay era un delito. Llegó a afirmar “Yo me siento marginal, extraepocal y extemporáneo”.
Camille Cabral (1944-actual)	Franco-brasileña	Política, transexual, médica dermatóloga y activista LGBTQ+.	Es la primera mujer transexual en ser electa concejal por el XVII Distrito de París, Francia.
Berenice Bento (1966-actual)	Brasil	Profesora-investigadora, socióloga, activista por los derechos humanos y activista LGBTQ+.	El activismo LGBTQ+ es determinante para deconstruir la aparente naturaleza ahistórica entre género y sexualidad.
Joao W. Nery (1950-2018)	Brasil	Escritor, psicólogo, transexual y activista LGB-TQ+.	Primer hombre transexual en someterse a una operación de reasignación de sexo en Brasil en 1977. No contó con el apoyo familiar para realizar su cambio de sexo y terapia hormonal.

Wal Torres (1950-actual)	Brasil	Escritora, psicoterapeuta para LGBTQ+, sexóloga transexual y miembro de la Asociación Profesional Mundial para la Salud Transgénero (WPATH) y consejera de la Organización Internacional Intersexual (OII).	Es una de las autoridades latinoamericanas en disforia de género. Autora del libro “Mi sexo real” en el que escribe “Yo nací sin la oportunidad de ser feliz”.
Elsa Patricia Jiménez Flores (1957-actual)	México	Política, lesbiana, activista por los derechos de las mujeres y activista LGBTQ+. Fue encargada por 20 años de la organización <i>El Clóset de Sor Juana</i> .	En 1997 fue electa como Diputada Federal plurinominal de la LVII Legislatura, convirtiéndose en la primera congresista federal públicamente homosexual en la historia del país. Logró la despenalización de la homosexualidad como agravante en el Código Penal.
David Sánchez Camacho (1963-actual)	México	Político, gay y activista LGBTQ+.	Propuso en 2016 a la comisión redactora de la Constitución de la Ciudad de México que la Educación Integral de la Sexualidad sea considerada un derecho y fue aprobada en 2017.
Agnés Torres (1983-2012)	México	Psicóloga, profesora-investigadora, activista por los derechos humanos y activista LGBTQ+.	Apoyó el reconocimiento legal de la identidad sexogenérica de las personas trans en México (el derecho de rectificación en las actas de nacimiento). Debido a su asesinato, se incorporó el término crimen de odio como agravante de un asesinato por cuestiones de género u orientación sexual en el Código de Defensa Social de Puebla.

José R. (1950-actual)	Cuba	Trans, obrero y técnico calificado en el sector metalúrgico, miembro del Comité de la Defensa de la Revolución (CDR), de la Central de Trabajadores de Cuba (CTC), entre otros.	Sufrió conflictos familiares y sociales por la confrontación entre su sexo asignado al nacer (mujer) con su decisión de construir su identidad de género como hombre. Fue el primer caso cubano que solicitó atención institucional del ahora nombrado Centro Nacional de Educación Sexual (CENESEX) y en 1996 se procedió el cambio de nombre en su carné de identidad (Castro, 2008).
Juani Santos (1949-actual)	Cuba	Transgénero masculino, activista LGBTQ+ que ha participado en diferentes documentales o cortos cinematográficos de directores cubanos y extranjeros.	Es el primer hombre transgénero que se atrevió abiertamente a hablar y asumirse como tal. Los transgéneros cubanos conforman un grupo minoría respecto a las transgéneros cubanas que suman casi 4,500 trans según datos del CENESEX.
Mavi Susel (1960-actual)	Cuba	Transexual, ama de casa y activista trans.	Fue la primera persona que accedió a una cirugía de reasignación de sexo en Cuba, realizada el 22 de mayo de 1988.
Líam Durán Cardona (1988-actual)	Cuba	Escritor y director de cortos cinematográficos, fundador de la Red Alma Azul-Transgéneros Masculinos de Cuba, transexual y activista LGBTQ+.	Describe el proceso de construcción de la identidad trans como un cambio físico y mental para pasar de ser Heydi a Liam tras siete años hormonándose y haciendo efectivo un cambio de nombre legal. Estrenó el documental "Mi alma azul" que aborda las experiencias de vida de cuatro personas trans en Cuba.

Fuente: Elaboración propia.

La seguridad, estar en un espacio seguro o en una relación segura con otros es importante para –salir del *clóset*– (afirmar la orientación sexual y construir la identidad de género). Esta seguridad favorece la expresión auténtica de la sexualidad, el amor propio y el amor a otros, por lo que las personas que están decidiendo –salir del *clóset*– pueden verse perjudicadas/os/es, en peligro o con daños cuando lo hacen en un lugar o con personas que no son sus aliadas/os. Se ha señalado por diferentes estudios de la DSyG que se corre el riesgo de recibir microagresiones, mensajes de rechazo (de intolerancia o no aceptación), maltratos físicos, lesiones dolosas, abusos sexuales, e incluso, ser víctimas de homicidio.

Ante esto, es importante preguntar si se ve algún riesgo para –salir del *clóset*– y en caso de ser necesario construir una estrategia para cuando las cosas se tornen duras en las relaciones familiares, de amistad, en la escuela o en el lugar de trabajo. Dichas estrategias tienen que ser con uno mismo para después ser hacia otros: tolerancia, aceptación, compasión, honor, dignidad, claridad, esperanza, respeto, amabilidad, empatía, celebración, gratitud, etc. En este sentido, –salir del *clóset*– es una experiencia difícil para la mayoría de las personas que comienzan a aceptarse como LGBTQ+, porque culturalmente no hay solidaridad, ni aceptación de las personas LGBTQ+ en las sociedades patriarcales y prohibitivas respecto a la autodeterminación de la identidad de género.

Por un lado, es necesario señalar que la dominación es masculina o la cultura de género dominante es patriarcal, por lo que es importante indicar la diferencia entre homofobia y heterosexismo, la primera refiere al miedo a las personas *gay*/lesbianas, mientras que la segunda refiere a las malas acciones de las personas heterosexuales, cisgénero y que sus propias construcciones sobre el género y la sexualidad les impiden ser aliadas/os de las personas

LGBTQ+ (la violencia puede escalar de las microagresiones hasta el homicidio). Por otro lado, la diferencia entre transfobia y transnegatividad, la primera se basa en el miedo a las personas trans, mientras que la segunda puede provocar una discriminación, desacreditación, minimización o invisibilización de la comunidad trans de la vida política, laboral, escolar (universitaria), social y familiar. Habrá que mencionar que la violencia y la discriminación no pueden justificarse por miedo. Son un delito. Además, estas malas acciones pueden ser misóginas, sexistas y con frecuencia heteronormativas.

El análisis transaccional permite a las personas LGBTQ+ una mirada más positiva y empoderada bajo la autenticidad en sus relaciones con otros y autonomía en sus decisiones frente al guion de vida. Esto es necesario para crecer y prosperar, tomar acción frente a las microagresiones y mensajes negativos internalizados a nivel intrapersonal, en las relaciones con otros y desde la violencia institucional. Más adelante se profundizará en la manera en que el sentido de agencia brinda confianza en uno mismo y esperanza en un mejor futuro para todas/os/es. El análisis transaccional con personas LGBTQ+ hace posible internalizar mensajes positivos, de crecimiento, respeto, aceptación, apoyo y reconocimiento de todos los colores del arcoíris que conforman la DSyG, así como la manera en que interactúan entre sí para constituir las identidades de género, e incluso, aquellos que permiten transgredir las normas de género y constituirse como lo no binario.

Tabla 9. Mensajes positivos que apoyan la afirmación de la orientación sexual y la construcción de las identidades de género.

Mensajes personales	Mensajes de otros	Mensajes de la sociedad
<p>Creencias sobre ti mismo. Puedo tener creencias religiosas o espirituales profundas sin que causen conflicto con mi identidad de género u orientación sexual.</p> <p>Comenzar LGBTQ+ es una cosa buena y es maravilloso.</p> <p>Tengo suerte al ser LGBTQ+.</p> <p>Sé mucho sobre mí mismo como LGBTQ+.</p> <p>Puedo ser un maravilloso padre o madre si decido tener hijas o hijos.</p> <p>Puedo tener una hermosa relación de pareja LGBTQ+.</p> <p>Siendo LGBTQ+ puedo tener excelentes amistades heterosexuales.</p> <p>Elijo ser una persona LGBTQ+ que es muy feliz.</p> <p>Puedo tener una excelente autoestima sexual que me permita disfrutar mi sexualidad.</p>	<p>Tengo una pareja que me apoya como LGBTQ+.</p> <p>Tengo personas en mi vida que me apoyan como LGBTQ+</p> <p>Hay una comunidad LGBTQ+ que está transformando el mundo.</p> <p>Las personas comienzan a saber que hay diferentes orientaciones sexuales e identidades de género entre las personas.</p> <p>Debo recibir respeto, amor, entendimiento y apoyo por mis familiares, amigos y comunidad LGBTQ+.</p> <p>Elijo ser una persona LGBTQ+ que puede hacer muy feliz a los demás.</p> <p>Puedo asumir una autonomía sexual dentro de mi relación de pareja.</p>	<p>Hay múltiples identidades de género con las cuales identificarse y no solo el sexo asignado en el nacimiento.</p> <p>Estoy expuesto a mensajes sobre personas LGBTQ+ en el mundo que son importantes para la sociedad.</p> <p>Hay organizaciones que defienden los derechos LGBTQ+.</p> <p>Estoy conectado con espacios donde se puede afirmar libremente la identidad de género.</p> <p>Las personas pueden elegir crear maravillosas familias LGBTQ+.</p> <p>Las personas LGBTQ+ están presentes en todas las ciudades, pueblos o comunidades en el mundo.</p> <p>Las personas pueden explorar sus identidades de género y sexualidad durante toda su vida.</p>

Fuente: Elaboración propia.

La identidad de género es influenciada por la heteronormatividad y el binarismo de género en las sociedades patriarcales. Por lo que la pedagogía de género con base en la DSyG parte del desafío de permitir a las personas apreciar desde la interseccionalidad de género todas las formas de identificar quiénes somos y perseguir nuestros sueños. La resiliencia es una competencia determinante que permite a las personas sentirse bien, tener más libertad y actuar de manera conveniente frente a los mensajes negativos (re)

producidos en la sociedad y las familias, así como poder identificarlos y no ser vulnerables para recibirlos o asumirlos como ciertos. Dichos mensajes son parte del proceso de socialización que inicia desde la primera infancia y antes de los seis años, que después pueden ser proyectadas en las posteriores etapas de vida. Por lo que construir una identidad LGBTQ+ implica desarrollar una resiliencia frente a dichos mensajes negativos.

Tabla 10. Mensajes positivos para construir resiliencia frente a mensajes internalizados de opresión.

Acciones de resiliencia frente a la internalización del heterosexismo		Acciones de resiliencia frente a la internalización de la transnegatividad	
Ser LGBTQ+ jamás va a ser un privilegio	Yo estoy claro de mi orientación sexual y estoy en este momento sintiéndome LGBTQ+	No veo lógico que una mujer que decide asumirse como trans quiera tener una relación con un hombre	Yo amo mi identidad trans y amo salir con un hombre
Este trabajo es para hombres, necesitas comportarte como uno	Puedo ser LGBTQ+ y desempeñarme adecuadamente en este trabajo	Es una perversión ofrecer el programa <i>Drag Queen Story Hour</i> en bibliotecas, librerías o escuelas públicas	El dragqueenismo es un performance artístico profesional que apoya la construcción de las identidades de género
Las personas LGBTQ+ no pueden tener hijas o hijos	Soy libre de decidir si quiero tener hijas o hijos, pues, puedo ser un excelente padre/madre y ofrecerles un maravilloso hogar	No eres una mujer. No puedo mostrarte en público. Te digo estas cosas por tu bien y porque no quiero que sufras	Es necesario identificar la microagresión que hay en los mensajes ocultos o enmascarados
Las personas LGBTQ+ no concluyen sus estudios universitarios porque carecen de capacidad y talento	Las personas LGBTQ+ son importantes, pueden sobresalir en sus estudios y son valiosos miembros de la sociedad	Las personas trans y <i>queer</i> no serán nunca aceptados por la sociedad	En algunas culturas las personas trans y <i>queer</i> son clave en rituales espirituales y sagrados

<p>Las personas cisgénero y heterosexuales no deben apoyar el movimiento del “Orgullo Gay”</p>	<p>Las personas cisgénero y heterosexuales pueden convertirse en importantes aliados/os en la lucha por los derechos LGBTQ+ y contra la discriminación por orientación sexual</p>	<p>Las personas trans y <i>queer</i> no pueden asumir el liderazgo, ni merecen ser tratadas con respeto y dignidad</p>	<p>Las personas trans merecen ser tratadas bien y con las mismas oportunidades en la familia, la escuela, el trabajo y la sociedad</p>
<p>¿Por qué sigues intentándolo? Las personas LGBTQ+ fracasan, lo arruinan todo y nunca son buenos para nada, ni pueden ser felices</p>	<p>Las personas LGBTQ+ pueden hacer cualquier cosa, crecer de las malas experiencias, son felices, importantes y lo suficientemente inteligentes para alcanzar sus sueños y lograr una mejor vida</p>	<p>Los derechos de las personas trans y <i>queer</i> no deben ser defendidos por la sociedad</p>	<p>La empatía, la generosidad, la esperanza de que las cosas vayan mejor en el futuro y la compasión son valores que permitirán transformar el lugar de las personas trans y <i>queer</i> en la sociedad</p>
<p>Las personas <i>gay</i> solo piensan en tener sexo casual durante su primera cita y no buscan una relación formal. Las aplicaciones como Grindr son una prueba de esto</p>	<p>La práctica del sexo casual es parte de la exploración de la sexualidad. El divertimento sexual mejora la autoestima, excitación y autonomía sexual. Tener o no sexo desde una primera cita no es más importante que una buena conexión y acuerdo entre ambas partes</p>	<p>Cambiar, erotizar y modificar el cuerpo es una mala decisión que terminará mostrándolo como algo plástico, antinatural e irreal respecto al cuerpo femenino o masculino</p>	<p>Las personas trans no tienen que lucir como mujeres “reales” u hombres “reales”, sino que necesitan apreciarse como son, disfrutar de su cuerpo y compartir su cuerpo con alguien que les trate con respeto, dignidad y cuidado</p>

<p>Eres demasiado flaco (gordo) y feo, tienes la nariz muy grande. Además, tu cuerpo no es masculino o varonil para resultar atractivo</p>	<p>Explorar y abrirse a nuevas corpora- lidades positivas que permitan pensarse y sentirse mucho mejor y más allá de lo que la cultura heterose- xista y cisgénero considera atractivo o un buen cuerpo</p>	<p>Las personas trans son narcisistas, traicioneras/ os y tienen un sentimiento de envidia hacia las mujeres u hombres heterosexuales y cisgénero</p>	<p>Las personas trans tienen un estado mental saludable y al igual que cualquier persona LGBTQ+ tienen valores, principios y una manera ética de conducirse. Pueden ofrecer una relación de gran calidad humana y considerar a las mujeres y hombres heterosexuales y cisgénero como aliadas/os</p>
<p>Las personas gay son promiscuos y no conocen el amor, ni la entrega a una sola persona por un largo tiempo</p>	<p>Además de que hay libertad para explorar sexual- mente el cuerpo, la decisión de com- partirlo con otros o no depende de una decisión autónoma con base en el derecho al diverti- miento sexual, la autoestima sexual y el placer. Va más allá de las creen- cias religiosas, el intimar en la pri- mera cita e implica comprender otras formas de iniciar un relacionamiento afectivo o sexual. No se puede decir que monogamia es mejor que el polia- mor, ni viceversa</p>	<p>Las personas no heterosexuales van al infierno y no pueden heredar el reino de Dios</p>	<p>La teología queer ha sido uno de los desarrollos teórico-filosóficos más importantes a finales del siglo XX sobre el derecho de las personas LGB- TQ+ a la fortaleza espiritual y recla- mar su espacio en el cristianismo</p>

Fuente: Elaboración propia.

La resiliencia es una cosa natural y esta puede desarrollarse por todas/os/es, implica reflexionar, metabolizar y trascender. Potencia el desarrollo intra e interpersonal. Se usa en tiempos violentos, difíciles, adversos o confusos (Masten, 2015:1). La resiliencia se compone por estrategias que se utilizan durante un tiempo para sanar y prosperar en el futuro en el hogar, escuela y trabajo (Meyer, 2015:2). La resiliencia protege a las personas LGBTQ+ contra la violencia de género, la discriminación y los mensajes anti-LGBTQ+. Asimismo, la resiliencia remueve obstáculos para ayudar a vivir con aceptación, orgullo, dignidad y sentido de vida. La resiliencia se enseña y, por ende, consiste en educar en la tolerancia, construir aliados y respetar la orientación sexual y las identidades de género. Enseñar resiliencia parte de la fortaleza, la autoaceptación, la autoempatía y las autocaricias positivas que las personas LGBTQ+ pueden ofrecerse a sí mismos.

Tabla II. Componentes de la resiliencia LGBTQ+.

Afirma y disfruta tu cuerpo
Conoce tu autoestima
Construye relaciones amistosas y creativas
Crece, prospera y ten abundancia
Da soporte y conoce tus recursos
Defiéndete a ti mismo
Eres más que tu orientación sexual e identidad de género
Haz cambios para ayudar a otros y recoge las cosas positivas
Inspira y aprende nuevas cosas de ti mismo
Rechaza identificarte con mensajes negativos

Fuente: Elaboración propia.

La resiliencia es una protección contra la adversidad, es una herramienta para tomar un mejor cuidado de uno mismo. Son un conjunto de habilidades que pueden desarrollarse y son necesarias para hacer frente a los mensajes negativos sobre el género, la sexualidad, las orientaciones sexuales y algunos atributos de la identidad. La resiliencia ayuda a las personas que deciden afirmarse como LGBTQ+ a incrementar sus recursos para que las microagresiones (comentarios poco sensibles o insultos) no les dañen ni perjudiquen en su relación con otros.

Tabla 12. Recomendaciones para actuar y decir ante situaciones incómodas.

Me llamas o te refieres a mí de una manera equivocada. Te pido que utilices mi nombre (o apodo) y jamás te refieras a mí de esa forma.
Mi identidad de género es importante para mí. Me gustaría que me trates con respeto.
Mi pareja no es un amigo o amiga. Tienes que darle el lugar que tiene.
No está bien que preguntes sobre eso. Por favor no lo hagas.
No me gusta que muestres a otros mis fotografías pasadas, ese no soy yo, ayúdame quitándolas y creemos nuevos recuerdos con sesiones de fotos tal como soy ahora.
Tú asumes cosas sobre mi identidad de género que no son. Podrías informarte más al respecto para que no confundas las cosas.

Fuente: Elaboración propia.

Ejercicios prácticos validados por investigadoras/es, analistas transaccionales y terapeutas de acuerdo con el perfil descrito en la tabla 13 para apoyar la afirmación de las orientaciones sexuales y la construcción de las identidades LGBTQ+.

Tabla 13. Perfil recomendado para el personal que brinda servicios de apoyo, psicoterapia, mentoría, consejería y acompañamiento a las personas LGBTQ+.

Activista por los derechos de las personas LGBTQ+.
Activista por los derechos humanos.
Contar con estudios profesionales (pregrado o posgrado) y cédula profesional en disciplinas como: educación, psicología, sociología, trabajo social, terapia de la comunicación humana, entre otras más.
Estabilidad mental, emocional y espiritual.
Experiencia en la práctica clínica del análisis transaccional con personas LGBTQ+.
Experiencia en la práctica clínica del psicoanálisis con personas LGBTQ+.
Experiencia en la práctica psicoterapéutica con personas LGBTQ+ supervivientes de abuso sexual.
Habilidades para la dirección de terapia individual con personas LGBTQ+.
Habilidades para la dirección de terapias grupales con personas LGBTQ+ y sus familiares.
No estar en el privilegio heterosexual, cisgénero y clase social media-alta*.
Pertenencia o familiaridad con la comunidad LGBTQ+.
Posibilidad de brindar otro tipo de terapias, como: ocupacional, arteterapia, etc.
Posicionamiento en contra de las terapias de conversión y del PIN Parental.
Publicación de resultados de investigación e intervención sobre la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género.
Vínculos con personas, organizaciones e instituciones con servicios médicos, psiquiátricos, psicológicos, bolsa de trabajo y de asistencia legal para personas LGBTQ+.

Fuente: Elaboración propia. *Este criterio puede omitirse de contar con todos los demás aspectos.

Alfred Kinsey (1948) estudió las expresiones sexuales con base en escala del erotismo homo o hetero y la atracción sexual hacia personas del mismo género u otro.

1. Marca con una cruz la escala con la orientación sexual que mejor te identifique de acuerdo con la tabla 14.

Tabla 14. Escala de orientación sexual de Kinsey (1948).

Totalmente gay o lesbiana	Mayormente gay o lesbiana	Algunas veces gay o lesbiana	Bisexual o pansexual	Algunas veces straight (heterosexual)	Mayormente straight (heterosexual)	Totalmente straight (heterosexual)
---------------------------	---------------------------	------------------------------	----------------------	---------------------------------------	------------------------------------	------------------------------------

Fuente: Elaboración propia.

Fritz Klein (1993) introduce una mayor complejidad sobre la orientación sexual de las personas con base en el reconocimiento de la relación entre amor, sexo y género, denominándoles relaciones afectivo-sexuales o sexo-amorosas. Lo anterior puede ser comprendido a partir de la relación entre tipos de atracción, relación y orientación sexual.

Tabla 15. Tipo de atracción, orientación y relación afectivo-sexual.

Atracción	Orientación	Relación
Asexualidad aromántica: solo hay atracción platónica o estética	Atraído exclusivamente a un género diferente al propio	Estrictamente monogámico y solo se desea un/a compañero/a con la intención de desarrollar una relación singular de por vida
Asexualidad romántica: abierto al romance, pero, desinterés en relaciones sexuales	Mayormente atraído a un género diferente al propio	Primariamente monogámico, aunque se está dispuesto a explorar relaciones poliamorosas
Sexualidad terciaria: no experimenta atracción sexual y justifica el sexo por distintos propósitos	Tiene preferencia por relaciones con personas cuyos géneros sean diferentes al propio, pero, algunas veces le atraen personas del mismo género	No tiene preferencia y se está dispuesto a explorar relaciones monogámicas o poliamorosas dependiendo de la dinámica de deseo de los involucrados en la relación

Sexualidad secundaria: hay atracción romántica, platónica y estética, pero, la atracción sexual se desarrolla después	La atracción no está influenciada por el género Tiene preferencia por personas cuyo género coincida con el propio, pero, algunas veces le atraen personas de diferente género	No busca ninguna relación de pareja, ni afectiva ni sexual
Sexualidad primaria: hay atracción sexual de manera inmediata	Mayormente siente atracción a personas del mismo género	Primariamente poliamoroso, aunque está dispuesto a explorar la monogamia por la felicidad de su pareja u otras razones
Sexualidad aromántica: el sexo es el propósito central de la relación y el romance no tiene un lugar importante	Exclusivamente atraída a personas cuyo género coincida con el propio	Estrictamente poliamoroso al desear diferentes y simultáneas relaciones con distintos compañeros desarrollando la capacidad de expresar atracción a múltiples individuos

Fuente: Elaboración propia con base en aportes de dictaminadora del texto.

2. Contesta de acuerdo con lo aprendido sobre la DSyG las características que mejor ayuden a afirmar tu orientación sexual de acuerdo con la tabla 16.

Tabla 16. Matriz de orientación sexual de Gray (2016).

Matriz de orientación sexual	Solo mi género	Mayormente mi género	Mi género algunas veces	Todos los géneros por igual	Otros géneros algunas veces	Otros géneros mayormente	Solo otros géneros	En el pasado (describe)	En el presente (describe)	Idealmente (describe)
Atracción a										
Tienes sexo con										
Pienso en fantasías tener sexo con										
Prefiero citas con										
Siento una conexión especial con										
¿En qué comunidad te desenvuelves mejor?										

Fuente: Elaboración propia.

3. Dibuja la manera en que ves tu género y contesta las siguientes preguntas de la tabla 17.

Tabla 17. Proceso de construcción de las identidades de género.

¿Qué vestimenta y accesorios dibujaste?	
¿Qué estás haciendo en el dibujo?	
¿Cómo te sientes cuando lo miras?	
¿Puede haber una mejor versión de ti?	
¿Qué dice alguna persona aliada/o respecto a tu dibujo?	

Fuente: Elaboración propia con base en Jay, et al. (2015).

4. Observa el género de alguna persona que conozcas, sin nombrarla marca los atributos que identifiques de acuerdo con la tabla 18 que mejor definan su expresión de género y contesta ¿qué dicen las demás personas en tu entorno respecto a la persona que observaste?

Tabla 18. Atributos de la corporalidad de las identidades de género.

Edad	Adolescente entre 10-13 años	Adolescente de 14 a 17	Adulto de 18 a 29 años	Adulto de 30 a 49 años	Adulto de 50 a 64 años	Adulto mayor de 65 años
Sexo	Hombre		Mujer		Tercer género	
Cabello	Corto	Mediano	Largo	Ondulado	Colorido	Lacio
Físico	Delgado	Atlético	Musculoso	Normal	Robusto	Sobrepeso
Vestimenta	Formal	Deportiva	Juvenil	<i>Funky</i>	Estampados	Sentido de la Moda
Maquillaje	Sutil		Dramático		Sin maquillaje	

Accesorios	Aretes	Piercings	Pulseras	Collares	Relojes	Pañuelos
Zapatos	Botas	Tenis	Tacones	Sandalias	Mocasines	Oxford lisos
Uñas	Largas	Cortas	Naturales	Acrílicas	Diseñadas	Descuidadas
Esencia	Frutal	Mar	Flores	Madera	Cítricos	Dulces
Movimientos	Delicado	Confiado	Rígido	Coqueto	Abierto	Sensual
Lentes	Ninguno	Brillantes	Armazón grueso	Armazón delgado	Lentes de sol	Discretos
Otro, ¿cuál?						

Fuente: Elaboración propia con base en Jay, et al. (2015).

5. Explorar los miedos, preocupaciones, inseguridades, dudas y posibles reacciones o mensajes negativos cuando una persona asume una orientación sexual no heterosexual e identidad de género no cisgénero.

- 1) Ponerse en los zapatos y tener empatía con personas que están en proceso de afirmar su orientación sexual y construir su identidad LGBTQ+.
- 2) Identificar situaciones que le suceden a estas personas cuando quieren afirmarse como LGBTQ+.
- 3) Hacer un listado de miedos, preocupaciones, inseguridades, dudas o mensajes negativos que podrían suceder al querer –salir del *clóset*–.
- 4) Seleccionar las tres que más pueden ocurrir en tu contexto.
- 5) Seleccionar las tres que menos pueden ocurrir en tu contexto.

6. Responder el siguiente cuestionario respecto a la seguridad que se tiene en el espacio familiar, escolar, laboral y social para –salir del *clóset*–, afirmar su orientación sexual y construir su identidad de género.

- 1) ¿Cuál fue tu primera reacción cuando asumiste una identidad sexual y de género?
- 2) ¿Cómo imaginas que tus padres reaccionen si eligieras una identidad sexual y de género no binaria o cisgénero?
- 3) ¿Tendrías apoyo de miembros LGBTQ+ en tu familia extendida?
- 4) ¿Cómo imaginas que reaccionen tus amigos?
- 5) ¿Hay algún riesgo que pienses que suceda si le dices a tus padres que tú eres LGBTQ+?
- 6) Si algún riesgo sucede, ¿con quién podrías acudir para recibir apoyo?
- 7) ¿Qué haces cuando tienes miedo de ser rechazado por alguien que te importa?
- 8) Enlista tres maneras en las que puedes fortalecer tu coraje y valentía:
- 9) ¿Hace cuánto notaste que era necesario hablar de tu sexualidad o afirmar tu identidad de género?
- 10) Cuando piensas en ti mismo, ¿crees que es necesario decir que eres LGBTQ+?
- 11) Cuando te imaginas hablando de ti mismo con otra persona, ¿crees que es importante mencionar que eres LGBTQ+?
- 12) ¿Crees que reconocerte como LGBTQ+ es importante para afirmar tu identidad sexual y de género?
- 13) ¿Qué opinión tienes respecto a quien decide no reconocer o mantener oculto que es LGBTQ+?
- 14) ¿Puede ver que su vida es satisfactoria y gratificante si nunca –sale del *clóset*–?

- 15) ¿Puede ver que su vida es satisfactoria si –sale del clóset– solo con algunas personas?
- 16) ¿Quién eres tú?
- 17) ¿Cómo quieres que otros te vean?
- 18) Escribe algunas frases sobre cómo podrías decirle a tus padres y a tus amigos que eres LGBTQ+
- 19) ¿Esta tu familia lista para que puedas –salir del clóset–?
- 20) ¿Qué tan abierta es tú familia a los cambios?
- 21) ¿Qué tan religiosa es tú familia? a) no del todo; b) un poco; c) tradicional
- 22) ¿Qué tanto coinciden los valores de tú familia con los tuyos? a) nunca; b) pocas veces; c) bastantes veces d) siempre
- 23) ¿Tus padres son inclusivos con otras personas?
- 24) ¿Hay algún miembro LGBTQ+ en tu familia?
- 25) ¿Cómo tus padres reaccionan ante personas LGBTQ+? a) pocas veces se meten; b) las juzgan o critican con desagrado; c) las rechazan d) todas las anteriores
- 26) Reflexione sobre su identidad sexual emergente. ¿Qué te hace sentir orgulloso?
- 27) ¿Alguna cosa te avergüenza de tu sexualidad e identidad de género?
- 28) ¿Hay alguna cosa de tu sexualidad e identidad de género que te haría esconderla?
- 29) Digamos que te enfrentas a una persona cruel mientras estás con alguien a quien amas y les discrimina y violenta con groserías. ¿Cuáles son algunas respuestas que podría ofrecer? o ¿elegiría no responder?
- 30) Digamos que un amigo tuyo dice cosas horribles sobre tu sexualidad o identidad de género que probablemente te hieran mucho. ¿Qué frase positiva te dirías para autoprotegerse?

- 31) ¿Te sientes confundido por tu género?
- 32) ¿Sientes rechazo familiar sobre tu género?

7. Decirse una frase de apoyo frente a la violencia heterosexista y basada en la transnegatividad, ya que una acción aislada no remedia todos los sistemas, pero, es crítica para que los sistemas comiencen a remediarse.

- 1) Se propone repetir la siguiente frase “Elijo liberar miedos y sentimientos que no sirven al propósito de mi vida”.
- 2) Podrías proponer una frase, escríbela y repítela constantemente varias veces al día.

8. Escribe un párrafo respondiendo ¿quién eres? Puedes reconocer en qué etapa de vida te encuentras (adolescencia, juventud, adultez, etc.), si tienes alguna discapacidad o pertenencia a una clase social específica.

9. Selecciona el nivel de resiliencia que tienes de acuerdo con la tabla 19.

Tabla 19. Nivel de resiliencia de las personas que desean afirmarse como LGBTQ+.

Todavía no estoy preparado para hablar con otros de mi orientación sexual y no he definido mi identidad de género.	He comenzado a explorar mi identidad de género y mi orientación sexual.	Reconozco en otros la apertura que tienen con su orientación sexual y realmente amo escuchar sobre sus identidades de género.	Puedo hablar con otros de mi orientación sexual porque amo mi identidad y esta significa lo que soy.
--	---	---	--

Fuente: Elaboración propia.

10. Escribe qué preguntas puede la gente hacer de tu identidad de género y orientación sexual. Respóndelas

11. Escribe qué preguntas no puede la gente hacer de tu identidad de género y orientación sexual. Argumenta por qué no está bien preguntar eso

12. Puedes escribir una experiencia negativa o de discriminación de género o por orientación sexual. Explica la situación que sucedió, identifica quiénes estaban involucradas/os, recuerda cómo fue que te sentiste. Después piensa en las respuestas que diste en ese momento y escribe las respuestas que podrías haber dado para protegerte a ti mismo de manera resiliente.

La identidad es más que el género y la orientación sexual, las personas pueden identificarse por sus prácticas culturales, lugar de origen, enfermedades o discapacidades, escolaridad, profesiones, estilos de vida, clase social, estatus migratorio, religiosidad, espiritualidad, ascendencia africana, pertenencia étnica y otras más. Por lo que la identidad es un proceso de construcción, exploración e innumerables combinaciones de todas estas.

13. Selecciona los atributos que consideres que conforman en mayor medida tu identidad social a partir de contestar la tabla 20.

Tabla 20. Interseccionalidad de género en el proceso de construcción de la identidad LGBTQ+.

¿Qué atributos están presente en mi identidad social?	De acuerdo	Algunas veces	En desacuerdo
Edad o etapa de vida			
Lugar de origen o región geográfica			
Género			
Nacionalidad			
Estatus migratorio			
Clase social			
Pobreza			
Raza o etnicidad			
Religión, espiritualidad, agnosticismo o ateísmo			
Orientación sexual			
Diagnóstico de enfermedad o discapacidad			
Escolaridad			

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, la existencia de privilegios en la interseccionalidad de género es determinante para identificar una posible protección de las personas que están desarrollando resiliencia al afirmarse como LGBTQ+ frente a una situación de opresión o vulnerabilidad asociada con una condición de vida fuera del privilegio. En este sentido, es importante conocer los espacios, privilegios y recursos que las personas tienen, así como el apoyo que pueden recibir por parte de la familia inmediata y extendida, círculo de amistad, profesores, jefes de los lugares de trabajo, entre otros.

14. Identifica cuales de los siguientes privilegios u opresiones pueden coincidir con los atributos de tu identidad social analizada anteriormente.

Tabla 21. Estatus de privilegios u opresión en las identidades sociales.

¿Qué (des)ventajas tengo respecto a estos atributos?	Privilegio	Opresión
Edad o etapa de vida	Adultos de 29 a 65 años	Niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos mayores de 65 años
Lugar de origen o región geográfica	Ciudad +150,000 habitantes, mayor urbanización	Ciudad o Pueblo -150,000 habitantes (zona rural)
Género	Hombre heterosexual y cisgénero	Mujeres cisgénero y LGBTQ+
Nacionalidad	Europa occidental, E.U.A. y Canadá	Asia, África, Europa del este, América Latina y Medio Oriente
Estatus migratorio	Ciudadano o Residente permanente	Migrante ilegal o sin residencia permanente
Clase social	Clase alta y media-alta	Clase baja o media-baja
Pobreza	Ingreso por encima de 500 pesos diarios	Ingreso debajo de 250 pesos diarios
Raza o etnicidad	Blancos	Negros, mulatos, morenos, asiáticos, etc.
Religión, espiritualidad, agnosticismo o ateísmo	Judeocristiana, catolicismo	Musulmán o del islam, judaísmo, hinduismo, budismo, tradicional china, protestantismo, étnicas o africanas, etc.
Orientación sexual	Heterosexual, monógamo	LGBTQ+, poliamoroso
Diagnóstico de enfermedad o discapacidad	Cuerpo sano y sin lesiones	Discapacidades, trastornos y enfermedades
Escolaridad	Acceso a la educación superior	Educación media-superior no terminada o menos
Lengua materna	Inglés	Otros idiomas

Fuente: Elaboración propia.

A partir de lo anterior, es necesario nutrir el desarrollo de resiliencia de las personas LGBTQ+ mediante la posibilidad de aprender más sobre los atributos de las identidades sociales, conectar con personas LGBTQ+ que admiremos por su autenticidad, autonomía y resiliencia.

Asimismo, explorar que nos agrada o no de nuestros privilegios u opresiones. Así como romper el guion de vida que se construyó desde la primera infancia y que se continúa siguiendo en las etapas posteriores. Adquirir las herramientas necesarias para re-parentalizar, des-internalizar o dejar de creer en los mensajes negativos que están en nosotros. También, es necesario después de contestar las siguientes preguntas de la tabla 22, escribir un párrafo con el posicionamiento que se tiene ante las experiencias de opresión y privilegio, además, describir cómo ambas contribuyen al desarrollo de la resiliencia. Dichas preguntas hacen posible que quienes se forman como profesores o instructores de arte puedan ponerse en los zapatos del otro (de las personas LGBTQ+).

15. Responde el siguiente cuestionario para identificar que tanta información posees respecto a la cultura de la DSyG de acuerdo con las preguntas de la tabla 22.

Tabla 22. Sensibilidad frente a la cultura de la DSyG.

Preguntas	Respuestas
¿Qué mensajes positivos o negativos escuchaste sobre las personas LGBTQ+ entre tus cinco y diez años?, ¿qué pensabas de estos mensajes?	
¿Qué historias sobre personajes LGBTQ+ que han sido líderes políticos, activistas o celebridades han sido abordados por el profesorado en las escuelas donde estudiaste?	
¿Qué mensajes negativos has escuchado sobre personas LGBTQ+ que se relacionen con un problema de salud mental, cognitiva, emocional o física?	
¿Qué situaciones crees que enfrente alguien de tu misma edad o etapa de vida que comience a identificarse como una persona LGBTQ+?	

¿Qué pensamientos y sentimientos consideras que podría tener una persona de 50 años que decida por primera vez asumir una identidad trans?	
¿Cuáles privilegios crees que podría tener una persona LGBTQ+ dentro de tu misma familia?	
¿Qué problemas podría tener una persona LGBTQ+ en el lugar (ciudad o pueblo) donde tu creciste?	
¿Qué lugares públicos del lugar donde vives pueden nutrir la resiliencia de alguien LGBTQ+?	
¿Crees que exista una ciudad o pueblo en tu país que ofrezca una mejor calidad de vida para las personas LGBTQ+?, ¿cuál sería?	
¿Tienes algún amigo LGBTQ+?, si es el caso ¿qué has hecho para apoyarle para que afirme su orientación sexual y construya su identidad de género?	
¿Alguna vez te has sentido un inmigrante al estar en otro país?, ¿cómo fue esta experiencia?	
¿Cómo puedes celebrar tu raza o etnicidad?, proporciona un ejemplo.	
¿Puedes imaginar que mensajes negativos puede recibir de tu comunidad una persona LGBTQ+ que pertenezca a una etnia/raza oprimida?, escribe algunos de estos.	
¿Crees que alguien criado en una comunidad religiosa pueda afirmarse como alguien LGBTQ+?, ¿por qué?	
¿Has escuchado a personas religiosas decir mensajes positivos sobre las personas LGBTQ+?, escribe alguno de estos mensajes que escuchaste.	
¿Tienes internalizado algún mensaje anti-LGBTQ+ o has escuchado algún mensaje negativo de personas o espacios religiosos?, escríbelo.	
¿Alguna vez has escuchado sobre la teología queer?, podrías definirla.	
¿Crees que la clase social influye en los espacios, privilegios y recursos que tienen las personas LGBTQ+?	
¿Qué privilegios consideras que son necesarios para que las personas LGBTQ+ desarrollen una mayor resiliencia?, ¿por qué?	
¿Crees que afirmarte como una persona LGBTQ+ afecte tu zona de confort?	

Fuente: Elaboración propia

La autoestima refiere a algo más que el amor propio, consiste en el valor y la importancia que se asigna un individuo frente a los mensajes negativos que pueden circular al vivir su vida y que pueden internalizarse. Por lo cual, esta será una parte importante para abordar el desarrollo de la resiliencia y la autonomía. La autoestima puede verse afectada por la internalización de mensajes negativos sobre la orientación sexual e identidad LGBTQ+, las experiencias de diferentes tipos de abusos (entre estos: el acoso y el abuso sexual), los entornos domésticos inestables, los eventos negativos que suceden en la vida (desempleo, mudanzas o cambios de escuela) y la discriminación por cuestiones de género.

16. Responde a las siguientes preguntas sobre la autoestima:

- 1) ¿Qué fortalece nuestra autoestima?
- 2) ¿Cómo podemos mejorarla?
- 3) ¿Qué cosas podemos decirnos sobre nuestra autoestima?

17. Responde a la siguiente escala para conocer si tu autoestima es alta, media o baja de acuerdo con la ponderación de la tabla 23:

Tabla 23. La escala de autoestima de Rosenberg.

Autopercepción sobre mi autoestima	Siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Soy una persona con autoestima en el nivel similar que otras personas	3	2	1	0
Tengo un número bueno de cualidades	3	2	1	0
Hago las cosas tan bien como muchas/os otras/os	3	2	1	0

Estoy satisfecha/o conmigo misma/o por lo que he logrado	3	2	1	0
Asumo una actitud positiva hacia mí misma/o	3	2	1	0
En muchas cosas considero que fracaso*	0	1	2	3
No tengo mucho por lo cual estar orgullosa/o*	0	1	2	3
Deseo poder tener más respecto a mí misma/o*	0	1	2	3
Siento que soy inútil o que no soy capaz de hacer las cosas por mí misma/o*	0	1	2	3
Pienso que no soy buena persona*	0	1	2	3
<i>Total, rango de la escala de 0-30; más de 25 es un nivel alto de autoestima, entre 15-25 un nivel medio y menos de 15 un nivel bajo.</i>				

Fuente: Elaboración propia *En estos ítems se invierte el valor de la tabla.

18. Responde las siguientes preguntas imaginando que tienes frente a ti a un excelente motivador personal:

- 1) ¿Qué podría decirte este que te haga sentir que es el momento de afirmarte como una persona LGBTQ+ autoconfiada, respetada, auténtica, empoderada, agradecida, en un centro espiritual, con herramientas para seguir creciendo y con ganas de seguir prosperando?
- 2) ¿Qué hace falta para considerar que es un momento seguro y conveniente para afirmar tu orientación sexual frente a otros miembros de tu familia, amistades, compañeras/os de la escuela, del lugar de trabajo y en lugares públicos que sueles visitar?

19. Selecciona el nivel de conformidad, satisfacción o felicidad que sientes respecto a tu cuerpo, tu género asignado al nacer y tu identidad de género de decidiste de acuerdo con la tabla 24:

Tabla 24. Nivel de conformidad con el cuerpo y el género asignado al nacer.

Conformidad con	Muy baja	Baja	Media	Alta	Muy alta
Mi cuerpo					
Mi género asignado al nacer					
Mi identidad de género decidida					

Fuente: Elaboración propia.

20. Valora los atributos que se relacionan con la disforia de género (consiste en la percepción de desalineación entre el cuerpo y el género asignado en el nacimiento, lo cual provoca sentimientos de dolor, tristeza, desesperanza y desilusión) de acuerdo con la escala de la tabla 25.

Tabla 25. Escala de la disforia de género.

Indicadores	Nunca	Un poco	La mayoría del tiempo	Totalmente
Me siento terrible cuando miro mis genitales				
Deseo que mis padres me dejen vestir ropa de otro género				
Cuando pienso sobre el género que me asignaron al nacer, me siento mal				
Deseo que el mundo sepa mi verdadero género				

Podría ser feliz si tuviese otro género				
Tomaría acciones para cambiar mi cuerpo de acuerdo con mi género				
Siento que no estoy en el cuerpo correcto				
La vida es un sueño donde la realidad no es lo mejor				
El uso de hormonas, el cambio legal de nombre y la cirugía de reasignación sexual me harían más feliz				
Evito salir porque no puedo ser visto como realmente soy				
Mi vida va en peor por el género que me asignaron al nacer				
Pienso en el suicidio y la muerte porque mi esencia, cuerpo y género no es el que me asignaron al nacer				
Siento que la identidad de género que tengo solo será momentánea				
Esto que siento respecto a mi género ha estado conmigo todo el tiempo que no puedo recordar un momento en que no fue así				
Mi identidad de género es totalmente clara para mi				

Fuente: Elaboración propia con base en Gray (2018: 59).

Las relaciones afectivo-sexuales o sexo-amorosas dependen de la cercanía emocional, la atracción sexual, los cariños mutuos, los cuidados y las atenciones dadas. El amor es dar y recibir cuidados y afectos. Mientras que el romance es la expresión de sentimientos relacionados al amor.

21. Encierra el concepto que mejor te defina respecto al amor de acuerdo con la tabla 26.

Tabla 26. Preferencias sobre relaciones sexo-amorosas.

Relación de romance	Definición de las experiencias románticas
Arromántico	No quiere tener o no puede tener una experiencia romántica por ahora
Bi-romántico	Tiene, quiere o puede tener una experiencia romántica con mujeres u hombres
Hetero-romántico	Tiene, quiere o puede tener una experiencia romántica con personas del sexo opuesto
Homo-romántico	Tiene, quiere o puede tener una experiencia romántica con personas del mismo sexo
Pan-romántico	Tiene, quiere o puede tener una experiencia romántica con personas de cualquier género

Fuente: Elaboración propia con base en Jay, et al. (2015).

22. De acuerdo con los siguientes insultos y mensajes negativos que reciben las personas LGBTQ+ en la escuela o en la universidad, ¿cuáles propuestas podrías hacer para desarrollar resiliencia que les permita afirmar su orientación sexual y construir su identidad de género?, ¿qué deberían hacer docentes y autoridades educativas?, ¿qué podría recomendarse para anular o eliminar dichos insultos y mensajes negativos de estudiantes e, incluso, docentes y autoridades?

Tabla 27. Propuestas de estudiantes para la pedagogía de género con base en la DSyG.

Género	Insultos	Mensajes negativos	Propuestas
Lesbiana	Chupabollo, chupapanocha, lameconcha (<i>lipstick</i>) Intento de hombre Macho alfa Machorra Marimacho (<i>butch</i>) Niño Tortillera (<i>dyke</i>)	<p>¿Cómo se soportan las lesbianas si ambas son mujeres, berrinchudas, enojonas y dramáticas?</p> <p>En el sexo lésbico hace falta quién lleve un pene</p> <p>En el sexo lésbico siempre se imitará al hombre</p> <p>Es inconcebible ser trans y lesbiana</p> <p>Imagínate, cuando dos lesbianas están en sus días, que asco y que insoportable</p> <p>Las lesbianas activas son dominantes y usan cabello corto</p> <p>Las lesbianas de cabello corto son feministas</p> <p>Las lesbianas pasivas son frágiles, sumisas, femeninas y usan cabello largo</p> <p>Las lesbianas son así porque nunca han estado con un hombre que las ame, las respete y las proteja</p> <p>Las lesbianas son muy posesivas, celosas e imitan el machismo de algunos hombres</p> <p>Las lesbianas van a ir al infierno</p> <p>Las lesbianas, por su género, ellas pueden controlar, tener el mando y asumir puestos gerenciales</p> <p>Las mujeres fueron creadas para los hombres</p> <p>Las mujeres no pueden agarrarse de las manos</p> <p>Las mujeres vestidas de hombre se ven horribles</p> <p>Los hombres heterosexuales aceptan hacer trío con dos mujeres lesbianas siempre que sean femeninas</p> <p>Los noviazgos entre mujeres no están permitidos</p> <p>Si eres lesbiana entonces puedes trabajar como hombre</p> <p>Si eres lesbiana siempre tendrás que esconderte para tener una cita con otra mujer</p>	

Gay	<p>Afeminado (<i>girly</i>) Amanerado Chupapollas Débil Depravado Drogadicto Enfermo <i>Escort</i> Frágil Joto Llorón Maricón (<i>sissy/fags</i>) Niña Perverso Pobre Prostituto Sidoso</p>	<p>Los <i>gays</i> activos son hombres Los <i>gays</i> estarán solos toda la vida porque, aunque quieran no podrán tener hijas/os Los <i>gays</i> no pueden ir a los mismos lugares que los hombres heterosexuales Los <i>gays</i> no tendrían que ser tan amanerados Los <i>gays</i> pasivos son mujeres Los <i>gays</i> practican sexo inseguro todo el tiempo Los <i>gays</i> si tienen hijos van a abusar sexualmente de ellos Los <i>gays</i> son acosadores de los hombres heterosexuales Los <i>gays</i> son demasiado infieles Todos los <i>gays</i> se dedican al estilismo Todos los <i>gays</i> se inclinan solo por un físico atractivo en sus relaciones afectivo-sexuales Todos los <i>gays</i> son promiscuos y enfermos de VIH-SIDA</p>	
Bisexual	<p>Confundido Drogadicto Enfermo Gigoló Inmaduro Inseguro Mañoso Perverso Promiscuo Prostituto</p>	<p>Las personas bisexuales necesitan decirse, pues, siempre tiene que haber una atracción sexual predominante Las personas bisexuales no saben lo que quieren Las personas bisexuales nunca podrán estar completamente felices con una sola persona Las personas bisexuales siempre cogen con cualquiera Las personas bisexuales siempre se mantienen dentro del <i>clóset</i> Las personas bisexuales siempre van a querer relaciones poliamorosas con personas de diferente género Las personas bisexuales son siempre pansexuales Las personas que se identifican como bisexuales tienden entonces a nunca ser fieles</p>	

Trans	Drogadictas Enfermas <i>Escort</i> Intento de hombre Intento de mujer La jarocho (con referencia a la operación de reasignación sexual) Mujeres con antena (con referencia a poseer pene) Prostitutas Teiboleras (bailarinas exóticas) <i>Tranny</i> Trastornadas <i>Trava</i> Vestida	Hace falta que le funcionen más las hormonas que toma Las personas trans están desilusionadas en todo lo que refiere a su cuerpo Las personas trans están enojadas con la vida Necesita demasiadas cirugías plásticas para lucir como una mujer/ un hombre No deja de notarse que es mujer No deja de tener la voz como hombre No es una mujer o un hombre “real” Ser trans no está permitido por Dios Sigue con la fuerza y el cuerpo de un hombre Absolutamente todas las trans son gay Si pasas de ser mujer a hombre, entonces, hiciste bien, te pasaste al mejor bando Si pasas de ser hombre a mujer, entonces, tomaste una decisión errónea, te pasaste al sexo débil Te veías mejor antes de ser trans No tienes el cuerpo adecuado para ser un hombre trans La felicidad no se logra con una operación o cambio de sexo	
Queer	Caricaturas Cuerpas Depravados Drogadictos Extravagantes Locas Maricones afeminados Ridiculez Sodoma y Gomorra Travestis	Las personas <i>queer</i> exigen que hablemos lenguaje incluyente, pero, hablan como tontes en otro idioma y es imposible incluirles Las personas <i>queer</i> jamás podrán tener una relación afectivo-sexual porque terminan por no embonar con nadie Las personas <i>queer</i> se visten horrible Las personas <i>queer</i> solo quieren llamar la atención Las personas <i>queer</i> son gente muy rara Lo <i>queer</i> es solo una expresión de género	

Fuente: Elaboración propia.

Se deberá acompañar estos ejercicios bajo un protocolo para brindar terapia de compasión, aceptación, compromiso y disponibilidad para tomar acción en conjunto con las personas que se encuentran afirmando su orienta-

ción sexual y construyendo su identidad LGBTQ+. De esta forma se garantiza la transferencia entre el educador-terapeuta y el usuario. Asimismo, es necesario contar con un contrato entre ambos para saber que objetivo persiguen, el plan de intervención y qué hacer cuando se desvíen del mismo. Este protocolo sirve para trabajar la contratransferencia recibida al apoyar a usuarios que construyen su identidad LGBTQ+, ya que el impacto de la discriminación de género (comentarios negativos, prejuicios, creencias y microagresiones) puede llegar a impedir su análisis y, en especial, obstaculiza la re-parentalización y la re-decisión del guion de vida, porque tanto el usuario como el educador-terapeuta creen en todos estos pensamientos, imágenes, sentimientos y memorias como objetos de daño de los cuales no se puede escapar.

Tabla 28. Protocolo para desarrollar resiliencia en adolescencias y juventudes LGBTQ+.

-
1. Apoyar la identificación de personas, situaciones o creencias que causan distrés.
 2. Apoyar para que usuarios tomen el permiso para sentir emociones y abandonar las prohibiciones.
 3. Ayudar a usuarios a ofrecerse autocaricias positivas.
 4. Ayudar constantemente a actuar frente al heterosexismo o la transnegatividad mediante mensajes positivos y estrategias de contraataque.
 5. Desarrollar en usuarios la intuición, la espontaneidad y la sabiduría.
 6. Desarrollar la confianza y la profundidad en la relación entre el educador-terapeuta y el usuario.
 7. Enseñar a divertirse y disfrutar.
 8. Enseñar a poner atención y estar centrados.
 9. Enseñar a reconocer sus talentos y necesidades.
 10. Enseñar a tener una comunicación honesta fuera de juegos psicológicos de manipulación, discriminación, dependencia, dominación o desigualdad.
 11. Enseñar a usuarios a estar en el presente y no en el pasado.
 12. Enseñar a usuarios a estructurar el tiempo. Cada cosa tiene un tiempo, implica esperar, ser pacientes, esforzarnos y saber estar presentes.
 13. Enseñarles a estar abiertos ante el cambio, el agradecimiento, la celebración y la abundancia.
 14. Enseñarles a tomar prácticas saludables respecto a la alimentación, bebidas, situaciones y personas.
 15. Guiar una liberación de la experiencia traumática mediante la desinscripción de recuerdos del hecho violento.

16. Nutrir las relaciones de calidad y confianza que se tienen.
 17. Practicar el amor propio y el amor al cuerpo, emociones, alma, otras personas, el medio, animales y a todo el planeta.
 18. Practicar el estar en el centro para descubrir el potencial de cambio.
 19. Saber más sobre los sentimientos y trabajar la autenticidad de las emociones (desarrollar la autocompasión).
 20. Utilizar una respiración profunda para llegar a una meditación activa y también para trabajar con el dolor físico, mental, emocional o espiritual.
-

Fuente: Elaboración propia.

Hay diversos estudios que muestran que el educador-terapeuta está expuesto a incrementar su nivel de estrés (estrés negativo), victimización, experimentar el trauma y sentir que él/ella no hace ningún cambio sobre las adolescencias y juventudes que requieren de su apoyo para afirmar su orientación sexual y construir su identidad LGBTQ+. Se requiere contractar, es decir, establecer un compromiso explícito bilateral para lograr un curso de acción definido. Un contrato terapéutico. Un acuerdo mutuo para ayudarnos. Se parte de preguntarse ¿qué puedo ofrecer? y, por lo general, hay mayores problemas cuando las partes no saben relacionarse con otros, ni trabajar en colaboración.

El guion de vida es un acto inconsciente, por lo que la discriminación de género desde diferentes emisores, formas y mensajes se convierte en un mandato negativo fijado por repetición o impacto traumático. Aunque las adolescencias y juventudes no son conscientes de las decisiones tempranas realizadas, el guion de vida se refleja en sus condicionantes para actuar, comportamientos, impulsores, signos y síntomas. Por lo que el análisis transaccional se convierte en un patronaje a futuro que parte de la concienciación del guion de vida, lo cual implica el desechar lo que el estado del yo pequeño profesor asumió como real sin serlo y recuperar, desde el método constructivo de la realidad, las experiencias, privilegios, opresiones y actitudes frente

a la sexualidad, las orientaciones sexuales, las identidades de género o las expresiones de género que se encuentran reprimidas en el inconsciente y solo puede llegarse a ellas a través de la interpretación. Esta es la parte más delicada del proceso, es imprescindible el apoyo del educador-terapeuta y el cumplimiento con lo contratado con cada usuario.

CAPÍTULO II

Consideraciones previas para el estudio de la DSyG

Este capítulo se dirige a educadores, psicólogos, sociólogos, comunicólogos, orientadores, terapeutas u otros profesionales que intervienen directa e indirectamente con las infancias, adolescencias y juventudes, quienes se encuentran en un momento de vida en el que exploran su género, sienten miedo de afirmar su orientación sexual y se preguntan sobre la manera en que se construye la identidad de género. El propósito es hacer un recorrido histórico y epistémico sobre la relación entre sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género desde la psicología feminista, el psicoanálisis freudiano y lacaniano, el análisis transaccional, la teoría y crítica cinematográfica feminista y la teoría queer desde el lente del posestructuralismo, el poscolonialismo y la interseccionalidad de género con la orientación sexual para aportar a la teorización sobre la retoricidad del lenguaje como forma de violencia simbólica-persuasiva que refuerza la dominación masculina, el sistema sexo-género y provoca un malestar psíquico, afectivo, contención y sujeción de las mujeres y de las personas LGBTQ+ frente a la autonomía sexual, la autoafirmación de la orientación sexual y autodeterminación de las identidades de género desde la disidencia sexual no heterosexual, cisgénero ni heteronormativa.

Kisiel (2018) reseña el libro publicado en 2016 por Jeffrey Weeks *¿Qué es la historia sexual?*, en el que el autor

parte de su posicionamiento como gay para mostrar la importancia que tiene liberarse de los grilletes del naturalismo, el esencialismo y del determinismo biológico –salir del clóset–. Se habla del carácter histórico, multidisciplinario y constructivista de la sexualidad humana, así como de la importancia de las corporalidades, las cuestiones de subjetividad e identidad, los sentimientos, emociones y afectos. La sexualidad no se da de manera biológica, sino que es un producto de significados sociales y negociaciones, poder y lucha, regulaciones y agencia humana. Además, considera que la resistencia al binarismo mujer-hombre es el mayor logro de la teoría queer. Lo cual crea nuevas formas no normativas de sexualidad –de relacionamientos románticos, no románticos, afectivos, no afectivos, sexuales, asexuales, poliamorosos, polisexuales, entre otros– basadas en una fuerte actitud de interrogación, crítica y búsqueda en el marco del orden masculino y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres basadas en la heteronormatividad, el sexismo y la transnegatividad.

Mogrovejo (2008) señala que Guillermo Núñez Noriega encuentra algunos usos problemáticos del concepto de diversidad sexual: 1. Referencia políticamente correcta de las personas LGBTQ+; 2. Agrupación de individuos estigmatizados por sus prácticas sexuales o su identidad sexo-genérica; 3. Referencia de todas las personas que no son hombres, masculinos y heterosexuales; 4. Creencia errónea de que hay expresiones sexuales no heteronormadas o que escapan de la biopolítica y el heterocentrismo; y 5. No reconoce que también la heterosexualidad es diversa. En este sentido, hay posiciones que asumen que la diversidad sexual y de género debe incluir la heterosexualidad. Sin embargo, se debe reconocer que la conformación cultural del sexo, el género y el deseo no están ausentes de las estructuras y mecanismos de poder –Michael Foucault les denomina dispositivos biopolíticos de control y vigilan-

cia– ejercidos por algunos hombres, masculinos y heterosexuales con poder de dominación sobre las mujeres y las personas LGBTQ+.

Por lo que los sujetos que transgreden las normas del género y la heterosexualidad actúan aún bajo persecución, convirtiendo así su propia identidad en un hecho político –Oscar Guasch les denomina disidencia (hetero) sexual y Xavier Lizárraga propone el concepto de expresiones sexo-políticas homosexuales–. Esta confrontación implica transformación y se realiza a través de lo que Simone de Beauvoir comprendía como proyecto cultural, mismo que ha sido la elección del propio género mediante un proceso de construcción de las identidades de género, autococimiento sobre las orientaciones sexuales y sentimiento de orgullo de las expresiones de género. Para Judith Butler, el género necesita ser abordado como una ficción performativa que desdibuja las fronteras sexuales como un gesto político subversivo y Monique Wittig sostiene que las lesbianas no son mujeres, pues, la mujer es una construcción cultural hecha por los hombres heterosexuales y para su servicio (citadas por Mogrovejo, 2008). Se habla desde la disidencia sexual y no desde la diversidad sexual, así se expresa un posicionamiento político de resistencia, resiliencia y revolución frente a todo intento de normalización del sistema patriarcal, lo anterior modifica las metodologías de trabajo de las ciencias sociales y las humanidades hacia la praxis psicoanalítica con perspectiva de género y el análisis transaccional, y cambia el discurso sobre las personas LGBTQ+.

Asimismo, Mogrovejo (2016) señala que la desconstrucción del discurso del amor romántico y de todas sus instituciones –el matrimonio, el sexo matrimonial, la monogamia, la maternidad y la familia tradicional– permiten evidenciar las relaciones afectivas heterosexuales como relaciones de poder a través de las que se somete a las mu-

jeros, controlando así sus vidas, cuerpos y sexualidad. Da importancia a la teoría queer como recurso teórico para pensar las relaciones lésbicas desde el feminismo radical como un ejemplo que permite el disfrute sexual de las mujeres sin contribuir a su opresión o subordinación. Entre las categorías que se abordan fuera de las relaciones afectivas heterosexuales, están: el contra-amor asumido como un concepto político que se contrapone y deconstruye el amor romántico monogámico heteronormativo; el poliamor referido por la posibilidad de amar a más de dos personas, implicando un compromiso afectivo pero no necesariamente la convivencia; las relaciones abiertas a través de las cuales se puede estar en una relación y mantener relaciones sexuales libres sin ningún compromiso; así como la práctica del sexo casual mediante encuentros sexuales con personas sin tener ningún compromiso.

Tabla 29. Referentes históricos sobre la sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género.

1892	James Kiernan menciona la homosexualidad como una forma de perversión sexual frente a la normalidad de la heterosexualidad.
1905	Sigmund Freud escribió la necesidad de ampliar el concepto de sexualidad más allá de su función de reproducción, relacionándola de esta manera con el placer, los impulsos, el deseo y la afectividad. Además, escribió que la sexualidad iniciaba en la infancia antes de la madurez sexual del sujeto –de la pubertad–. También, en su taxonomía de la sexualidad, refiere a la homosexualidad como inversión de la heterosexualidad.
1931	Paul Schilder menciona que el cuerpo se construye como una representación que abraza ese objeto privilegiado entre otros del mundo, es decir, el cuerpo se diferencia de cualquier objeto del mundo, pues mantiene una relación de cercanía con el ego, mientras que el mundo constituye un objeto distante (citado en Martínez, 2018: 20 y 218).
1948	Alfred Kinsey escribió sobre el comportamiento relacionado con las orientaciones sexuales y así determinó una escala de heterosexualidad con siete niveles respecto a la homosexualidad.

1955	John Money hace una diferencia entre la categoría sexo –con connotación estrictamente biológica– y el género –como proceso de construcción psicológica, social, cultural y política–. Por lo que la identidad de género refleja el grado de conformidad respecto a las pautas culturales de la masculinidad y de la feminidad. Bajo esta concepción define la categoría roles de género como pautas establecidas en una cultura socialmente avaladas para mujeres y hombres. En un sentido individual, son las características de la personalidad, sentimientos, comportamientos, creencias y actitudes que una persona específica expresa sobre su género. La identidad de género es la experiencia privada del rol de género y el rol de género es la manifestación pública de la identidad de género (citado en Martínez, 2018: 28-30).
1966	William Masters y Virginia Johnson definieron el término respuesta sexual humana como el conjunto de cambios físicos y hormonales que experimentan los seres humanos ante el estímulo sexual.
1968	Robert Stoller escribe sobre la identidad de género como un proceso de construcción cultural y psicológico más que un tránsito meramente biológico. Además, sostiene que el sexo es definido como la base biológica y fisiológica para el desarrollo corporal y es la antesala de la identidad de género –cada persona está conforme o no con el sexo asignado en el nacimiento– (citado en Martínez, 2018: 31).
1976	Michael Foucault publica el volumen la voluntad de saber en la Historia de la Sexualidad que representa una ruptura epistemológica a partir de reconocer la construcción social de la sexualidad. Reconoce en estudios posteriores que el sujeto no es un agente que decide sobre sus propias acciones, sino que es un efecto de relaciones de poder. El sujeto es en realidad un sujeto a estructuras de dominación que no necesariamente recae en el aparato coercitivo del Estado, sino que pende simultáneamente entre el sometimiento y el ejercicio del poder. Estas relaciones de poder operan sobre el cuerpo, lo cercan, marcan, dominan y someten a suplicio, lo fuerzan al trabajo que lo desgasta, lo obligan a ciertos protocolos ceremoniales y exigen de este signos.
1976	Dorothy Dinnerstein sostiene que el período preedípico atesora en sí las claves para comprender cómo las relaciones de género constituyen dimensiones que integran la desigualdad social, misma que puede ser experimentada a través de la asimetría en los roles de género asumidos por las mujeres y los hombres (citada en Martínez, 2018: 81-85).
1984	Nancy Chodorow considera que se requiere pensar en feminidades y masculinidades, ya que hay una masculinidad hegemónica y una feminidad subordinada. Además, apela a los vínculos tempranos para explicar la desigualdad entre varones y mujeres, pues, reconoce una diferencia de la separación más pronta de la madre en los niños respecto a las niñas. Define la identidad de género como producto de un interjuego complejo entre la significación personal y cultural. Desde la teoría psicoanalítica, menciona que es posible apoyar un proceso de construcción de la identidad de género que rechace la idea de la subordinación natural de la mujer impuesta por el sistema patriarcal. Es pionera al comprender las relaciones existentes entre el ejercicio de la parentalidad en parejas heterosexuales y la constitución de la subjetividad generizada (citada en Martínez, 2018: 66)

1986	Gayle Rubin denomina sistema sexo-género al conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas.
1990	Judith Butler escribió que las identidades de género son performáticas, es decir, se construye por las expresiones de género que son resultado de la propia identidad. Las orientaciones sexuales y las identidades de género son discutidas al diferenciar entre performance –requiere un sujeto en el origen de la acción– y la performatividad –que no lo requiere–.
1993	Fritz Klein introduce una mayor complejidad sobre la orientación sexual de las personas con base en el reconocimiento de la relación entre amor, sexo y género, denominándoles relaciones afectivo-sexuales o sexo-amorosas.
1994	Thomas Laqueur realizó una genealogía de la construcción de la diferencia sexual: mujer-hombre/ feminidad-masculinidad.
1996	Teresa De Lauretis señala que el sistema sexo-género es además de una construcción cultural un aparato semiótico. Esto define la identidad como forma de resistencia ante la heteronormatividad. En sus estudios da mayor peso a la materialidad del discurso, la multidireccionalidad de las luchas sociales, la interseccionalidad de género y las prácticas sexuales más libres o menos heteronormadas.
1998	Jessica Benjamin asume la idea de Simone de Beauvoir sobre que la mujer se determina y diferencia con relación al hombre –la masculinidad hegemónica– y no éste en relación con ella –pues, ella es el otro –subordinada y oprimida–. Además, considera que la dominación masculina constituye un hecho social, no natural; entonces no es inevitable sino un resultado del hecho de que en la mayor parte de las sociedades las madres son las principales cuidadoras de niñas y niños (citada en Martínez, 2018: 103-107).
2006	Jane Flax denuncia la insuficiencia de los elementos conceptuales que se refieren al interjuego identificación/desidentificación al pensar el modo en que se construyen las identidades de género. Es necesario concebir el género de manera más fluida a partir de categorías complejas que presten más atención a factores culturales (citada en Martínez, 2018: 125-128).
2013	Paul Preciado ha reflexionado sobre la biopolítica en la construcción de las identidades de género y su repercusión en la sexualidad de las personas a través de la heteronormatividad y creencia de supremacía del cuerpo heterosexual.

Fuente: Elaboración propia con base en Soto (2021) y Martínez (2018).

Por último, Soto (2021) realiza un análisis sobre la construcción de la normalidad en la sexualidad contemporánea a partir de las aportaciones críticas para su debate. Lo que se entiende como normalidad sexual ha sido inventado y perpetuado, generalmente, por hombres blancos-de clase alta-cisgénero-heterosexuales; hay organizaciones

LGBTQ+ que se movilizan por institucionalizar el discurso de la diversidad sexual y hay algunas personas o colectivos que han luchado en contra de estos estándares –posicionándose desde la disidencia sexual ante la heteronormatividad– y, con mayor o menor fortuna, han conseguido modificarlos.

Aportes del psicoanálisis con perspectiva de género

Martínez (2018) menciona que el psicoanálisis con perspectiva de género estudia la constitución psíquica de las mujeres a partir de interpretar qué dice el inconsciente sobre la sexualidad y la elección sexual de objeto dentro del proceso de construcción de la identidad de género ante los mensajes internalizados y naturalizados sobre la heterosexualidad como ideal del comportamiento sexual de hombres o mujeres. Desde antes, durante y después del nacimiento hay en la madre y en el padre una asignación del sexo cargada de roles de género que ponen en desventaja a las mujeres y distintos obstáculos para que las niñas crezcan sin limitantes y orgullosas de su orientación sexual –asuman una autonomía sexual libre de prejuicios, miedos, culpas y pasividad internalizada–. Asimismo, pone especial interés a los procesos diferenciados de separación-individuación en los que niñas y niños renuncian –o reniegan de– a la identidad de la madre.

En especial, el estrago materno descrito por el psicoanálisis lacaniano y el planteamiento del estrago paterno a través del cual algunos hombres machos, masculinos, heterosexuales y homofóbicos no paternan porque actúan desde el privilegio sobre el cuerpo de las niñas, adolescentes, jóvenes y mujeres. Martínez (2018) pone énfasis en los condicionantes sociohistóricos de las desigualdades, de la violencia de género, del heterosexismo y se evidencia su

naturalización mediante las asimetrías jerárquicas preservadas por el binarismo mujer-hombre como centro de la heteronormatividad. Aunque, los registros inconscientes no refieren al binarismo ni a la lógica identitaria, debido a que no hay una inscripción inconsciente de la diferencia sexual, sino una dimensión deseante y su multiplicidad que se presentan en el encuentro intersubjetivo con el otro –el padre cultural o la cultura de género prevaeciente en la sociedad–. Asimismo, la identificación de las personas con la sexualidad y el género va más allá del proceso de construcción de las identidades de género. Esta identificación queda fuera de lo esperado, sin que denote desvío patológico. La identificación disfraza una concepción que entiende lo psíquico como un desdoble no contenido en los aspectos biológicos, anatómicos y neurológicos, sino en la lengua.

Al respecto, Lacan (2010) señala que el significante de la lengua no es mera casualidad, ni tampoco arbitrario. El inconsciente está estructurado como un lenguaje delimitado por el objeto del deseo y por el placer, puesto, que está formado desde ese goce del otro –un desapropiamiento al sujeto sobre su cuerpo–. El sujeto del psicoanálisis conocerá de primera mano que el inconsciente es un saber que se articula con y por la lengua, no por lo que se habla, sino por la forma en la que el cuerpo goza para el otro más que para uno. En este sentido, el cuerpo necesita comprenderse desde lo natural, es decir, desnudado. Asimismo, el cuerpo es el lienzo de las inscripciones que se generan por los discursos y mensajes de maternidad, amor romántico y pasividad. Dicho lienzo se encuentra en lo imaginario, con mayor precisión, en la rejilla imaginaria. El cuerpo está en el plano imaginario y se carga constantemente de sentido a partir de lo simbólico (de la relación entre el deseo del otro y el placer o goce) y, ocasionalmente, el síntoma es una irrupción de esa anomalía que puede presentarse de distintas formas en lo real. Es posible, que el inconsciente revele lo oculto y

gané terreno al síntoma –aunque siempre habrá algo que nunca podrá ser interpretado, *unverdrängt*, la totalidad del saber.

Desde el psicoanálisis con perspectiva de género, Veleda (2019) menciona la relevancia que tiene la conceptualización de la fantasía como deseo inconsciente que incide en las acciones humanas dentro de la historia de los feminismos en *The fantasy of feminist history* publicada en 2011 por Joan Scott. La fantasía al ser narrativa que alude a las dimensiones no racionales de la acción, además, fomenta la imaginación de escenarios presentes –pasados o futuros– y evidencia los mensajes que se asumieron por medio de la internalización de las relaciones de poder. La fantasía al identificarse –leerse y reelaborarse– puede ser reconducida hacia fines emancipatorios. Scott parte de la crítica al psicoanálisis por su carácter ahistórico, limitar el género a la familia y a la experiencia del hogar, pensar el género desde la heteronormatividad, sin poder conectar con otros sistemas sociales de economía, política o poder para explicar la constitución subjetiva del género y la interpretación del trauma en el inconsciente del sujeto del psicoanálisis.

Sin embargo, la lectura del sujeto en el psicoanálisis cuando se hace con perspectiva de género y a través de la lente del posestructuralismo, el poscolonialismo y la interseccionalidad de género con la clase social, la raza, la orientación sexual, etc., aportan una teorización sobre la diferencia sexual como un enigma permanente –las identidades de género son fluidas y cambiantes–. Las categorías mujer y hombre toman significados diferentes con relación a distintos momentos políticos. Estos significados pueden fijarse en o evocarse desde el inconsciente, movilizándose por las fantasías sexuales y la erotización del cuerpo –que Scott llama erótica del poder–. Al respecto, el género es algo más que una mera construcción social, puede considerarse como un intento histórica y culturalmente específico

para resolver el dilema de la diferencia sexual, para fijar en un significado estable algo que, por el contrario, no puede ser definitivamente fijado (Veleda, 2019).

Retoricidad del lenguaje del menosprecio: aportes desde el cine feminista y el cine queer

Las dimensiones narrativas en los estudios cinematográficos son múltiples, se articulan, entrecruzan y dibujan figuras diferentes en las posibles formas de comprensión de la personalidad de cada personaje de la trama, contando así su propia historia. Hay una gran pluralidad de sentidos y resignificaciones en temporalidades distintas, interlocuciones e intertextualidades que van surgiendo, se diseminan y derivan unas hacia otras. Queda abierta la cuestión de la producción socio-histórica de subjetividad, de los procesos de subjetivación y de potencialidades para nutrir desde una epistemología feminista nuevas imágenes, narrativas y representaciones de las mujeres. Esto último permite definir el cine como creación cultural y una herramienta para visibilizar el sesgo patriarcal en una época, momento o lugar determinado (citado en Barros, 2014).

Rojas (2020:11) considera que el lenguaje –en sentido amplio– es una institución social androcéntrica, que como sistema de representación construye verdades desde una posición epistémica hegemónica de dominación masculina. Desde la crítica y teoría cinematográfica feminista es posible reconocer que el cuerpo muerto (el cadáver) de las mujeres es y seguirá siendo un conjunto de códigos denunciadores y una herramienta poderosa para eliminar la violencia machista (heterosexista) contra las mujeres. El posicionamiento de Rojas (2020) respecto a la retoricidad del lenguaje, de que nunca es inocente, sino que es parte activa de las relaciones de poder que estructuran y son estructuradas por diferentes sistemas de dominación, subordinación o manipulación.

Asimismo, en la retoricidad del lenguaje cinematográfico, la ira, el grito, el llanto, el dolor o el enojo persuade al espectador/a, crea una realidad encarnada ante la seducción traumática, la sexualización, la violación y el abuso sexual, es decir, incluir estos sentimientos es el pathos en la dirección cinematográfica para confrontar la injusticia del feminicidio, la pasividad, la subordinación y la dominación masculina (como lo señala Lyman, 1981, citado en Rojas, 2020:21).

El cine feminista es una corriente contra el cine tradicional o una forma cinematográfica alternativa, ya que no solo implica el reconocimiento y apertura hacia las directoras feministas dentro de la industria del cine, sino el compromiso del cine contemporáneo con eliminar el esencialismo, la desigualdad, el falogocentrismo, la cosificación y el sexismo de las representaciones de las mujeres, es decir, los patrones narrativos tradicionales que les sitúan en condición de desigualdad, inferioridad y dependencia de los personajes masculinos. Se hace visible en las dicotomías protagónico-papel secundario, poder de ver-ser vistas, acción-pasividad, perseguidor-víctima, normalidad-locura, entre muchas otras más (Gutiérrez, 2021).

Amâncio, Heméritas y Moreir (2020) señalan que el cine insurgente ha sido una manifestación artística de contracultura que ha cobrado relevancia en el siglo XXI al abandonar los presupuestos discursivos y estéticos existentes en el cine tradicional. Este tipo de cine hace una reconstrucción innovadora, crítica y socialmente sensible de la realidad cargada con mensajes políticos de las minorías o de los grupos en desventaja social. El cine insurgente busca motivar la confrontación o enfrentamientos de lucha por la justicia social y la equidad de género. Dentro del cine insurgente se consideran otros géneros cinematográficos, como: el cine feminista, el cine LGBTQ+, el cine indígena y el cine (socio) ambiental desde una postura de la disidencia polí-

tica de las personas y grupos oprimidos por la cultura dominante marcada por la razón instrumental como lo señala la Escuela de Frankfurt. El cine insurgente ofrece “tácticas” para burlar la opresión y crear oportunidades para una mejor vida.

Al respecto, sobresale el análisis de la obra filmográfica cubana *En el cuerpo equivocado*, la cual fue llevada al cine en 2010, escrita y dirigida por Marilyn Solaya, bajo la producción de Carlos de la Huerta, la dirección de fotografía por Raúl Pérez Ureta y el director de arte Lorenzo Urbiztondo. Esta película narra un testimonio filmico de 52 minutos en el que la protagonista, una transexual cubana llamada Mavi Susel, comparte como el guion de vida asumido en la crianza había internalizado microagresiones que sufrió en la escuela y en la calle, el desprecio paterno, abusos sexuales y la intolerancia hacia sus genitales masculinos. Así como el alivio que sintió con el apoyo de su pareja, quien le dijo: “yo conocí una mujer, tú eres una mujer”. Esto centra en la problemática de género la manera en que se construye la feminidad a partir de estereotipos y prejuicios en una sociedad machista y patriarcal donde la heterosexualidad masculina es un privilegio.

Lopes (2020, en Amâncio, Heméritas y Moreir, 2020: 356-372) realizó un análisis del largometraje *Praia do futuro* (2014, dirigido por Karim Aïnouz) que cuenta la historia de Donato (interpretado por Wagner Moura), un salvavidas de la playa del futuro en Fortaleza, Brasil. Rescata entre otros planteamientos: el heroísmo y admiración de su hermano menor Ayrton por él (interpretado por Jesuíta Barbosa) que después se transforma en decepción por saber que Donato elige una relación homosexual por encima de él y su madre; el dolor de no haber podido salvar a un turista que se ahogó; la relación afectivo-sexual y romántica con el turista alemán Konrad (interpretado por Clemens Schick); y la lucha personal contra la masculinidad hegemónica,

en específico, el machismo, el rechazo a la feminidad y el predominio del rol activo en la relación sexual homosexual para mantener algunos privilegios de la heterosexualidad. Donato es salvavidas y Konrad es piloto de motocross, por lo que ambos mantienen atributos masculinidad hegemónica: fuerza física, musculatura, virilidad, alta velocidad, peligro, aventura, poder, sexo casual y éxito profesional. Por último, se aborda en el filme el tema del sexilio como una necesidad de deslocalizarse geográficamente del lugar de nacimiento, salir de la familia y del entorno, para poder vivenciar la sexualidad no hegemónica a través de la migración internacional a lugares gay friendly –con políticas de reconocimiento de la comunidad LGBTQ+ y diferentes programas de apoyo a la diversidad sexual–.

Maratam Irmã Dorothy (2007, dirigido por Daniel Jungue) es un documental analizado por Pereira (2020, en Amâncio, Heméritas y Moreir, 2020: 139-167) que aborda la lucha de Dororhy Mae Stang, religiosa estadounidense –naturalizada brasileña– y activista por las injusticias, violencias y desigualdades provocadas por las empresas madereras y latifundios de la región de Paraná, Brasil. Tenía una fuerte preocupación por el futuro de las próximas generaciones y la importancia que tiene el acceso a la tierra como una función social necesaria para su reproducción permanente. Denuncia la falta de acceso a la tierra y los abusos contra los pobres, el deseo de los empresarios por consumir excesivamente los recursos –alta concentración de la tierra–, la corrupción y el ejercicio autoritario del poder sin límites sobre la vida de las personas en las comunidades amazónicas.

Consideraciones en el contexto cubano

En la segunda década del siglo XX, organismos internacionales entre los que se destaca el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo 2006 (PNUD), han subrayado la importancia de dar prioridad a la problemática de la DSyG en la planificación de políticas y estrategias que demandan las tendencias sociales, culturales y educativas actuales, desde posiciones totalmente renovadoras que capaciten cada vez más a las personas para vivir en conjunto, de manera armónica, ante los desafíos de la sociedad presente y el porvenir.

La necesidad emanada del avance vertiginoso en todas las esferas del desarrollo humano plantea al Sistema Nacional de Educación, en especial, al Ministerio de Educación Superior, la formación integral para todas, todos y todes que la sociedad contemporánea exige. En tal sentido, los objetivos de la Primera Conferencia del Partido Comunista de Cuba (PCC) celebrada en enero de 2012 exigen a la educación combatir cualquier forma discriminatoria y dentro de esta se establece la orientación sexual.

En consonancia con este reclamo, el objetivo 57 resalta la necesidad de “enfrentar los prejuicios y conductas discriminatorias por color de la piel, género, creencias religiosas, orientación sexual, origen territorial y otros que son contrarios a la Constitución y las leyes, atentan contra la unidad nacional y limitan el ejercicio de los derechos de las personas” (PCC, 2012:6). Tal planteamiento asevera la existencia de comportamientos improcedentes en la sociedad cubana, por eso se exige su eliminación, lo que demanda la alianza de los organismos del Estado y los espacios socializadores.

Para reafirmar lo anterior, en la actualización de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución en el VII Congreso del PCC (2016), el

118 proclama: “Formar con calidad y rigor al personal docente que demanda la sociedad actual” (PCC, 2018:21) para lo cual resulta indispensable una pedagogía de género en atención de las orientaciones sexuales, identidades y expresiones de género.

Además, en la recién aprobada Constitución de la República (2019) se plantea que: “Cuba es un Estado socialista de derecho y justicia social, democrático, independiente y soberano, organizado con todos y para el bien de todos como república unitaria e indivisible, fundada en el trabajo, la dignidad, el humanismo y la ética de sus ciudadanos para el disfrute de la libertad, la equidad, la igualdad, la solidaridad, el bienestar y la prosperidad individual y colectiva” (GOC-2019-406-EX5:2) principio que asume la educación cubana a partir de considerar la diversidad como algo natural de la condición del ser y una categoría para favorecer la aplicación del principio de igualdad entre mujeres y hombres, niños y niñas, adolescentes y jóvenes, como factor clave para lograr la justicia y la cohesión social, de manera que no debe existir discriminación por razón de sexo, género, orientación sexual, identidad de género y expresión de género.

Tabla 30. *Genderbread Person*.

The diagram illustrates the 'Genderbread Person' concept. It features a yellow gingerbread man with four distinct parts: a brain labeled 'Identity', a heart labeled 'Orientation', and genitalia labeled 'Sex'. Below the figure are four horizontal spectrums: 1. Gender Identity: A spectrum from 'Woman' to 'Man' with 'Genderqueer' in the middle. 2. Gender Expression: A spectrum from 'Feminine' to 'Masculine' with 'Androgynous' in the middle. 3. Biological Sex: A spectrum from 'Female' to 'Male' with 'Intersex' in the middle. 4. Sexual Orientation: A spectrum from 'Heterosexual' to 'Homosexual' with 'Bisexual' in the middle. The website 'www.killermann.com' is mentioned at the bottom of the diagram.

La identidad de género, la expresión de género, el sexo biológico y la orientación sexual son independientes entre sí.

Muchas personas consideran que su identidad queda fuera del espectro tradicional y limitado de mujer-hombre. Estas identidades se pueden llamar genderqueer, agender, third-gender, bigender y más. La identidad de género tiene que ver con cómo piensas en ti mismo. La identidad de género es un proceso que se construye en la primera infancia, mismo que se ve influenciado por las hormonas, el medio ambiente y el sexo biológico asignado en el nacimiento.

Luego están los términos “femenino” y “masculino”, los dos términos expresivos relacionados con “mujer” y “hombre”, respectivamente. En el medio, tenemos un nuevo término “andrógino”, que describe una forma ambigua o mixta de expresar el género. La expresión de género tiene que ver con cómo demuestras tu género a través de las formas en que actúas, te vistes, te comportas e interactúas, ya sea intencional o no. La expresión de género es interpretada por otros que perciben su género basándose en los roles de género tradicionales.

Respecto a las categorías “mujer” y “hombre”, estos son los dos sexos biológicos considerados tradicional y conservadoramente. En el medio, tenemos un nuevo término “intersexual”, que describe a alguien cuyos órganos sexuales no son estrictamente masculinos o femeninos. El sexo biológico se refiere a los órganos, hormonas y cromosomas objetivamente medibles. Ser mujer significa tener vagina, ovarios, dos cromosomas X, estrógeno predominante y puede crecer un bebé en el área del estómago. Ser hombre significa tener testículos, un pene, una configuración de cromosoma XY, testosterona predominante y se puede poner a un bebé en el área del estómago de una mujer. Ser intersexual puede ser cualquier combinación de lo anterior. Estadísticamente, uno de cada 100 nacimientos tiene un cuerpo que difiere de las mujeres y hombres estándar. Además, uno de cada mil nacimientos recibe cirugía para normalizar la apariencia genital. También, uno de cada 1666 nacimientos no tiene una condición XX o XY. Asimismo, uno de cada mil nacimientos nace con el síndrome Klinefelter (XXY).

Por último, se tiene el término “heterosexual” que significa atraído por personas del sexo opuesto (ser heterosexual) y el término “homosexual” que significa atraído por personas del mismo sexo (ser gay o lesbiana). Y en el medio tenemos bisexuales, es decir, atraídos por personas de ambos sexos.

Fuente: Killermann (2020)

Fuente: *It's Pronounced Metrosexual* creado en 2011 por Sam Killermann (2020).

La pedagogía de género con base en la DSyG como expresión de autonomía y de múltiples factores asociados con esta, no solo cognitivos, emocionales, sociales, sino socio-económicos, de estilos de aprendizaje y motivacionales, se logra mediante un proceso formador de normas, potenciado de valores, de actitudes críticas frente a la realidad política y económica, de modos de comportamiento, cuya labor comienza con la sensibilización de educadoras/es y con la interiorización de la necesidad de prepararlos para el avance seguro y justo hacia proyectos de desarrollo sostenible.

El Instructor de Arte es uno de los agentes sociales que constituye la fuerza especializada que concreta sus acciones en la formación de nuevas generaciones en unidad con otros agentes y agencias formadoras, acorde con las necesidades y exigencias sociales que demandan de un ser humano capaz de dar solución a los problemas de la vida en los diversos contextos de su convivencia social.

En el Modelo del Profesional del Instructor de Arte se plantea: “dirigir el proceso educativo y, en particular, el de enseñanza aprendizaje de la Educación Artística, así como el trabajo con los aficionados al arte en función de la formación de los educandos, utilizando todos los medios didácticos a su alcance para el cumplimiento de sus funciones profesionales con originalidad y creatividad, a fin de potenciar su aprendizaje y para que puedan autoevaluar adecuadamente sus propios procesos, avances y resultados como fuente de desarrollo personal, no solo intelectual sino también afectivo, moral, político, social, ético y estético” (MES, 2010:3).

El propio modelo declara, como parte de la función orientadora: “la atención integral a todo el universo educativo con que interactúa, teniendo como premisa el respeto a la diversidad cultural, la preservación y cuidado de la salud física, emocional, la satisfacción de sus necesidades bá-

sicas, en la expresión plena y responsable de la sexualidad” (MES, 2010:2). La pedagogía de género en atención de las orientaciones sexuales e identidades de género resulta in cuestionable en el cumplimiento de esta función, por cuanto, constituye un instrumento importante en la formación de valores de tolerancia, igualdad y a favor de la DSyG desde la concepción de aprender a ser y aprender a convivir.

De ahí, la necesidad de que la formación inicial de este profesional dé respuesta a las urgencias educativas sobre la sexualidad, la orientación sexual y las identidades de género, acorde con las exigencias actuales que propician la transformación de la sociedad para construir un mundo mejor para todas, todos y todes.

La pedagogía de género, en dicha formación, se ha expresado en acciones educativas desde estrategias curriculares de educación para la salud, dirigidas hacia la sexualidad humana hombre o mujer, sin embargo, la demanda de la sociedad, el desarrollo científico tecnológico y los procesos liberadores en diferentes partes del mundo conducen a la atención de la DSyG desde el currículo organizado y dirigido a la formación más integral de estudiantes que cursan la Licenciatura en Educación.

Las valoraciones anteriores reafirman la necesidad de cambiar actitudes y atribuciones frente a la diversidad, modificar costumbres y transformar el imaginario social que construyen estudiantes en formación inicial respecto al tema; se hace necesario entender, reflexionar e interiorizar los conceptos relacionados con la sexualidad, la orientación sexual y las identidades de género, desde el desarrollo de las capacidades y el reconocimiento del sujeto como único, auténtico y diverso.

La experiencia del autor y de la autora en la práctica profesional de más de 12 años en la docencia en ambas universidades en programas de formación inicial del profesional de la educación y su participación en el núcleo

académico básico (NAB) del Programa de Maestría en Estudios Interdisciplinarios de Género (MEIG) del Instituto de Ciencias Sociales y Administración (ICSA) de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ); así como los resultados en la dirección de trabajos científicos estudiantiles de pregrado y posgrado sobre temáticas de los estudios de género y de los estudios de la DSyG permitieron determinar insuficiencias que persisten en la pedagogía de género en atención de las orientaciones sexuales, identidades de género y expresiones de género entre estudiantes de la LE-EIA, las que se manifiestan en: a) Presencia de prejuicios y estereotipos relacionados con la construcción de lo femenino y lo masculino; b) Inconsistencias teóricas y conceptuales de la DSyG en malla curricular de materias en la formación inicial; c) Dificultades en la utilización de los conocimientos y las habilidades técnico-artísticas que le aporta el currículo para la pedagogía con base en la DSyG en la solución de problemas, mensajes negativos y situaciones de violencia que enfrentan las personas LGBTQ+ a nivel personal, familiar, comunitario y social.

Todo lo anterior demuestra la manifestación de una contradicción entre el Modelo del Profesional y sus objetivos, respecto a la DSyG en la equidad, y las limitaciones que tiene el colectivo docente y estudiantes en formación inicial, que repercuten negativamente en su actuación profesional a nivel individual y en los espacios socioeducativos para desarrollar la pedagogía de género en atención de las necesidades que tienen las adolescencias y juventudes para afirmar sus orientaciones sexuales y para construir de una manera segura sus identidades de género.

La indagación teórica sobre la temática develó la existencia de varias investigaciones que tratan el tema, en el contexto internacional, Cambindo (2019) analiza sentidos y significados de la DSyG. Pino (2017) investiga el tratamiento de la igualdad de género en los centros educativos

de la educación infantil. González (2017) muestra la importancia de la DSyG y discriminación en la escuela: percepción y papel docente en educación primaria. Quijije (2016) quien ha implementado la pedagogía de género en el proceso de formación de profesores en la educación superior. Liscano (2016) argumenta las representaciones sociales y prácticas culturales frente a la DSyG en la Universidad. Los autores consultados realizan aportes desde los estudios de género y los estudios de la diversidad sexual, identificando estrategias que ellas y ellos proponen como favorecedoras de la igualdad de oportunidades y la equidad de género que constituyen el punto de partida para esta investigación.

En el ámbito nacional, hay investigaciones como la de López (2020), quien analiza la labor por la equidad de género de la Cátedra Género, Ciencia y Sociedad. Gonet (2018) que profundiza en las construcciones socioculturales de género en el ámbito rural en Canadá y Cuba a través de un estudio comparado. Escalona (2015) aborda la competencia para la promoción de la salud en la formación inicial del profesional de la educación en Cuba. Estos investigadores aluden a los conceptos de género, cultura de género y equidad de género desde el proceso de formación en la educación superior y cómo estos elementos contribuyen a la educación de las adolescencias y las juventudes, y a la preparación que requieren docentes y familiares para poder aceptar, apoyar y nutrir la afirmación de la orientación sexual y la construcción de las identidades de género de sus estudiantes e hijas/os. López-Ferrera (2016) argumenta acerca de la pedagogía de género en la formación inicial del profesional de la educación, sin incluir en sus valoraciones la DSyG.

Sin embargo, la pedagogía de género en la formación de profesores se aborda de forma general, en tanto las investigaciones pedagógicas existentes no ofrecen categorías, conceptos e ideas que sustenten teóricamente esta

problemática; así como métodos y procedimientos que caracterizan este proceso. Estos aspectos denotan la urgencia de una búsqueda científica como vía para dar respuesta a la necesidad de un constructo que revele las características esenciales del proceso de formación inicial de profesores e instructores de arte en lo referido a la pedagogía de género en atención a la orientación sexual y las identidades de género.

A partir de lo anterior, se determina el siguiente problema científico: insuficiencias en la pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso de formación inicial del profesorado e instructores de arte, lo cual limita su actuación personal y profesional con niñas, niños y adolescentes (NNA) en aspectos psicopedagógicos individuales, en la relación intrapersonal, con familiares y amigos, así como en los espacios socioeducativos. El objeto de investigación lo constituye el proceso de formación inicial de estudiantes del programa de LE-EIA una universidad cubana.

El objetivo es el diseño, implementación y evaluación de una estrategia sustentada en un modelo de pedagogía de género con base en la DSyG dirigido a dos grupos de estudiantes de sexto semestre o tercer año de su formación inicial, que contribuya a un cambio en su modo de actuación personal y profesional frente a los diferentes problemas que tienen tanto ellas y ellos como sus futuros estudiantes respecto a la afirmación de sus orientaciones sexuales y la construcción de las identidades de género. De ahí que el campo de acción es denominado como estudios de la DSyG.

Ante el problema detectado y el objetivo formulado, se plantea la siguiente idea a defender: la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación inicial de profesores e instructores de arte constituye un proceso con una doble función: educación para sí y para el desempeño de la profesión, al integrar los conocimientos técnicos-ar-

tísticos y apropiarse de la teoría de la DSyG que ofrece el modelo en las relaciones que se establecen entre los subsistemas: teórico-conceptual, contextual- desarrollador y práctico-formativo-. Además, resignifica los estudios de género y asume una posición política frente a las políticas de reconocimiento, afirmación y autonomía de las personas lesbianas, gay, bisexuales, trans, queer y más (en adelante LGBTQ+) en las instituciones de educación superior (IES) cubanas.

Para guiar la lógica de la investigación se formulan las siguientes tareas científicas:

1. Determinar los antecedentes históricos de la pedagogía de género con base en la DSyG durante el proceso de formación inicial en el programa de LE-EIA en la Universidad de Las Tunas.
2. Fundamentar los referentes teóricos de la pedagogía de género para intervenir frente a abusos, agresiones, violencia y discriminación por orientación sexual no heterosexual, obstáculos para construir identidades LGBTQ+ y mensajes negativos frente a las expresiones no cisgénero o fuera del binarismo mujer-hombre/ femenino-masculino.
3. Caracterizar el estado inicial de la pedagogía de género con base en la DSyG en la Facultad de Educación de la Universidad de Las Tunas.
4. Diseñar, implementar y evaluar una estrategia sustentada en un modelo de pedagogía de género con base en la DSyG dirigido a grupos de estudiantes de sexto semestre o tercer año de su formación inicial.

Para el desarrollo de la investigación se emplearon los siguientes métodos de la investigación científica.

Tabla 31. Métodos de nivel teórico.

Histórico-lógico	Estudio de los elementos históricos de la pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso de formación inicial de estudiantes de los programas de Licenciatura en Educación, lo que permitirá revelar las características esenciales de cada etapa y las regularidades del estudio teórico.
Análisis-síntesis	Establecer similitudes y diferencias entre las diversas realidades universitarias a nivel internacional y nacional en torno a los procesos de inclusión de la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación del profesional, así como organizar la información encontrada en torno a la DSyG, durante el proceso de revisión bibliográfica y todo el proceso de investigación.
Inductivo-deductivo	Revelar las particularidades del contenido de la DSyG y asumir criterios en la elaboración de la teoría y la práctica según las tareas de la investigación.
Modelación	Elaboración del modelo y la estrategia en él sustentada dirigida hacia la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación de profesores e instructores de arte.
Sistémico-estructural funcional	Elaboración del modelo pedagógico de género con base en la DSyG dirigido a estudios del nivel intermedio de las carreras de Licenciatura en Educación con o sin especialidad en Instructor de Arte y la aplicación de la estrategia, de forma que sus componentes guarden relación y coherencia.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 32. Métodos de nivel empírico.

Estudio documental	Estudio de la información especializada para identificar las condiciones del proceso de formación de profesores e instructores de arte y emitir juicios desde diferentes posiciones teóricas y prácticas sobre el campo de acción en diversas fuentes documentales (Planes de Estudio, Programa Nacional de Educación Sexual, Programa Director de Promoción y Educación para la Salud, Documentos del CENESEX, Documentos Cátedra de la mujer en Cuba).
Observación participante	Constatar el problema científico, seguir y precisar en detalle la implementación y evaluación de la estrategia. Se observaron clases, tanto a profesionales de la Disciplina Promoción Cultural como a los de formación inicial, con el propósito de determinar las suficiencias e insuficiencias en la formación inicial y la incidencia que ejercen en el proceso pedagógico, de forma que se registre sistemáticamente el resultado que se obtiene.

Entrevista	Dirigidas al Coordinador de la carrera, directivos de Casas de Cultura, docentes de la Disciplina Promoción Cultural, con el propósito de obtener información del saber, el hacer y la incidencia que ejercen en la formación inicial.
Encuesta	Aplicadas a instructores de arte en formación inicial (en adelante IAFI) con el propósito de obtener información acerca de la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación inicial.
Talleres de opinión crítica y construcción colectiva	Someter a opinión de especialistas en el área del conocimiento el modelo pedagógico y la estrategia propuesta en esta investigación y perfeccionar a partir de los criterios emitidos; así como socializar, enriquecer y validar los resultados de la investigación.
Experiencia pedagógica vivencial	Constar la efectividad de las acciones de la estrategia pedagógica dirigida a la pedagogía de género con base en la DSyG a través de relatos y comentarios que tienen estudiantes de sexto semestre o tercer año del nivel intermedio de la Licenciatura en Educación.
Triangulación de datos	Contrastar las informaciones derivadas de las fuentes teóricas y empíricas, lo que propicia la objetividad y rigor científico del proceso de investigación.

Fuente: Elaboración propia.

Para el desarrollo de la investigación se consideró como población todo el universo de estudiantes del programa de LE-EIA del Curso por Encuentro (CPE) de la Universidad de Las Tunas (51). La muestra quedó conformada por 36 instructores de arte del tercer año de esta carrera, 20 docentes del Departamento de Arte, un Coordinador de carrera, dos Metodólogos de Educación Artística, cuatro directivos y cinco especialistas de Casa de Cultura. La técnica utilizada para su selección fue intencional, debido a que las asignaturas Promoción Cultural, Talleres de Perfeccionamiento Artístico y el Currículo Propio: Educación para la sexualidad, favorecen la adquisición de los conocimientos que permiten la pedagogía de género con base en la DSyG.

La contribución a la teoría se concreta en un modelo de la pedagogía de género con base en la DSyG que

connota las relaciones que se establecen entre los subsistemas teórico-conceptual, contextual-desarrollador y práctico-formativo en la dinámica del proceso educativo y complementado en la cultura de la DSyG en el proceso de formación inicial del estudiante de la Licenciatura en Educación de la especialidad de Instructor de Arte.

Como aporte a la práctica se propone una estrategia para la pedagogía de género con base en la DSyG, que, como concreción del modelo pedagógico, contribuye a la cultura de la DSyG en el proceso de formación inicial de estudiantes de la Licenciatura en Educación en la especialidad de Instructor de Arte de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

La novedad científica de la investigación se revela en el rango que alcanza la pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso de formación inicial con un doble sentido: educación para sí y para el desempeño de la profesión y resinifica la cultura de la DSyG que influye en el modo de actuación personal y profesional pedagógico. Asimismo, el libro se estructura en una presentación, una introducción, tres capítulos divididos en epígrafes, conclusiones parciales de cada capítulo, conclusiones generales, recomendaciones para la implementación del modelo pedagógico de género con base en la DSyG, referencias consultadas y anexos, que facilitan la comprensión del proceso investigativo y sus resultados.

Pedagogía de género en la formación inicial de profesores e instructores de arte

En el capítulo se abordan los antecedentes de la pedagogía de género y se expone el estudio histórico del proceso de formación inicial del Instructor de Arte con énfasis en las orientaciones sexuales y las identidades de género. Se realiza una sistematización de los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos de la DSyG en el proceso de formación de profesores e instructores de arte. Se parte de los orígenes de la construcción de las identidades de género y se transita por las definiciones y características, lo que justifica el problema de la investigación desde los estudios de la DSyG. En el epígrafe final se muestran los resultados del estudio diagnóstico para caracterizar la situación inicial que presenta la pedagogía de género con base en la DSyG, en el proceso de formación inicial de estudiantes de la Licenciatura en Educación de la especialidad Instructor de Arte de la Universidad de Las Tunas en Cuba.

Estudio histórico de la formación de instructores de arte

En el devenir histórico de la humanidad el problema de la pedagogía de género con base en la DSyG desde una perspectiva global ha sido preocupación de muchos estudiosos que han visto en ella una importancia extraordinaria, en correspondencia con las costumbres y creencias de los se-

res humanos. En cualquier sociedad se expresan múltiples formas de diversidad: económica, política, racial, étnica, cultural, religiosa, e individual entre otras, que están dadas por las manifestaciones de desigualdad social, poder, complejidad política -social, subjetividad y en general por las contradicciones en las relaciones históricas construidas en las sociedades.

Esa diversidad da lugar a diferencias entre los grupos y el sujeto en su individualidad, que se expresan en su modo de vida, en sus intereses y necesidades, en sus relaciones con otros grupos, en su manera de comprender el mundo y la sociedad en que viven y en las oportunidades para disfrutar de los beneficios sociales existentes. Fernández (2020). No obstante, en este proceso de acercamiento al problema se ha logrado acumular una experiencia conjunta que debe ser considerada en toda su magnitud en función del mejoramiento continuo de la práctica en la formación de las nuevas generaciones.

Para la realización del estudio de la evolución y desarrollo de la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación inicial, se tuvieron en cuenta, como referentes, los planteamientos realizados por los padres fundadores de la pedagogía cubana, quienes, con sus reflexiones pedagógicas, aportaron valiosas ideas en cuanto a la necesidad del respeto e igualdad individual y colectiva, así como la tarea del quehacer pedagógico cotidiano.

A partir del triunfo revolucionario de enero de 1959, se redefinen y concretan las funciones y propósitos en la educación, se precisan profundos cambios cualitativos, entre ellos, el carácter democrático, humanista, martiano que adquiere la misma; se reconoce desde los primeros momentos la función social de la escuela en la preparación de las nuevas generaciones, así como la formación y perfeccionamiento del personal docente para cumplir con este encargo, a partir de una nueva perspectiva socioeducativa.

Los esfuerzos estuvieron dirigidos a encaminar por vías democráticas la equidad entre los géneros, la preocupación por la familia y su vínculo con el resto de la sociedad, la atención a todo lo que se relacionase con el bienestar de la pareja, la reducción de la mortalidad infantil, la disminución del aborto y la planificación familiar como aspectos prioritarios a educar.

En la propia década del 60 del siglo XX, la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) inicia el trabajo para dar el justo lugar a la mujer, aunque no se puede dejar de destacar que la escuela, junto a las organizaciones encargadas de educar por y para la vida, jugaron un rol muy importante en la sociedad; en el II Congreso de la FMC (1974) se abogó, por la instauración de un Programa Nacional de Educación Sexual, que propiciara enfrentar las insuficiencias que habían sido heredadas, y que era necesario el trabajo para erradicar la maternidad temprana, así como la equidad de oportunidades y posibilidades entre hombres y mujeres, niños y niñas.

En el I Congreso del Partido Comunista de Cuba (1975), en su Tesis sobre la Formación de la Niñez y la Juventud, se expresa que: “La formación comunista de los niños y los jóvenes solo es posible mediante un elaborado sistema coherente, integral y único, en el que concurren todos los factores sociales que tienen incidencia en ella”. (PCC, 1975:4).

Desde dicho documento político se avizora la importancia de elaborar e implementar la formación integral y armónica, lo cual implicaba, de hecho, un sistema de acciones con carácter consciente. Por ello, fueron decretados en sus teorías sobre Política Educacional, los objetivos de la formación integral (educación laboral, intelectual, física, estética, moral, científica, político-ideológico y sexual) ya que sus proyectos de vida se emparentan con las necesidades que contextualmente demanda el momento históri-

co-concreto determinado, todo se materializaría con la preparación de los docentes para el cumplimiento del encargo.

Un momento importante lo constituye el nacimiento del Centro Nacional de Educación Sexual (CENESEX) en 1989, considerado un elemento primordial, ya que desde su fundación ha coadyuvado a la revitalización de la educación de la sexualidad, a partir de un enfoque multidisciplinario y multisectorial, que permite la integración de todos los factores en esta trascendental tarea: Ministerio de Educación (Mined), Ministerio de Salud Pública (MINSAP), Federación de Mujeres Cubanas (FMC), Unión de Jóvenes Comunistas (UJC), Organización de Pioneros José Martí (OPJM), Federación de Estudiantes de la Enseñanza Media (FEEM), Federación Estudiantil Universitaria (FEU), Ministerio de Educación Superior (MES), ellos conforman una estructura responsable, que desde el punto de vista estratégico, tienen como misión la atención a la educación de la sexualidad en el territorio nacional con una visión más lógica y descentralizada.

A partir de las consideraciones anteriores, se precisa que es tarea de las instituciones educacionales garantizar el desarrollo de una personalidad integral, multifacética y armónica, en ese sentido, los perfeccionamientos realizados en el Sistema Nacional de Educación determinaron que se incluyera la importancia de la igualdad de género para lograr una educación plena.

Se realizaron un conjunto de acciones dirigidas, por una parte, al desarrollo de las capacidades de las personas para su inserción en la sociedad y a la sensibilización de las instituciones para el adecuado abordaje de los grupos sociales. Sin embargo, el trabajo de los instructores de arte en relación con la pedagogía de género con base en la DSyG, desde las manifestaciones artísticas, no estaba explícitamente concebido en los trabajos que ellos desempeñaban.

La complejidad de la pedagogía de género con base en la DSyG, en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, evidenciada en el trabajo metodológico de la carrera, determinó en la presente investigación, realizar el estudio de los elementos que argumentan, desde lo teórico y metodológico, el sistema de conocimientos de la DSyG a partir del trabajo en los espacios socioeducativos.

Para ser consecuente con el análisis de la teoría y la práctica de la formación de los instructores de arte en Cuba, en particular la preparación para la DSyG fue necesario realizar la valoración de la literatura (Anexo I), entre las diversas fuentes documentales (Planes de Estudio, Programa Nacional de Educación Sexual, Programa Director de Promoción y Educación para la Salud, Documentos del Centro Nacional de Educación Sexual, Documentos de la Cátedra de la Mujer en Cuba).

En la determinación de las etapas que conducen al análisis de la evolución histórica del problema de la investigación se tuvo en cuenta, los cambios en el proceso de formación inicial de los instructores de arte, desde los planes de estudio: el Modelo del Profesional en sus dos versiones (2004 y 2010), los programas de las disciplinas, las orientaciones metodológicas, la literatura especializada, los textos, las investigaciones realizadas en la carrera Licenciado en Educación: Instructor de Arte en Cuba y en la Universidad de Las Tunas.

Las razones que motivaron el establecimiento de los indicadores fueron las necesidades de realizar la valoración sobre la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación inicial del Instructor de Arte, para ello se tuvo en cuenta los programas de educación de la sexualidad con enfoque de género y derechos sexuales en el Sistema Nacional de Educación, el trabajo realizado desde los años 90 sobre la igualdad de género en Cuba, los estudios

realizados por otras ciencias sociales desde la red del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) una institución internacional no-gubernamental, creada en 1967 a partir de una iniciativa de la UNESCO, estudio de la mujer en Cuba, investigaciones sobre la formación del profesional en estudios de género, así como las actuales tesis doctorales defendidas que abordan la temática en perspectiva de género y género en la educación. Se establecen los siguientes indicadores: a) Características de la formación inicial de los instructores de arte y su relación con la pedagogía de género con base en la DSyG; b) Presencia en las disciplinas y asignaturas del currículo de la formación inicial, de objetivos y contenidos dirigidos a la preparación de los instructores de arte en la pedagogía de género con base en la DSyG; c) Existencia de documentos normativos que apoyan la preparación de los instructores de arte en la pedagogía de género con base en la DSyG.

Se siguió como criterio para la determinación de las etapas: La legalidad de las normativas, planes y programas para el cambio en la formación inicial del Instructor de Arte en relación con la pedagogía de género con base en la DSyG. Desde este criterio se establecen las siguientes etapas: Desde 2004 hasta 2009. Inicio de la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte; y desde 2010 hasta 2020. Formación del Instructor de Arte con la asignación del Plan C con acercamiento al Plan de estudio D. Asimismo, como antecedentes históricos del proceso de la pedagogía de género con base en la DSyG es importante destacar que los estudios correspondientes a la formación de instructores de arte de nivel medio y medio superior se iniciaron con la creación de la Escuela Nacional de Instructores de arte en 1961, en Copacabana y Comodoro, que graduaba instructores de danza, música y teatro en un periodo de tres años; paralelamente en 1962 se crea una Escuela Emergente en La Habana, donde se impartieron cursos de seis meses para

formar instructores de todas las manifestaciones. En el año 1964, concluye la formación de los primeros instructores de arte.

Como consecuencia de la creciente necesidad de potenciar el trabajo cultural masivo, en 1973 se crean las Escuelas Profesionales de Instructores de arte, cuyo plan de estudios concebía la formación de un instructor- profesor en las especialidades de música, danza y teatro; hasta este momento no se preparan instructores para la especialidad de artes plásticas. En esta etapa se constata desconocimiento en el tratamiento a la DSyG como contribución a la formación integral del Instructor de Arte.

En los años setenta del siglo XX la categoría género comienza a circular en las Ciencias Sociales, con un significado propio y una acepción específica. Este logro junto a la creación en 1976 del Ministerio de Cultura significó un salto de calidad en la preparación de los instructores de arte de nivel medio superior, sin embargo, en la preparación artística cultural no se incluían los temas de género en sentido general, así como la DSyG, de esta manera se limitaba el tratamiento a esta temática desde el proceso de formación en este nivel.

En esa etapa, uno de los cambios más trascendentes fue la creación en 1977 de una institución oficial para desarrollar el plan de educación sexual en Cuba: el Grupo Nacional de Educación Sexual (GNTES), actualmente Centro Nacional de Educación Sexual (CENESEX). Sin embargo, no se constatan procesos educativos dados al género en el trabajo en los espacios socioeducativos de los instructores de arte que les permita realizar un buen desempeño. Las profundas transformaciones sociales que se produjeron en la década del 70 se extendieron a sectores diversos, heterogéneos de la población; la educación no estuvo ajena a ello.

Ya en la década del 80, se integran los contenidos de educación sexual a un grupo mayor de asignaturas del

subsistema de Educación General Politécnica y Laboral (El Mundo en que Vivimos, Educación Cívica, Educación Artística, Educación Laboral, Historia, entre otras), compulsando y desarrollando en niveles superiores, la concreción del Programa Nacional de Educación Sexual. Sin embargo, los contenidos de Educación Sexual no se integraban en un plan o programa sistémico que posibilitara el cumplimiento de objetivos y contenidos sexuales atendiendo a las particularidades del desarrollo psicosexual en todas las asignaturas y en la relación con otras.

A finales de los años 80 y principios de los 90 del siglo XX, se profundiza y se instaure en la Educación, en la Educación Superior cubana y en las políticas públicas el enfoque de género. En las escuelas de formación de instructores de arte se reconoce la importancia de la perspectiva de género en la sociedad cubana, pero todavía se vincula la orientación del trabajo a la educación sexual.

En 1995 cierran las Escuelas de formación de Profesionales de Instructores de arte. En enero del 2000 se reinicia, como parte del Programa Batalla de Ideas, el proyecto para la formación de Escuelas de Instructores de arte, que hacen su apertura en septiembre del mismo año; estos centros encaminan su trabajo a una preparación humanista y técnica en alguna de las manifestaciones del arte (música, danza, teatro y artes plásticas), ello posibilitó, al graduarse, que fueran insertados en las casas de cultura y los centros docentes. Durante el proceso de formación en dichos centros, la preparación recibida sobre género no contribuía a obtener los conocimientos necesarios para el trabajo posterior en los espacios socioeducativos.

De ahí que como principales antecedentes del proceso de la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación del Instructor de Arte se revelan: Unos profesionales colmados de tabúes, limitaciones, mitos y desconocimiento de los aspectos más elementales que debían haber

recibido por los padres, profesores, médicos y otros agentes socializadores por la barrera social existente referente al género. Por otro lado, en las Escuelas de Instructores de arte establecidas en el país, se adolecía de una atención a la diversidad, la DSyG y su educación, además en la preparación del instructor de arte no se incluía el nivel medio.

Dichos aspectos se constituyen en antecedentes del proceso que se inicia desde la formación de los instructores de arte en 1961, y reafirman la necesaria identificación de los elementos anteriores, pues la función social de la escuela en la preparación de las nuevas generaciones, así como la formación y perfeccionamiento del personal docente para cumplir con este encargo, a partir de una nueva perspectiva socioeducativa: en la vida económica, política y social de Cuba es notable, no obstante, para ser consecuentes con la relación objeto-campo, el estudio histórico resultó pertinente a partir de 2004, con el inicio de la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte.

Para el estudio histórico se establecieron dos etapas que han estado condicionadas por la preeminencia del constante perfeccionamiento de la educación en Cuba.

Primera etapa (2004-2009). Inicio de la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte.

Determinada por el VI Congreso de la Unión Nacional de Artistas y Escritores de Cuba (UNEAC), el contenido de la Estrategia Nacional de Educación Estética y las Indicaciones Metodológicas del Centro Nacional para la Enseñanza Artística (CNEART), que sirvieron de marco para que en el curso escolar 2004-2005 se creara la carrera Licenciatura en Educación: Instructor de Arte, que posibilita continuidad de estudios a los graduados de las Escuelas de Instructores de arte, en una de las cuatro manifestaciones artísticas que se estudian en ese tipo de centro: música, danza, teatro y

artes plásticas, después de cumplimentar las exigencias de los exámenes de ingreso a la Educación Superior, al considerar la necesidad de potenciar en este profesional sus conocimientos pedagógicos para la labor cultural en las instituciones educativas y culturales del territorio.

Esta condición explica que el proceso de formación adopta la modalidad de Curso para Trabajadores, (CPT) y se ajusta al Modelo Pedagógico de Universalización existente con la concepción del Plan de Estudio “C”, implica el desarrollo de un sistema de influencias educativas en las filiales pedagógicas universitarias municipalizadas y utiliza como espacios de trabajo, las diferentes entidades e instituciones del Ministerio de Cultura, con el objetivo de perfeccionar el desempeño de estos profesionales para desarrollar la formación estética y la sensibilidad artística de los estudiantes que transitan por el Sistema Nacional de Educación.

La creación de la carrera representó un momento importante en el proceso de formación de los instructores de arte. Las asignaturas se conciben por módulos para dar cumplimiento a las aspiraciones de este Plan de Estudio, derivado del nuevo Modelo del Profesional diseñado para esta carrera, el que, junto a las seis versiones anteriores, tienen como carencia que no se aborda suficientemente el tema sobre género.

Los contenidos de las disciplinas en el Modelo del Profesional se seleccionaron con un enfoque integral, sin embargo, no se declara la intencionalidad pedagógica para la pedagogía de género con base en la DSyG que implica se promuevan la reflexión, el diálogo, así como se intervengan y eliminen las desigualdades entre los géneros que permitan la transformación de pensamientos y prácticas sociales, es decir formar sujetos con actitudes enfocadas a la superación de estereotipos, etiquetas y prejuicios de género, atendiendo a sus necesidades, las de su grupo y de los espacios socioeducativos.

En esta etapa las orientaciones dirigidas a los colectivos de año, como parte de su preparación para introducir el concepto de género, la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género, en las disciplinas y asignaturas, se declaran algunos contenidos, entre ellos: los seres humanos como actores del desarrollo sociocultural, identificación de necesidades y potencialidades en los actores del desarrollo sociocultural comunitario y local, asociadas al enfoque de género.

Resulta inconsistente la fundamentación pedagógica que permita establecer las relaciones lógicas entre los contenidos sobre las orientaciones sexuales y las identidades de género, los cuales promueven la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer y los roles asignados y asumidos. Resulta una necesidad continuar el perfeccionamiento de los planes de estudio, los programas y estrategia curricular que sostienen la formación de este profesional.

Los documentos normativos de la carrera: Plan de Estudio, Modelo del profesional, las Orientaciones Metodológicas, ofrecen insuficientes sustentos teóricos de los procesos de conocimiento sobre género y los contenidos no aparecen organizados en textos u otros materiales que puedan ser empleados por IAFI. Se continúa con la utilización de los materiales normativos y los folletos editados por el Ministerio de Educación (MINED), para la preparación en el proceso de formación inicial. En la práctica la divulgación realizada ha sido insuficiente por las limitadas fuentes de información para la sistematización del contenido relacionado con las particularidades de los procesos de educación de la sexualidad, el género y la diversidad.

El Modelo del Profesional dentro de los problemas a resolver en este nivel de educación concebía, como prioridad, la preparación de los instructores de arte en la DSyG; sin embargo, la proyección de la carrera carece de los fundamentos teóricos respecto a la formación inicial del Ins-

structor de Arte en relación con la pedagogía de género con base en la DSyG y la adecuada comprensión para abordarla en los espacios socioeducativos, no explican las potencialidades del contenido para abordar la DSyG.

El programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación (2003) es una expresión de la voluntad política y la decisión del Ministerio de Educación de "... trabajar para que los problemas de salud estén integrados al proceso pedagógico y que parte de nuestra pedagogía y de nuestra educación sea educar a nuestros niños y jóvenes para que sean ciudadanos más sanos, pleno, para que tengan una noción de la vida cualitativamente superior". El documento se presenta como una guía al docente sobre los conocimientos, actitudes y prácticas saludables a desarrollar en IAFI, como una contribución importante en el desarrollo de la cultura en beneficio de las nuevas generaciones.

Este programa tuvo el propósito en la formación inicial que los instructores de arte, al egresar de la carrera pedagógica, fueran capaces de poseer los conocimientos y habilidades generales que les permitieran una actuación consecuente y responsable en aspectos relacionados con la sexualidad, hábitos alimentarios, conductas higiénicas y prevención de enfermedades, tanto en su desarrollo personal como en su influencia educativa en los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adulto que forma; aplicar, a través de su práctica pedagógica, los conocimientos y habilidades adquiridas al darles salida a los contenidos de salud escolar por diferentes vías en los espacios socioeducativos.

De las valoraciones realizadas, se resumen los siguientes aspectos de la primera etapa: El Modelo del Profesional se conformó a partir de las experiencias de otras carreras de las Ciencias Pedagógicas y de las Escuelas Profesionales de Instructores de arte de nivel medio superior, lo que contribuye a la formación de la cultura general in-

tegral de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos. Se constatan limitaciones en el componente curricular, en las indicaciones metodológicas, resoluciones y programas orientados por el Ministerio de Educación, para las universidades pedagógicas que establecen la educación del género, en los objetivos generales y por años académicos del modelo del profesional, sin embargo no se significa la pedagogía de género con base en la DSyG como parte del contenido de la formación integral, en los espacios socioeducativos del Instructor de Arte en formación inicial.

En las disciplinas y asignaturas del currículo de la carrera, así como en los objetivos y contenidos existe un basamento teórico y metodológico definido sobre la pedagogía de género con base en la DSyG, sin embargo, dada la naturaleza de la profesión no se precisa una sistematización teórica y las funciones a realizar en el proceso educativo para educar la DSyG en los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos; se alude a algunos de los postulados de la salud: la calidad de vida, la igualdad de género, percepción de riesgo, la prevención de infecciones de transmisión sexual, por la necesidad de incluirla en la formación inicial; no obstante, no se declara las potencialidades y posibilidades de las manifestaciones artísticas para la pedagogía de género con base en la DSyG.

En el crecimiento de la formación del Instructor de Arte se evidencia la necesidad personal y profesional de estructurar pedagógicamente, el conocimiento, vías y métodos, para la introducción de la pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso de formación siendo coherente con los objetivos enunciados en el modelo del profesional.

En esta etapa se transita desde una orientación formativa de programas e indicaciones sobre la perspectiva de género, educación de género en la educación sexual para la educación de este profesional, a objetivos específicos de la diversidad.

Segunda etapa (2010-2020). Formación del Instructor de Arte con la asignación del Plan C con acercamiento al Plan de estudio D.

En el Plan de estudio C con acercamiento al Plan de estudio D (2010) se modifica el perfil de la carrera, en el programa de la disciplina Promoción Cultural; en la asignatura Promoción Cultural VI, se implementan contenidos acerca de los seres humanos como actores del desarrollo sociocultural, la diversidad humana en los grupos comunitarios, componentes étnicos, género, edad, filiaciones, niveles económicos y de instrucción y se incorpora el currículo propio Educación para la sexualidad; se evidencia que estos contenidos son insuficientes para el trabajo a desarrollar por los instructores de arte en los espacios socioeducativos, al no poseer las herramientas necesarias que permita una educación de atención a la diversidad humana, sexual, etaria de género y sociocultural.

En esta etapa el MINED establece la Resolución Ministerial 139/11, que aprueba el programa de Educación de la sexualidad con enfoque de género y derechos sexuales que promueve la implementación de contenidos referidos al género, la salud sexual y reproductiva, los derechos sexuales, la sexualidad y su educación. (MINED 2011). En la Resolución se insiste en la necesidad de incluir estos temas en la formación inicial, haciendo énfasis en la implementación de acciones tanto de carácter extraescolar como extradocente sobre todo teniendo en cuenta el contexto familiar y comunitario, como espacios para la actualización docente- metodológica y científico-metodológica en los currículos en materia de género, sexualidad y derechos sexuales, desde un enfoque sociocultural.

En ese sentido la Comisión Nacional de carrera de Educación Artística, elaboró la propuesta de los contenidos a desarrollar en las diferentes asignaturas y disciplinas,

para incluir en la Estrategia curricular, la educación para la salud, la sexualidad y el enfoque de género, la que dota a IAFI de las herramientas necesarias para entender los cambios sociales a partir de una educación responsable, una sexualidad sana y sincera y la capacidad para trabajar con el enfoque de género y la diversidad.

En la concepción del Modelo del Profesional se aprecia una mayor relación entre los componentes académico, laboral e investigativo, extensionista y se acerca mucho más a los fundamentos teóricos para el desempeño de los instructores de arte, pero todavía es insuficiente el nivel de demostración de la diversidad de los procesos de la educación responsable, una sexualidad sana y sincera y la capacidad para trabajar con el enfoque de género.

La relación anterior constituye un logro, sin embargo, hay elementos que no están lo suficientemente trabajados en esta concepción del Plan de Estudio que se implementa para la formación inicial de los instructores de arte, ellos son: carencias en la demostración, desde el currículo, de aspectos de carácter metodológico como son la realización de análisis metodológicos de unidades temáticas, planificación del sistema de clases, empleo de las variantes metodológicas para el desarrollo de las clases, entre otras. Esto demuestra que falta coherencia e integración en las acciones que se despliegan hacia la preparación del Instructor de Arte en formación inicial para la pedagogía de género con base en la DSyG.

En la práctica educativa de la carrera se constatan insuficiencias en estructuras, procedimientos y prácticas a la hora de implementar los objetivos y contenidos pedagógicos que permitan modos de actuación protagónicos ante las diversas problemáticas y situaciones de la DSyG, en el proceso de formación del Instructor de Arte. La preparación científico-metodológica de los docentes para lograr un enfoque integrador de los contenidos teóricos en la peda-

gogía de género con base en la DSyG, resulta insuficiente. Por otra parte, las orientaciones metodológicas mantienen su concepción general acerca de las particularidades psico-sexuales como punto de partida, pero no explican las potencialidades del contenido para abordar la pedagogía de género con base en la DSyG; por tanto, se necesita un despliegue de acciones a partir de una sistematización teórica. Las posiciones de esta etapa destacan la necesidad de educar a este profesional sobre la base de principios generales y regularidades, articulados con una educación, en correspondencia con los valores, cualidades y particularidades del tipo de persona que se quiere lograr, en un medio social concreto y en una etapa histórica determinada.

Como características de la etapa, devenidas del estudio histórico realizado, se determinan que, en la actualidad, dentro de las prioridades y objetivos de la carrera está la atención a actividades formativas en educación de la sexualidad, no obstante, en el diseño de formación inicial de los instructores de arte, faltan las necesarias acciones dirigidas a la pedagogía de género con base en la DSyG para ejercer en los espacios socioeducativos.

En la actualidad el contenido relacionado con la pedagogía de género con base en la DSyG es un problema de trascendencia, al constituir un objetivo priorizado en el sistema educativo cubano. En el proceso de formación inicial, por consiguiente, ha sido insuficientemente abordado, desde un posicionamiento pedagógico, lo que se evidencia en la falta de integración en los contenidos del currículo de las diferentes asignaturas de la carrera, manifestado en el escaso aprovechamiento de las potencialidades cognitivas de las disciplinas para abordar la temática.

Desde esta perspectiva se hace necesario lograr una formación más integral de este Instructor de Arte, en formación inicial conforme con las exigencias que la sociedad cubana le plantea hoy, a partir de los nuevos retos impuestos.

El estudio histórico permite concluir que constituyen tendencias generales las siguientes: Los planes de estudio de la formación inicial de los instructores de arte transitan de una concepción modular a una disciplinar; que permite la integración de contenidos, aparece el Programa Director de Educación para la Salud que aborda el género y se potencia acciones educativas para la formación, sin embargo, carece del basamento teórico y metodológico sobre enfoque de género, así como la intencionalidad de las acciones dirigidas hacia la preparación de estos en materia de la DSyG aprovechando las potencialidades que ofrecen los contenidos de las asignaturas y los espacios socioeducativos.

Los documentos normativos que rigen la preparación de los instructores de arte en la diversidad de género, ha evolucionado desde su aparición de los objetivos de los programas de las disciplinas y asignaturas del currículo, documentos relacionados con la necesidad de la educación sexual y de carácter político, el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud hasta llegar a la implementación de la Resolución Ministerial 139/11, así como la edición de folletos para la preparación de docentes e Instructores de arte a la introducción de resultados científicos, tesis de maestría y doctorados, que significan la necesidad de abordar esta temática en el proceso de formación inicial, sin precisar los contenidos teóricos y metodológicos para atender las complejidades de la DSyG en los espacios socioeducativos.

En la sistematización teórica realizada, se aprecia que la pedagogía de género con base en la DSyG aún no está suficientemente argumentada desde la formación inicial del instructor de arte, que no se alude de manera directa y esclarecedora a la formación de atributos de profesionalización que garanticen un desempeño exitoso susceptible de ser singularizado en la pedagogía de género con base en la DSyG que implique una educación para el desarrollo de su personalidad en los marcos de su formación inicial y

para el desarrollo de su profesión, por lo que fue necesario realizar un estudio del campo en el objeto de investigación desde los fundamentos que lo sustentan.

Fundamentos de la pedagogía de género con base en la DSyG

Los fundamentos que sostienen la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación inicial de los instructores de arte se caracterizan por el reconocimiento de la necesidad de un enfoque integral, que supone argumentos reconocidos por la comunidad científica pedagógica, en la que destacan los aportes de Carvajal (2007), que desde posiciones marxistas la identifica como un proceso de participación social, al connotar su carácter histórico y condicionamiento social.

Una mirada integral se implica en los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos a partir de las múltiples relaciones que se establecen entre las categorías que conforman núcleos conceptuales, tales como: género, diversidad, DSyG, educación, desarrollo, formación, entre otros.

Lo dialéctico materialista es el sustento filosófico de la pedagogía cubana, la cual propicia el acercamiento a la educación del hombre, la educación como categoría más general, y por qué y para qué se educa al hombre. Los sustentos teóricos que revelan el carácter científico del proceso de educación descansan, por supuesto, en el materialismo dialéctico como único método que nos permite penetrar en la esencia de los fenómenos, de aquí que esté presente toda una gama de conocimientos científicos que aportan las ciencias de la educación y desde las cuales se han constituido procesos con gran nivel científico, según exige la Tercera Revolución Educacional.

En estos actos de desarrollo de la sociedad se originan conocimientos, que a su vez tienen en cuenta la metodología general que asiste a la teoría del conocimiento, en cuya base se encuentra la Dialéctica Materialista, lo que se sintetiza en una nueva concepción de la formación inicial de los instructores de arte para ejercer en los espacios socioeducativos y atender la diversidad de los procesos que en él se desarrollan. Las reflexiones anteriores se derivan de las exigencias sociales planteadas al profesional de la LE-EIA, sobre la base de las transformaciones y la dinámica que en ellas se operan, ya que reproducen cambios en el análisis de los juicios y posiciones en torno a los fenómenos inherentes a la formación, a la luz de las actuales concepciones que se expresan como nuevos conceptos para dar respuestas a las aspiraciones de la sociedad cubana y de considerar la DSyG como parte inseparable de la diversidad humana.

Los estudios de la DSyG son una realidad que se debe asumir como un fenómeno de una perspectiva muy diversa, precisamente estos estudios aportan valores con concepciones para la formación del hombre nuevo. Ha sido de gran importancia el análisis realizado por varios filósofos para la interpretación del estado de la DSyG y el impacto reflejado en el comportamiento para la convivencia social, se aporta así un elemento para el perfeccionamiento del trabajo pedagógico, en función del desarrollo de la pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso docente educativo contemporáneo.

El concepto de género suscita contradicciones con relación a su significación y definición en la literatura internacional. Varias definiciones y explicaciones han sido exploradas por diversas ciencias, creando así múltiples conceptualizaciones y problemáticas acerca de esta terminología.

La aparición del término de género viene del autor Stoller (1968) en su obra "Sex and Gender", en la cual co-

mienza a distinguir la diferencia entre estas dos categorías, da origen de un debate terminológico y filosófico, así como la necesidad de una separación del sexo biológico y el género social.

Es importante entender entonces a qué se refieren los investigadores sociales entre los que se destaca, Lagarde (2020) con el término género y cómo se diferencia del término sexo. El sexo se refiere a las características biológicas y fisiológicas determinadas por la naturaleza, en correspondencia con los órganos genitales externos de una persona; o sea, masculinos o femeninos. En cambio, el género, hombre o mujer, se aprende, puede ser educado, cambiado y manipulado. Se entiende por género la construcción social y cultural que define las diferentes características emocionales, afectivas, intelectuales, así como los comportamientos que cada sociedad asigna como propios y naturales de hombres o de mujeres.

Por su parte, Lamas (2020:18) refiere que “el género es una característica social, resultado de la asignación de roles diferentes a los hombres y las mujeres. Las normas y valores de cada sociedad definen para hombres y mujeres los comportamientos adecuados, las esferas de actividad, el acceso a infraestructuras y servicios, incluidos los relacionados con la educación y la salud, con el poder personal, social y político”. El género; para esta autora; es una simbolización cultural construida a partir de la diferencia sexual, rige el origen humano y se manifiesta en la vida social, política y económica.

Butler (2019) aporta a la terminología de género al referir que: existe una turbia en el género (una confusión) ya que no existirían hombres y mujeres sino representaciones femeninas, masculinas y transgénero. Sostiene la idea de que no existen varios géneros en la sociedad sino representaciones múltiples con las cuales se asocian los individuos.

Otros autores como Cedeño (2018) se refiere a los roles de hombres y mujeres y a su relación con la sociedad o cultura específica. Es lo que se cree ser hombre y mujer en esta sociedad. Se distingue del sexo en que este perdura de por vida y el género cambia, es decir se transforma.

Se considera que no describe únicamente a las diferencias biológicas, y las consecuencias que de esto se desprende para las relaciones entre hombres y mujeres, sino que reconoce la importancia de todo el conjunto de condicionamientos sociales que perpetúan; a través de prácticas socialmente institucionalizadas, relaciones de poder que dan al traste con las diferentes manifestaciones de violencia que se reproducen en el sistema social respecto a cada ser humano.

En la conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista (La agenda del 2030) se reconoce el término género y se designa como un proceso de construcción social e histórica a través del cual se configuran las relaciones entre hombre y mujer. Se ha establecido que el género representa una construcción cultural configurada desde una perspectiva relacional que tiene en cuenta no solo los modelos hegemónicos de masculinidad y feminidad, sino todos los matices que ser hombre, mujer o persona transgénero, ha implicado ante los problemas relacionados con la homofobia los estereotipos, roles, etiquetas, entre otros, en cada momento histórico.

El análisis realizado permite coincidir con las valoraciones realizadas por los autores antes señalados, que el género es una significación cultural relacionada con dos categorías: hombre y mujer y que, en tal sentido, este se construye a partir de significados que integran aspectos sociales, psicológicos y culturales de feminidad y masculinidad. En esta construcción tiene un papel determinante la sociedad, pues ella incide en la formación de conductas y en la determinación de las acciones, el quehacer y la res-

ponsabilidad que recae tanto en hombres como en mujeres, con diferentes patrones; así como en el cumplimiento de los roles que les son socialmente asignados.

Para el análisis de los fundamentos psicológicos se parte de las dimensiones personales en las que se visualiza el yo como identidad y el yo social, sin dejar de analizar las cualidades de estas dimensiones: construcción personalizada, flexible, sin destino prefijado y a través de la vía de comunicación e interacción con otras personas, en el contexto social.

La dialéctica materialista considera que la psicología siempre estará presente en las relaciones sociales y en las relaciones entre hombres y mujeres, y que no está exenta de este proceso, pues la categoría género, como una construcción social, puede ser cambiada.

La teoría histórico cultural del desarrollo humano concibe al sujeto como ser social que a partir de sus condiciones biológicas, se desarrolla integralmente en las relaciones que establece con los demás y le permite apropiarse; de forma activa, del conjunto de conocimientos, actitudes, valores e ideales que forman parte de la cultura de la sociedad en que vive y, al mismo tiempo, se autodesarrolla, se transforma y enriquece la herencia sociocultural, lo que constituye su aporte o legado para las nuevas generaciones.

Se comparte esta aseveración por cuanto la teoría histórico-cultural de Vigotsky tiene su sustento profundamente humanista y precisamente en el contexto social actual se precisa al darles importancia a los temas de género.

En la subjetividad social hay todo un proceso y elementos que conforman la categoría social de género, por ejemplo: raza, cultura, religión y sexo. Esta construcción social pasa por muchos matices como la subjetividad individual y la subjetividad social. Al mismo tiempo atraviesa por diferentes niveles, la dicotomía entre hombres y mujeres y el imaginario social, grupal e individual.

Vigotsky fue pionero en evidenciar la necesidad de analizar el arte desde una perspectiva integral, entendiéndolo como herramienta tanto de expresión emocional, como de socialización, se interesa objetivamente en la obra de arte existente, independiente de su creador. Ante todo, busca la posibilidad de la investigación objetiva de la obra de arte. El propio Vigotsky afirma que la idea central de la psicología del arte es el reconocimiento de la superación del material a través de la forma artística, o el ver el arte como una manifestación social del sentimiento.

De acuerdo con todo el interior se deduce que es en el arte donde cada individuo trasciende su propia persona para fundirse en los demás. Ya es claro que el ser humano encuentra su sentido en los otros, el sentido entonces de la manifestación artística es, participar al otro las más profundas emociones y provocarlas en él, por tanto, el arte constituye el lenguaje fundamental del ser humano dado la expresión de la vida.

Se parte de entender que el proceso de formación inicial debe conducir a la adquisición e individualización de la experiencia cultural e histórico-social sistematizada por el hombre. Ello posibilita que IAFI se aproximen, gradualmente, al proceso del conocimiento desde una posición crítica, valorativa y transformadora, con especial atención en las acciones participativas que promueven la autorreflexión y aprendan a incorporarlas en su quehacer para mejores modos de actuación.

Los IAFI deben desarrollar un compromiso social y profesional que los identifique con las situaciones de su entorno y las condiciones histórico-sociales que, desde una perspectiva sociológica, se erijan sobre la base de lo individual y social. En tal sentido, desde una concepción sociológica se coincide con Silva (2018) cuando refiere que en el encargo social de los maestros en formación inicial se debe tener en cuenta la necesidad de desplegar un conjunto de habilidades profesionales que permitan identificarse con la

actividad que desempeñan y enfrentarse a las situaciones del quehacer cotidiano como manifestación práctica de su encargo social, identificar las problemáticas y ofrecer alternativas de solución en los espacios socioeducativos.

En la formación inicial se desarrolla un proceso que se manifiesta como expresión de la autoformación de la personalidad y otro que se deriva del ejercicio de la profesión en los diferentes espacios socioeducativos. En este sentido, se asumen los referentes planteados por López (2015) en cuanto al principio de la doble intencionalidad pedagógica, el cual subyace en la dinámica de la educación para sí y la educación para el desempeño de la profesión.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, esta autora agrega que “La educación para sí es una intencionalidad de afianzamiento de sus fundamentos en la formación integral del sujeto desde los procesos instructivos, educativos y orientadores que se dan en su formación inicial y que conforman un proceso triádico que no debe obviarse en los referentes que versan sobre la formación de este tipo de profesional” (López, 2015:49). Por otra parte, añade que: “La educación para el desempeño de la profesión es la otra intencionalidad del proceso que se materializa en la creación de las condiciones formativas” (López, 2015:52).

Con referencia a lo anterior, Álvarez (2020) refiere que en la formación inicial del Instructor de Arte se articulan formas de preparación dinámica y contextualizadas al organizar la enseñanza aprendizaje a partir de su rol como educador profesional y desde el contenido de las funciones y obligaciones que asume tanto en las instituciones educativas como en otros espacios socioculturales, en correspondencia con su objeto de profesión.

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, la preparación integral de este Instructor de Arte en formación inicial debe realizarse a partir de la adquisición consciente de conocimientos, habilidades y va-

lores, que posibiliten su autotransformación en función del respeto en el ámbito pedagógico.

Es evidente que esa doble intencionalidad en la pedagogía de género con base en la DSyG, desde lo personal, se concreta a partir de la integración de los saberes en función del desarrollo de habilidades para que aprendan a gestionar su educación desde la óptica de la concreción, en lo individual, las experiencias en los diferentes espacios socioeducativos mediante la interacción y puesta en práctica de lo aprendido como resultados de sus vivencias, a través de la utilización de métodos y procedimientos educativos que coadyuvan al desarrollo de hábitos, habilidades y valores en función del respeto y el bienestar de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos.

En esta interacción es importante significar el rol que desempeña cada uno de los miembros de los espacios socioeducativos, entendidos como “(...) el conjunto de personas naturales o jurídicas que buscan como finalidad la educación, a cuya consecución ponen en común sus esfuerzos, iniciativas y actividades como medios para conseguir el ideal que se proponen. Es el contexto físico y humano que estructura la escuela y el medio ambiente en que funciona, en los cuales debe cumplirse el proceso de la educación en su sentido amplio” (Gairín, 2018:4).

A partir de lo anterior, para esta investigación se denominan espacios socioeducativos a los diferentes escenarios de actuación donde el Instructor de Arte en formación inicial realiza su trabajo de transformación sociocultural, entre los que se encuentran: instituciones educativas y culturales, círculos sociales, casas de abuelos, hogares maternos, centros penitenciarios, que constituyen formaciones sociales complejas, con fines conscientes, racionalmente construidas y que responden a la diversidad existente.

Independientemente de la concepción inicial del término espacio socioeducativo, en la actualidad se mani-

fiesta una reconceptualización, no desde el punto de vista de los que lo integran, sino a partir del papel activo de cada uno de ellos, en los que la escuela representa la agencia que, por su encargo social, es responsable de la articulación entre la sociedad en general y los espacios socioculturales, para el logro de una educación integral de la DSyG.

En la psicología, las relaciones de género son estudiadas desde la posición del ser, en su condición biopsicosocial, en la que resalta la subjetividad, que parte de los procesos de socialización y forma modelos más equitativos. Según Fernández (2015) estas relaciones abarcan un conjunto de matices de la vida cotidiana y se evidencia que son un fenómeno muy complejo, de ahí se parte que desde la psicología hay que tener en cuenta la sensibilización y la diversidad en todas estas relaciones.

La diversidad, del latín “diversitas” es una noción que hace referencia a la diferencia, la variedad, la abundancia de cosas distintas o la desemejanza. El término diversidad se refiere a la diferencia o a la distinción entre personas, animales o cosas, a la variedad, a la infinidad o a la abundancia de cosas diferentes, a la desemejanza, a la disparidad o a la multiplicidad.

Esa diversidad da lugar a diferencias entre los grupos, que se expresan en su modo de vida, en sus intereses y necesidades, en sus relaciones con otros grupos, en su manera de entender el mundo y la sociedad en que viven y en las oportunidades para disfrutar de los beneficios sociales existentes, todo lo cual está presente en un grupo escolar. (Fernández, 2015).

En la actualidad no se concibe una educación de calidad que no tenga en cuenta los procesos que favorecen la atención a la diversidad de intereses, motivaciones y capacidades, sexo, condiciones sociales y económicas de vida, lo que significa aplicar el principio que sustenta la igualdad de oportunidades para todos, en función de que cada sujeto

pueda desarrollar sus potencialidades desde lo educativo y se distinga, de forma reiterada, la realización de acciones que fomentan la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Esto se aplica no solo a la igualdad en el acceso a actividades orientadas en todos los niveles de educación, sino trasciende a la diversidad sexual, a la expresión individual de la diversidad del sujeto y los espacios socioeducativos en los que se forma este Instructor de Arte en formación inicial y el que aprende a fomentar, además, la igualdad de oportunidades en la sociedad.

La diversidad a nivel de discursos gubernamentales y de políticas actuantes, es entendida con frecuencia como sinónimo de problemas de origen étnico, racial o asociado a discapacidades; en el marco educativo, también ha existido la tendencia a asociar y reducir el concepto de diversidad con necesidades educativas especiales.

El derecho a ser diferente, según destaca González (2017) radica en las posibilidades de alternativas, opciones, de acuerdo con las habilidades y potencialidades del ser humano, y solo se logra a través de la articulación entre la unidad y la diversidad.

La diversidad está en cada sujeto, en su individualidad y singularidad de crecimiento personal, subjetivación de la cultura y en sus relaciones que hacen diferencias en cada proceso al que se incorpora, de ahí que el docente debe partir del conocimiento de cada uno de sus estudiantes para concebir los nuevos conocimientos a abordar para su educación en la DSyG.

Valdés (2020) explica que la diversidad es reconocida como una conducta y condición humana, que se manifiesta en todas las situaciones de la vida cotidiana como actuaciones sociales que expresan el desarrollo personal y la interiorización de esas condiciones sociales.

A partir de los referentes anteriores, en esta investigación se considera la diversidad como un contenido

transversal en la formación inicial de los instructores de arte para educarlos con cualidades del ser humano actual, que comprenda su posición y la de los otros. Aun cuando este término es de reciente tratamiento, en la educación para los espacios socioeducativos se convierte su atención en una necesidad a través de diferentes vías.

El género humano por su complejidad histórico-social del desarrollo evidencia diferencias entre unos y otros por numerosas razones y esto obliga a asumir la diversidad, afrontarla y buscar respuestas, hasta convertirla en un elemento enriquecedor para el Instructor de Arte en formación inicial y su educación para la transformación en los espacios socioeducativos.

La diversidad se da esencialmente en las diferencias individuales que están condicionadas por la forma en que se manifiestan las premisas biológicas, psicológicas y sociales, y las maneras en que se subjetiviza, así como la construcción de la historia de vida de cada sujeto. En ese sentido se comparte que la individualidad, como característica esencial de la personalidad, le da el carácter único e irrepetible a la personalidad y en esto se centran, fundamentalmente, las diferencias individuales.

En consecuencia, a pesar de los logros alcanzados en el perfeccionamiento de la educación en general y de la educación de la sexualidad en particular y las perspectivas futuras, todavía existen dificultades, tales como: no abordar el reconocimiento del sujeto y su identidad como hombre o mujer, desde diferentes aspectos como el cognitivo, afectivo, psicológico, biológico, social y desde los significados y sentidos que ha configurado en el rol de ser hombre o ser mujer, al identificar cuáles son los estereotipos, etiquetas o patrones sociales que lo han ayudado a construir este rol.

Para educar es importante que el Instructor de Arte en formación inicial sea capaz de tener conocimiento de la DSyG y de ser capaz de poder aprender a vivir y convi-

vir, desde su propia formación, aspectos que desde el punto de vista teórico aparecen poco reflejados.

Una vía para superar estas deficiencias puede ser a través de una pedagogía de género con base en la DSyG definida por Amayuela (2019:3) como alternativa, participativa y desarrolladora, considerada como: “Proceso que potencia al individuo para el encuentro libre, pleno y responsable con su sexualidad y la ajena, atendiendo a sus necesidades y en correspondencia con las de su contexto, garantizando el protagonismo humano, la capacidad de elegir los límites de su sexualidad, y respetar los de las personas con las que se relaciona”.

De este modo, los esfuerzos en el desarrollo de los estudios sobre el género permiten una búsqueda de nuevas construcciones que admitan flexibilizar, reorganizar, recrear y transformar los modelos educativos sociales, por lo que es importante definir dos categorías pedagógicas esenciales para entender el criterio señalado antes: formación y desarrollo de la personalidad de los educandos.

Se concuerda con las valoraciones de Chávez (2015:33) al afirmar que “La formación expresa la dirección del desarrollo, (...) la formación expresa la dirección del desarrollo, Cuando se hable de formación no se alude a aprendizaje particulares, destrezas o habilidades. Estos constituyen más bien, medios para lograr la formación del hombre como ser espiritual”. Este autor sostiene que “la formación de las particularidades del sujeto como personalidad no se dan aisladas del desarrollo de sus procesos y funciones psíquicas. Formación y desarrollo constituyen una unidad dialéctica, así toda formación implica un desarrollo y todo desarrollo conduce, en última instancia, a una formación psíquica de orden superior” (2015:34). Y concluye que “la formación del hombre es la unidad entre pensar, sentir y actuar, constituye el centro de atención del proceso educativo, está vinculada con la esfera afectivo-motivacional” (2015:34).

Con respecto al desarrollo se utiliza en el sentido que lo analiza, al identificarlo con crecimiento, evolución y desenvolvimiento. Se concibe en un sentido pleno, integral, referido a todas las facetas de la personalidad, lo que refleja la influencia de la concepción del hombre pleno. En este caso el desarrollo se entiende como un resultado de la enseñanza.

Al plantearse como fin de la educación la formación integral de la personalidad, la categoría formación adquiere un alcance mayor en la comprensión como integridad, de la que entonces forman parte las habilidades y actitudes para la participación social que requiere la pedagogía de género con base en la DSyG, los hábitos de estilos de vida saludable, esenciales para desarrollar y alcanzar una educación.

La comprensión de la educación en su sentido estrecho hace posible considerar la necesidad de un proceso que, mediante la actividad, conocimientos y transmisión de experiencias, coadyuve al desarrollo de capacidades físicas y psíquicas, forme en los individuos la participación real en el mejoramiento de la calidad de vida, todo como parte de las adquisiciones que se pueden lograr en la escuela bajo la dirección de los educadores, en el marco del proceso pedagógico y de los contenidos para el encargo social de las instituciones formadoras del personal docente.

La educación se expresa en el modo de actuar de pensar y sentir que se logra a través de la enseñanza, y material docente que como parte del currículo ha de ser tratado en la actividad de (aprender), bajo la dirección de la actividad del Instructor de Arte (enseñar), que implica asimilación de conocimientos, propicia el desarrollo de hábitos y habilidades, valores y capacidades que se desarrollan sobre la base de la teoría del conocimiento social y académico.

En la instrucción, en tanto expresa el resultado de la asimilación de conocimientos, hábitos y habilidades,

relacionados con el género y potencia el intelecto y las capacidades creadoras del hombre, presupone determinado nivel de preparación del individuo para su participación en una u otra actividad dirigida al respeto y se corresponde con la impartición y asimilación de conocimientos, la formación de intereses cognoscitivos, en el aprendizaje, pues la pedagogía de género con base en la DSyG tiene una marcada orientación de respeto y va unida a la no discriminación, a la eliminación de prejuicios, y se destaca la posición de igualdad que han de asumir las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, dirigidos por los instructores de arte, en formación inicial.

En el análisis del proceso de formación inicial, autores como Chirino (2002), Fuxá (2004), Cortina (2005), Addine (2013), Rafael (2014), Best (2014), Álvarez (2015), López (2015), Camejo (2016), Álvarez (2020) entre otros, coinciden en destacar la singularidad de la formación inicial para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, se orienta hacia una sólida formación de valores ideológicos, científico-técnicos, humanistas, éticos y estéticos, que les permita desempeñarse como profesionales revolucionarios, cultos y competentes en los diversos sectores de la sociedad.

Desde esta perspectiva se asume la definición del Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior (RM/2/2018:2), quien concibe la formación de los profesionales de nivel superior como el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico-técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente

en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general.; aspectos con los que se concuerda, por cuanto se percibe la formación inicial como un proceso de apropiación de la cultura aportada por las ciencias que estudian el fenómeno educativo, pero en una concepción compleja de la cultura, que aporta la relación entre la teoría, la metodología, la práctica y lo axiológico en ese proceso, que además comprende la cultura como un resultado de esa formación, al señalar que esta se expresa mediante el modo de actuación profesional.

La formación de los profesionales es un proceso social y cultural que obedece al carácter de la integridad del desarrollo de la capacidad transformadora humana que se da en la dinámica de las relaciones entre los sujetos en la sociedad, en constante y sistemática relación, capaz de potenciar y transformar su comportamiento en el saber, hacer, ser y convivir de estos sujetos.

La sistematización teórica realizada permitió identificar posiciones teórico-metodológicas establecidas en documentos normativos sobre la formación inicial que reafirman, se estructura desde los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista, los que operan en estrecha relación funcional, y con su integración, se concreta la relación universidad-sociedad y responden al proceso de perfeccionamiento continuo de la educación para dar una respuesta más efectiva a las exigencias y demandas que imponen la época y la sociedad, con una mayor calidad en la formación.

Desde estos análisis se precisa que en el proceso de formación inicial se da la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador del Instructor de Arte, que desde los primeros años de la carrera, de forma sistémica y gradual, se va apropiando de conocimientos que le proporciona una integralidad, en la medida en que se familiariza e identifica con su profesión; así el proceso de formación inicial,

debe propiciar al Instructor de Arte en formación inicial su preparación según los Pilares Básicos de la Educación para un Desarrollo Sostenible en el siglo XXI: “aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a vivir juntos; aprender a ser y aprender a transformarse y a transformar la sociedad” (UNESCO, 2008:8).

Los razonamientos anteriores llevan a ser consecuente y considerar que, en el caso del Instructor de Arte, aprender a conocer, los conduce a perfeccionar el dominio de instrumentos que le facilitan la autogestión de los conocimientos, su producción, el dominio y aplicación de procedimientos y estrategias de aprendizaje, aprender a hacer. Se ha de tener en cuenta en el proceso de formación del Instructor de Arte dotarlo de las herramientas teóricas y prácticas que le permitan la relación del género y su educación, a fin de continuar el perfeccionamiento de la pedagogía de género con base en la DSyG en el ámbito escolar, familiar y social; además de potenciar las formas de desarrollo y de relaciones humanas, de modo que cada día sean más plenas, justas y equitativas a favor de todos y todas por igual, aspiración esta de nuestra sociedad socialista.

Aprender a ser, le permite desarrollar actitudes de responsabilidad individual, autonomía de los valores éticos y búsqueda de integralidad en la personalidad; aprender a convivir, facilita la adquisición de habilidades de comunicación e interacción social imprescindibles para formarse como docente.

Lo antes planteado se reafirma en los aportes de Santiesteban (2015) acerca del modo de actuación, pues admite que de la relación armónica que se logre entre los saberes básicos que el estudiante debe integrar en su desempeño (conocer, hacer, convivir, ser y transformarse y transformar la sociedad) dependerá en una buena medida, la calidad de la formación. Se comparte lo planteado por esta investigadora al considerar, que el profesional en

formación en su profesionalización sea un ente activo que solucione problemas desde una posición investigativa, que aprenda haciendo y que al mismo tiempo se corresponda con el proyecto educativo cubano.

La preparación de los instructores de arte para la pedagogía de género con base en la DSyG en los espacios socioeducativos reclama de conocimientos por parte del docente y de métodos que en el área de la Educación Artística posibiliten la reflexión, el diálogo y sobre todo la comunicación en temáticas de orden social, que permitan comprender las potencialidades que ofrecen los espacios socioeducativos (escolar, familiar y social) en que se desarrolla el Instructor de Arte para su introducción en la diversidad.

La diversidad de espacios socioeducativos puede contribuir u obstaculizar la labor pedagógica cuando de género se trata. Los docentes, en el desarrollo del proceso de introducción de la DSyG en la formación inicial del Instructor de Arte, deben tener en cuenta cada uno de estos contextos de influencia para propiciar su preparación.

Frente a la diversidad de interpretaciones y aplicaciones teóricas y prácticas posibles, en el caso de la DSyG se propone impulsar, además, en el marco de los espacios educativos, procesos reflexivos y de análisis de las concepciones sobre género de las personas y grupos concretos, y lograr conclusiones que conduzcan a nuevas concepciones de género que acompañen el paso a nuevos estados de conocimiento con el correspondiente enfoque de las diversas disciplinas.

Los instructores de arte desde su formación inicial deben poseer un conocimiento y un dominio esencial de una concepción bien definida acerca de la DSyG, lo que conformará su formación sobre género, y a vez realizarán dicho proceso en los distintos niveles de enseñanza, a fin de que la sociedad logre una formación ética de la personalidad en las presentes y futuras generaciones. Es evidente

entonces, que las insuficiencias en la teoría de la pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso de formación inicial del Instructor de Arte requieren de la acertada dirección del proceso de formación.

Abordar el tema de la DSyG en la pedagogía no es solo cuestión de una modificación en el plan de estudios o de la incorporación de una nueva materia, sobre todo es, un cambio para asumir y transformar una realidad, nuevas maneras de pensar, de actuar y reconstruir la teoría en el proceso de formación inicial que integre y relacione conocimientos, valores, actitudes, entre otros, que significa el compromiso social y educativo para la formación de profesionales y ciudadanos comprometidos.

Consideraciones pedagógicas en los estudios de la DSyG

La intencionalidad pedagógica de la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación inicial del Instructor de Arte se concreta en los objetivos del proceso y estos a su vez constituyen la previsión de lo que se espera de ellos al terminar los diversos momentos del proceso de formación, de ahí la necesidad de precisar el papel de los objetivos formativos, que los afecta como sujeto que se está formando de manera individual que debe incorporar nuevos saberes y como profesional para su ejercicio, por eso debe estar consciente de esta doble condición, la cual demanda: a) La permanente búsqueda de su superación técnico-profesional y como sujeto social; b) La permanente preocupación por él y por sus educandos; y c) La continua promoción de los valores estatuidos por los sectores educación y cultura en articulación con los valores sociales a lograr en el espacio socioeducativo donde se desempeña.

La formación del Instructor de Arte transita por el compromiso que asume con la profesión y la cultura en

el momento histórico que se desarrolla; el comportamiento asumido a nivel individual y social, lo implica en la incorporación de nuevos contenidos socioeducativos que aparecen como resultado del desarrollo social y la educación; los incorpora en los espacios socioeducativos donde el ejerce, expresado en las relaciones que a continuación se describen: a) Relaciones de él con su grupo de iguales; b) Relaciones de él con el grupo y con el colectivo de docentes; c) Relaciones de él con el grupo de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos en los espacios socioeducativos.

Es así que surge la necesidad de la pedagogía de género con base en la DSyG, al considerar el hecho de educar en y para la diversidad, reconocer y valorar costumbres, hábitos, identidades, formas peculiares de ser, de convivir y de aprender del otro y con el otro, lo que favorece que conozca qué es lo nuevo que debe incorporar y en qué se diferencia de lo que ya existe, y como incorporarlo mediante diferentes métodos y procedimientos que propician que se establezcan nexos entre lo conocido y lo nuevo que va a conocer de forma objetiva y precisa para que en el contenido del arte y sus diversas expresiones incorpore los conocimientos de la DSyG.

Otro propósito consiste en encaminar el conocimiento de la pedagogía de género con base en la DSyG conlleva a nueva mirada pedagógica a la formación del Instructor de Arte, que contemple la apropiación de aprendizajes socioculturales de equidad, tolerancia a lo diverso, aceptación, diferencias e igualdad en capacidades, habilidades en los aprendizajes del arte, a la adquisición de metodologías de los talleres de apreciación y creación en la diversidad, de habilidades para la transferencia y aplicación de los contenidos sobre género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género forman parte de los estudios de la DSyG.

El Instructor de Arte debe apropiarse de las potencialidades que ofrece el contenido de las manifestaciones

del arte para contribuir a formar en las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, valores asociados a la equidad, justicia social, la tolerancia, el respeto, la moral, la ética, las buenas costumbres, la no discriminación por el color de la piel, género, orientación sexual y la discapacidad así como otras expresiones subjetivas que favorecen la formación de determinadas características de la personalidad, acordes con las exigencias de la sociedad.

Estos fundamentos de la pedagogía de género con base en la DSyG se sostienen en los principios, métodos y procedimientos pedagógicos que garantizan el proceso de formación y se asume lo referido por Addine (2002:1) que plantea “un principio es una regla fundamental, de obligatorio cumplimiento, que se basa en un conjunto de hechos y conocimientos para guiar las acciones en determinadas situaciones y condiciones concretas”. Con referencia a lo anterior la autora define también que los principios actúan como elementos reguladores y normativos de la conducta heurística y como eslabones conducentes a totalidades superiores y más complejas; tanto en expresión teórica como práctica, ya que esta última rige a conducta de los hombres en su actividad creadora y transformadora.

Para esta investigación por su contextualización, los principios actúan como guía de las metas que el hombre (Instructor de Arte) debe lograr a través de su actividad, para la transformación y creación de lo nuevo, proceso a través del cual el hombre no sólo transforma el medio, sino que se autotransforma, de ahí su función axiológica (Addine, 2002).

Desde el proceso de formación inicial se precisa la preparación de los instructores de arte en la pedagogía de género con base en la DSyG, pues demanda de profesionales competentes, con características que los distingan por la eficiencia con que realizan esta tarea, y valoren la pertinencia de alcanzar la preparación teórica y metodológica

para realizar las acciones de la pedagogía de género con base en la DSyG en los espacios socioeducativos, así como para insertarse activamente en una multiplicidad de situaciones sociales diversas, y cumplir con el rol de promotor de la participación ciudadana, de manera que en este proceso se sistematice desde la teoría y la práctica el sistema de influencias culturales.

La formación de este profesional se fundamenta en la necesidad de desarrollar un enfoque humanista y crítico, que permita superar las limitaciones de las posiciones tradicionales patriarcales, feminista, sexistas y las contradicciones en las relaciones de género, desde la objetividad institucional y la subjetividad social e individual, sobre la base de las categorías filosóficas de la posibilidad-realidad y del método materialista-dialéctico.

En este enfoque los IAFI se expresan a través del comportamiento en cada situación y abarcan todas sus actividades, las que se caracterizan por relaciones interpersonales entre los sujetos participantes Instructor de Arte -Instructor de Arte, Instructor de Arte-colectivo-pedagógico, Instructor de Arte-grupo escolar, Instructor de Arte-profesorado, para propiciar el desarrollo individual y colectivo.

Desde el punto de vista sostenido en la investigación, la preparación de IAFI en la pedagogía de género con base en la DSyG, constituye un problema pedagógico a resolver ya que es una necesidad y una prioridad, en función de cumplimentar el encargo social de desarrollar el estado de bienestar físico, mental y social de miembros de los espacios socioeducativos, por lo que debe apropiarse de un sistema de conocimientos y habilidades dirigidas a los valores individuales y colectivos y a la potenciación de cambios positivos, para asumir nuevos conocimientos que e incluirlos en el proceso, por lo que es necesario la sistematización desde lo pedagógico y la preparación a IAFI en

estas temáticas para que se conviertan en transformadores en estos espacios socioeducativos.

La pedagogía de género con base en la DSyG en esta formación inicial, se contempla en la interrelación que se da entre las funciones de dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de los talleres de apreciación y creación, los componentes didácticos, pedagógicos y artísticos, que favorecen la transformación del modo de actuación profesional del Instructor de Arte, para dirigir este proceso, por lo que la autora considera como aspectos fundamentales: a) Dotar al sujeto de un sistema de conocimientos sobre los aspectos esenciales del género, la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género; b) Promover el desarrollo de los autorreferentes como vía para enfrentar las presiones grupales y/o individuales ante exigencias no deseadas y como garante para la adecuada elección de la pareja.

Desde esta posición, la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación inicial del Instructor de Arte, se articulan formas de actualización coherentes y contextualizadas en correspondencia con el resultado de la actividad pedagógica que realiza y los requerimientos sociales crecientes que se manifiestan para cumplir con su encargo social en los espacios socioeducativos; esta debe expresar la necesaria armonía entre su proyección artístico-creadora y la social-pedagógica en las que utiliza las diferentes expresiones y manifestaciones del arte, adquirida anteriormente en la música, la danza, el teatro y las artes plásticas; que desarrollan relaciones estéticas con la naturaleza, el pensamiento creativo en los espacios socioeducativos, a partir de los retos de la sociedad cubana contemporánea.

Desde esta visión, en la actualidad abordar la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación, debe concebirse como un objetivo esencial, que contribuya

al mejoramiento profesional y humano de este especialista, ampliar, perfeccionar, actualizar, complementar conocimientos, habilidades, capacidades, promover el desarrollo de valores éticos-estéticos, artísticos y culturales, en correspondencia con la actividad que realiza y el objeto de su profesión.

A partir de lo expuesto, la lógica en la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación inicial del Instructor de Arte exige de fundamentos teóricos que sustenten el conocimiento sobre el género, la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género como elementos integradores de esta teoría, que al asumirla estimule sus potencialidades creativas, para solucionar los problemas y retos actuales que plantea la sociedad al profesional del arte.

El Instructor de Arte en formación inicial al apropiarse de los preceptos teórico - conceptuales y práctico - metodológicos asume una mejor comprensión, interpretación y transformación de las situaciones educativas en los espacios socioeducativos, en relación con la DSyG como conocimiento que debe incorporar en la formación de habilidades, capacidades y hábitos, valores éticos y estéticos del conocimiento del arte.

En este análisis consideramos que la DSyG es el conjunto de cualidades que manifiesta cada sujeto en su formación, que distingue los conocimientos, creencias, ideas, juicios, valoraciones, mitos, actitudes, orientadas hacia las relaciones sociales del desarrollo potencial, que se establecen entre hombres y mujeres, en una sociedad determinada e históricamente contextualizada y que sirven de guía para la comunicación y el comportamiento en la vida cotidiana en la aceptación individual y colectiva en los espacios socioeducativos (López, 2020).

En este orden se determina que, la pedagogía de género con base en la DSyG es un proceso que propicia la

socialización, encaminada a la promoción de conductas sin prejuicios; sostenidas por un sistema de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que favorecen reconocerse a sí mismos y al otro; respetando las diferencias, las normas de convivencia en los diferentes espacios socioeducativos de participación y aprehensión de nuevos aprendizajes para la educación en, desde y para la DSyG (López, 2020).

La pedagogía de género con base en la DSyG en la formación inicial del Instructor de Arte es un proceso integrador en el que se articulan la educación para sí y para la profesión. La educación para sí está dada en la apropiación de conocimientos, valores y habilidades que enriquecen la formación individual, permite comprender y tolerar a los demás con sus diferencias, contribuir a la cultura dentro de las normas de la sociedad. Además, constituyen exigencias para su labor profesional en el despliegue de las relaciones que el establece desde las artes en los espacios socioeducativos y la necesidad de compartir ciertos valores, creencias, costumbres, un sentimiento de pertenencia y subjetividades en función de un comportamiento adecuado en relación con la DSyG de cada sujeto y de los grupos organizados en las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos.

La educación para la profesión se expresa en la posibilidad del Instructor de Arte en formación inicial de apropiarse de la lógica esencial de las manifestaciones del arte, su expresión en conocimiento, valores, proyección ética y estética, altruista, que identifiquen la igualdad, equidad, tolerancia y la pluralidad de contenido artístico, que incluyen el género desde una perspectiva creadora y cultural como vía esencial para estructurar los saberes fundamentales de la profesión.

Desde el análisis del estudio histórico y los referentes que justifican la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación inicial del Instructor de Arte, se evi-

denció una inconsistencia en la teoría de la DSyG, desde la identificación de este con su profesión. Por lo que se considera que la pedagogía de género con base en la DSyG desde la formación inicial del Instructor de Arte es un proceso en el que se articulan la educación para sí y la educación para la profesión.

Caracterización de la pedagogía de género con base en la DSyG

Mediante los métodos e instrumentos de la investigación y condiciones creadas en el contexto socio geográfico donde está enclavada la Universidad de Las Tunas, se han podido percibir los diversos motivos que han conllevado a introducir la pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso de formación inicial de los instructores de arte de la enseñanza superior.

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, se ha detectado limitaciones relacionadas con la pedagogía de género con base en la DSyG, que dificultan que los instructores de arte posean una formación que les permita desarrollar la educación de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, lo que la condujo a un estudio diagnóstico; se procede a la aplicación de instrumentos (Anexo 2) dirigidos a conocer el estado inicial del problema que se investiga, los cuales están basados en los indicadores previamente determinados que tienen su génesis en el estudio teórico realizado y se relacionan a continuación: a) Conocimiento sobre la DSyG; b) Potencialidades de la DSyG en el proceso de formación inicial; c) Aceptación de la DSyG en los espacios socioeducativos.

Los indicadores antes expuestos fueron determinados a partir del análisis crítico de los documentos normativos de la carrera de LE-EIA, de la experiencia docente

de la autora, quien ha trabajado por más de 12 años en la docencia que estos reciben en su formación inicial.

Al tabular los instrumentos y analizar los indicadores se obtuvieron los resultados que se describen a continuación.

Se constata que los agentes que intervienen en la formación inicial de los instructores de arte (los docentes de la carrera, jefe de carrera, metodólogos, directivos y especialistas) brindan un asesoramiento sin propiciar que las insuficiencias de carácter teórico y metodológico sobre la DSyG queden resueltas, esto evidencia la necesidad de una atención priorizada.

Se encuestaron (Anexo 3 y 4) y entrevistaron (Anexo 5 y 6) directivos y 20 docentes de experiencia. Asimismo, 100% de los docentes reconoce la importancia de la DSyG en el proceso de formación, demuestra conocimientos del área de formación en que está ubicada, afirma que se deberían impartir en todos los niveles los conocimientos y elementos en todos los niveles y asignaturas y extenderse a las demás áreas de formación de la carrera.

Por otro lado, 80%, que representa 18 de los entrevistados y encuestados, no conoce cómo introducir la DSyG en la formación inicial desde su asignatura y 20% indica que lo conoce por vía informal, por lo tanto, lo trata poco; 11 docentes, 55% de los encuestados indica que sí se deberían impartir en alguna asignatura conocimientos acerca de la DSyG; mientras que 45%, que representa 9 de ellos, respondió que no. Además, 70%, indica que sí se deberían impartir en todos los niveles los conocimientos de la DSyG como asignatura; mientras que 30% respondió que no. Estos resultados indican que la mayoría de los docentes considera que debe introducirse el enfoque de género, en alguna asignatura y en todos los niveles, pero, todavía existe resistencia en docentes de las diferentes asignaturas para ello.

Se analizaron diferentes documentos como el Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educa-

ción: Instructor de Arte, para valorar los objetivos que se proponen por años, niveles, disciplinas y asignaturas. Los programas de las asignaturas, con el objetivo de precisar generalidades, contenidos, tiempo de duración y orientaciones metodológicas, sugerencias sobre evaluación, así como bibliografía, y cómo se interrelacionan con la DSyG. De igual manera se valoraron los planes directores a fin de conocer las orientaciones sobre el proceso de formación, lo ético, lo estético y sobre la pedagogía de género con base en la DSyG en la Enseñanza Superior.

Se constató que los diseños de las disciplinas no incluyen temáticas referidas a esta problemática, las demostraciones desde ellas son insuficientes, con énfasis en las didácticas particulares. Los docentes de la carrera reconocen la presencia de diversas influencias pedagógicas, sin embargo, plantean que su accionar no es coherente, está limitado por la falta de lineamientos que sirvan de guía y de conocimientos sobre la problemática de la DSyG al no poder aportar elementos suficientes, tanto teóricos como prácticos, desde sus disciplinas y asignaturas.

En cuanto a la integración de los contenidos de las asignaturas del plan de estudio de la formación inicial, para la preparación de los instructores de arte sobre la DSyG, el 15% lo consideran razonable, pero los ejemplos que plantean no reúnen los requisitos en el orden teórico y metodológico, aspecto poco tratado desde los componentes académico, laboral e investigativo.

El trabajo metodológico que se realiza en la carrera, respecto a la pedagogía de género con base en la DSyG no es suficiente para la formación inicial de los instructores de arte, falta demostración, en correspondencia con las exigencias de cada año.

Los docentes de la carrera reconocen la presencia de diversas influencias pedagógicas. Sin embargo, plantean que su accionar no es coherente. Establecen relaciones en-

tre ellas y aluden al trabajo que se desarrolla en los espacios socioeducativos donde se desempeñan los instructores de arte.

La encuesta aplicada a 36 instructores de arte del tercer año de la Licenciatura en Educación con especialidad en Instructor de Arte mostró los siguientes resultados: 75% de los encuestados igual a 27, tiene escasos conocimientos sobre la DSyG, mientras que nueve, que representan 25%, conocen sobre la temática tratada, lo que evidencia la necesidad del tema, desde los programas de estudio. Asimismo, 96% de los encuestados, 34 instructores de arte, indica que sí se debería incorporar la pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera de Licenciatura en Educación: Instructor de Arte y 4% señaló que no, ya que presentan una formación patriarcal generada por sus padres y familias, de lo cual son conscientes.

También, 100% indica que su perfil profesional debe incluir el dominio de la DSyG, este resultado muestra las necesidades que tienen los instructores de arte de prepararse en esta dirección; y argumenta que la pedagogía de género con base en la DSyG juega un rol fundamental en el perfil profesional en esta carrera, lo cual puede favorecer la enseñanza en los niveles de atención temprana de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos.

Al respecto, 83% de los encuestados opina que se deben incluir en el plan de estudio de la carrera conocimientos acerca de la DSyG; mientras que 17% respondió que no, lo que demuestra falta de visión acerca de la formación integral.

Siguiendo con lo anterior, 88% de los encuestados, revela que se deberían impartir en todos los niveles conocimientos de la DSyG como asignatura; mientras 7, que representan 12%, exteriorizó que no, lo que refuerza el criterio del reconocimiento a la importancia del tema. Además,

71% de los encuestados, que representan 25, en sus respuestas muestran que no reconoce que se aplique la DSyG en las asignaturas que reciben, 21% que representa 7, señala que poco, y 8% indica que mucho, esto es representativo de insuficiencias en esta dirección.

Cabe mencionar que 100% de los instructores de arte en sus respuestas reconocen que no se encuentra como asignatura la pedagogía de género con base en la DSyG, sino como un pequeño elemento que aporta el Currículo Propio Salud y Sexualidad en el 2do semestre con 14 horas clase, y en este mismo semestre reciben Promoción Cultural VI la cual, en el sistema de conocimientos a tratar en la asignatura, considera la diversidad humana en los grupos comunitarios: componentes étnicos, género, edad, filiaciones, niveles económicos y de instrucción, por lo que la presencia de elementos de la pedagogía de género con base en la DSyG es limitada.

A partir de la opinión de los instructores de arte, se reconocen entre las causas de las insuficiencias para la introducción del conocimiento de la DSyG en la Licenciatura, que el tema solo se aborda en la asignatura optativa y en Promoción Cultural VI y no en los ejes de formación inicial de manera sistemática e intencional. Entre los motivos impulsores de la obtención de estos conocimientos se encuentran en primer orden, la importancia social y los principios de igualdad y en segundo lugar, adquirir cultura sobre el tema de género.

Los documentos relativos a la carrera Licenciatura en Educación: Instructor de Arte también demostraron que la pedagogía de género con base en la DSyG está ausente, como asignatura de formación inicial. Aparecen, de manera general, algunos elementos que tratan el enfoque de género, pero no siempre se profundiza en la DSyG para la formación inicial del Instructor de Arte. El análisis integral de los instrumentos permitió precisar las causas que inciden

en la insuficiente preparación de IAFI en la pedagogía de género con base en la DSyG. El sistema de conocimiento teórico y metodológico que aparece sobre la DSyG aún es insuficiente en la implementación para la formación inicial del Instructor de Arte. En el currículo de la formación inicial de los instructores de arte, aunque se refieren aspectos relacionados con la salud y el bienestar, no se explicita en su integralidad contenidos que favorezcan la pedagogía de género con base en la DSyG para sí y para los demás. El colectivo pedagógico no aprovecha las potencialidades que ofrecen los contenidos de las asignaturas en su preparación; no se ha intencionado suficientemente la pedagogía de género con base en la DSyG.

Las carencias encontradas demuestran que para lograr la pedagogía de género con base en la DSyG se precisa del estudio teórico del género, la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género a través de las actividades de las disciplinas y asignaturas; en las que se incluya, además, la cultura de la DSyG en los espacios socioeducativos. Es importante destacar que las concepciones que hasta hoy han sustentado la pedagogía de género con base en la DSyG en IAFI, requieren de una modelación pedagógica en correspondencia con los cambios que se originan en los espacios socioeducativos en los que se inserta la carrera, de modo tal que a través de diferentes vías se emplee la pedagogía de género con base en la DSyG.

El análisis del comportamiento de las tendencias de la preparación de IAFI en la pedagogía de género con base en la DSyG, de los referentes teóricos del objeto y el campo de la presente investigación, así como la situación constatada a través del diagnóstico permite arribar a las siguientes conclusiones:

El estudio tendencial revela que la pedagogía de género con base en la DSyG de IAFI, se ha caracterizado por inconsistentes presupuestos epistemológicos y accio-

nes poco sustentadas desde la teoría científica, además, por la falta de coherencia y equilibrio entre los contenidos de género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género, lo que indica la necesidad de establecer nexos entre las particularidades de la instrumentación de las acciones que dinamizan el proceso de formación inicial en función del respeto a los demás.

La lógica seguida en el conocimiento científico acerca de la pedagogía de género con base en la DSyG en IAFI ha patentizado que esta constituye un pilar insoslayable para el desempeño del profesional de la educación y se manifiesta en el modo de actuación asumido por estos en la identificación y búsqueda de alternativas de solución a las situaciones en los espacios socioeducativos, aunque en su concepción subyacen incongruencias desde la teoría pedagógica que limitan la instrumentación de acciones para el para el respeto y la no discriminación.

La pedagogía de género con base en la DSyG desde la formación inicial en los instructores de arte constituye un pilar necesario para el desempeño del profesional de la educación y se manifiesta en el modo de actuación asumidos por estos en la identificación y búsqueda de alternativas para su solución, que se sustenta en los presupuestos de la teoría histórico cultural de Vigotsky a los cuales se articulan, los presupuestos de la Pedagogía, que están en la base de este proceso formativo. La caracterización de los perfiles de los instructores de arte en la pedagogía de género con base en la DSyG a través del diagnóstico permitió corroborar las inconsistencias que prevalecen en el orden teórico y práctico, por cuanto este último es más activo que el primero, lo que conlleva a la necesidad de elaborar un modelo pedagógico que contribuya a solventar las insuficiencias existentes.

CAPÍTULO IV

Modelo pedagógico de género y estrategia para la atención de la DSyG

En este capítulo se propone el modelo pedagógico, como construcción teórica, que contiene los fundamentos de los subsistemas y relaciones fundamentales que se establecen en la comprensión e interpretación pedagógica de los elementos que conforman la pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso de formación inicial de los instructores de arte. Se presenta la estrategia pedagógica para llevar a la práctica los elementos teóricos recogidos en el modelo pedagógico, a través de la interrelación de los instructores de arte en los distintos espacios socioeducativos.

En el modelo educativo cubano la educación de la personalidad comienza desde las primeras etapas del desarrollo social. Particularmente, la responsabilidad debe expresarse en todas las facetas del comportamiento, por cuanto pone en claro los elementos definidores de la DSyG como un valor estratégico en la formación integral y particularmente en la formación inicial del Instructor de Arte.

La pedagogía de género con base en la DSyG, como elemento a tener en cuenta dentro del proceso de formación inicial, se ha convertido en un reto para la investigación educativa. Las nuevas realidades educativas exigen, con respecto al tema, un pensamiento totalizador, integrador, que supere los modelos teóricos ya existentes, sustentados en la parcialidad de la educación de la sexualidad.

El aporte teórico de la investigación tiene su génesis en la solución dialéctica de la contradicción en su manifestación interna, núcleo generador del nuevo conocimiento.

to, que se erige, además, a partir de la identificación de las carencias teóricas de la pedagogía de género con base en la DSyG, que se concretan en los docentes e IAFI al no identificarlas como necesidad para el desempeño de sus tareas como profesional del arte y la cultura.

Se distinguen como antinomias, las que se manifiestan entre el carácter general de las exigencias de la formación inicial del Instructor de Arte en el conocimiento de la DSyG y el carácter particular que le ofrece el conocimiento de la pedagogía de género con base en la DSyG a dicho proceso.

El carácter general de las exigencias de la formación inicial del Instructor de Arte se expresa en la concepción del modelo de este profesional en su formación integral con una elevada preparación artístico cultural unida a un sistema de valores y habilidades para el ejercicio profesional con niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos en los espacios socioeducativos.

En tanto, el carácter particular del conocimiento del género, la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género refiere a la formación, de los preceptos teórico-conceptuales y práctico-metodológicos específicos que se introducen en los contenidos de la disciplinas para lograr la formación integral del Instructor de Arte en formación inicial con una doble intencionalidad, para asumir como sujeto y profesional y para educar en esta concepción en los espacios socioeducativos, que contribuya a los valores, habilidades que debe alcanzar en correspondencia con la pedagogía de género con base en la DSyG.

La profundización de los fundamentos teóricos y las premisas permitieron modelar la pedagogía de género con base en la DSyG sobre la base de aristas aún no reveladas en el conocimiento científico del área de la pedagogía, las cuales se han expuesto desde el capítulo anterior.

Varias son las definiciones de modelo que permiten comprender su estudio, Sierra (2004), expresa que “(...) es una construcción teórico-formal que fundamenta científica e ideológicamente el proceso pedagógico, lo que propicia la interpretación, diseño y ajuste de la realidad pedagógica a diferentes niveles y responde a una realidad histórico-concreta”.

Desde esta perspectiva, se asume la concepción de Valle y De Armas (2011:80), que plantea que un modelo es: “una abstracción de aquellas características esenciales del objeto que se investiga, que permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades de ese objeto de estudio con vistas a la transformación de la realidad”, y señala que, de acuerdo con la naturaleza del objeto a que responden, en la literatura pedagógica actual se clasifican en: educativos, pedagógicos y didácticos.

Esta definición constituye el soporte teórico referencial del modelo pedagógico que permite explicar, desde la ciencia, que la pedagogía de género con base en la DSyG puede constituirse en una estrategia curricular para la formación inicial de los instructores de arte, que propicia la formación integral a partir de que se forme desde una concepción inclusiva que respete lo diverso, tolerante ante los prejuicios, los estereotipos y tabúes del contexto que le toca vivir, se concibe este modelo a partir de la relación dialéctica entre los subsistemas teórico conceptual, contextual desarrollador y práctico formativo.

Consecuentemente, desde esta óptica, el modelo que se propone permite asegurar la comprensión, explicación e interpretación de la realidad educativa de la DSyG y las relaciones que se generan, para la comprensión e interpretación de los elementos que se conforman, a través de la interrelación de los instructores de arte en los espacios socioeducativos, donde reafirman la cultura de la DSyG para su desempeño profesional.

Los referentes hasta aquí abordados, permitieron determinar las premisas que sustentan el modelo pedagógico de género con base en la DSyG en el proceso de formación inicial: a) La concepción dialéctico materialista sobre género como conocimiento teórico-metodológico orienta pedagógicamente la pedagogía de género con base en la DSyG para la formación inicial del Instructor de Arte; b) La formación del Instructor de Arte se sustenta en una visión integral de cultura, su carácter humanista y socioeducativo, que se aborda en los contenidos, métodos y procedimientos de las manifestaciones del arte que favorecen la pedagogía de género con base en la DSyG y su actualización en las diferentes etapas de su formación; c) Los principios son pautas para la pedagogía de género con base en la DSyG del Instructor de Arte, en la formación inicial en su doble intencionalidad: para sí y para su profesión.

El carácter general es la expresión de un determinado nivel de centralización, a partir de la definición de objetivos generales, como propósitos más mediatos, que tienen su origen en las insuficiencias de la formación inicial y se orientan hacia la búsqueda de nuevas estrategias de la formación académica del pregrado, sin revelar las necesidades y particularidades que demanda este proceso de formación para que el Licenciado en Educación: Instructor de Arte esté en condiciones de dirigir los procesos de participación con una perspectiva flexible, atendiendo a la DSyG.

El carácter general de la formación inicial tiene su repercusión en la adopción de un determinado modo de actuación que se caracteriza por los excesivos niveles de dependencia, de orientaciones y tareas, que con un connotado carácter de centralización se emiten desde las diferentes estructuras de dirección, sin ofrecer los espacios más adecuados, ni significar la importancia que merece la autovaloración que hace el Instructor de Arte de sus potencialidades y necesidades en los espacios socioeducativos,

donde debe orientarse hacia un proceso de comprensión más diferenciado de las cualidades del desempeño que lo conduzcan a valorar cómo ejecutar las acciones de la pedagogía de género con base en la DSyG, en función de desarrollar cambios culturales. En la investigación se modeló la pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso de formación inicial de los instructores de arte, a partir de la aplicación de la teoría general de los sistemas y el método de investigación sistémico estructural funcional, desde el reconocimiento de que la totalidad constituye una unidad dialéctica de los elementos que la componen, en los que las propiedades del sistema son cualitativamente distintas a las propiedades de estos elementos constituyentes, son síntesis de las relaciones entre los elementos y concretan estos y caracterizan el sistema y su desarrollo.

El modelo pedagógico contribuye a evidenciar la importancia de la pedagogía de género con base en la DSyG en la vida de los seres sociales, a través del proceso de formación inicial del Instructor de Arte, al potenciar la participación en la promoción cultural, así como eliminar el carácter exclusivo de la asignatura del currículo propio, Educación para la sexualidad, en el desarrollo de dicha preparación.

El modelo pedagógico propuesto se encuentra estructurado por tres subsistemas: teórico conceptual, que establece las ideas, conceptos, principios, posiciones teóricas organizadas y sistematizadas que permiten sustentar la pedagogía de género con base en la DSyG.

Subsistema contextual desarrollador se concibe en los espacios socioeducativos de formación de este profesional que propicia compartir, socializar los saberes, influir en sí y en los demás, subjetivar los conocimientos, valores y transformar el pensar y el sentir para el comportamiento de aceptación de la DSyG.

El subsistema práctico formativo, que tiene un papel activo y transformador en los diferentes espacios so-

cioeducativos desde las acciones concebidas en los conocimientos seleccionados sobre la pedagogía de género con base en la DSyG y su aplicación en esos espacios con los que se interrelacionan IAFI. Estos subsistemas están integrados por componentes vinculados entre sí y se relacionan entre ellos.

El modelo pedagógico tiene la función de introducir la pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso de formación inicial, para concretar una sensibilización y respeto hacia la DSyG.

El subsistema teórico conceptual para introducir los conocimientos generales de la teoría de la pedagogía de género con base en la DSyG, así como el subsistema contextual-desarrollador para introducir esta teoría en los docentes y en la formación inicial de los instructores de arte, se establecen relaciones de coordinación y subordinación.

En el subsistema práctico formativo de la pedagogía de género con base en la DSyG respecto a los subsistemas teórico-conceptual y contextual-desarrollador se establecen relaciones de subordinación, porque es el que relaciona la teoría y la organización en los espacios socioeducativos para materializar lo aprendido, asumido y subjetivado para el despliegue de su actividad profesional.

El subsistema teórico-conceptual establece las ideas, conceptos, principios, posiciones teóricas organizadas y sistematizadas que permiten sustentar la pedagogía de género con base en la DSyG. Considera, además, las particularidades de los saberes, creencias, costumbres, hábitos que se construyen en los grupos, expresados en la cultura compartida en un momento dado y en los espacios socioeducativos, donde el Instructor de Arte en formación inicial se inserta para su desempeño profesional.

A partir de este se definen y delimitan nuevos planteamientos y presupuestos teóricos acerca de la DSyG, para sumir los conceptos actuales, sus rasgos, principios,

así como procesar e integrar la teoría, concretar el esquema conceptual, por lo tanto, la redacción de la fundamentación teórica conforma una totalidad integradora, en la que las definiciones hacen explícitos los términos de las teorías asumidas, que orientan la forma de aprehender la realidad o el estado de la temática o problemática a abordar.

Las relaciones de estas categorías asumidas argumentan la sostenibilidad teórica y su comprensión en los docentes e instructores de arte, sus puntos de vista, criterios y valoraciones sobre su experiencia pasada y presente, de manera que pueden argumentar y asumir las nuevas posiciones de las teorías de la pedagogía de género con base en la DSyG.

Este subsistema está integrado por los componentes: conocimiento de la DSyG y conocimiento de las potencialidades del currículo, que dan como resultado un posicionamiento teórico de la DSyG, que determinan el nivel de preparación para asumir nuevas acciones para la dirección de la DSyG.

El conocimiento sobre el género, la sexualidad, la orientación sexual y las identidades de género se conciben como la parte de la teoría que domina el Instructor de Arte en formación inicial, estos saberes de las áreas de las ciencias sobre la DSyG son la vía más favorable para la apropiación y transformación en los espacios socioeducativos donde interactúa.

De esta manera la educación que se ofrece será coherente con las diversas variantes del proceso educativo que asumen, con una actitud positiva al cambio, la socialización y la difusión cultural, lo cual connota los conocimientos de la DSyG como un elemento a tener en cuenta, así como los principios éticos, de modo que los prepare para dirigir el proceso docente-educativo y le imprima un carácter demostrativo en las actividades que prepara para los espacios socioeducativos.

Al abordar los diferentes conceptos como: género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género, se debe visualizar el análisis de cada uno de estos conceptos con sus rasgos y miradas diferentes, para introducirlos en el proceso de formación inicial. Es importante que se propicie la problematización del conocimiento, desde el análisis crítico de la realidad y la polémica de diferentes ciencias, para que los docentes e instructores de arte asuman conscientemente la problemática de la DSyG que se da en los espacios socioeducativos. Esta la pedagogía de género con base en la DSyG incluye: la asimilación de conocimientos, el desarrollo de habilidades y hábitos, la formación de valores éticos y estéticos, así como la interacción con los agentes y agencias que en ella intervienen.

Para que el Instructor de Arte en formación inicial adquiera la singularidad del conocimiento de la DSyG se requiere que los docentes de la carrera, dentro de los contenidos de las asignaturas, ofrezcan atención teórico-metodológica a temáticas relacionadas con la Estrategia curricular, La educación para la salud, la sexualidad y el enfoque de género, referidos a: 1. La caracterización del arte en los diferentes períodos históricos y el abordaje del tema de la DSyG a lo largo de la historia del arte; 2. Apreciación de obras de las artes plásticas y la música cubanas de diferentes etapas en las que se evidencie el abordaje de la DSyG; 3. La intencionalidad de los conocimientos, ideas, conceptos, principios y rasgos en todas las actividades de la formación que se reflejan en la transversalidad de la pedagogía de género con base en la DSyG en las manifestaciones artísticas.

La aprehensión del conocimiento de la DSyG en el Instructor de Arte en formación inicial le permite comprender, asumir, confrontar la realidad por sí mismo, aprender y compartir con el entorno, de manera participativa, protagónica y responsable en su actuación con la escuela, la familia y la comunidad y expresar así sus saberes y actitudes,

que reafirman lo distintivo en los espacios socioeducativos y su transformación social.

El adecuado conocimiento de la DSyG por el Instructor de Arte en formación inicial conduce al dominio de variados temas de la DSyG y su educación, cómo incorporarlos en su proceso de formación y en los espacios socioeducativos a través de las diferentes manifestaciones que desarrolla para las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos.

El componente potencialidades del currículo determina las relaciones del conocimiento, las habilidades y las funciones para las que se prepara el Instructor de Arte en formación inicial, que requieren de un enfoque multidisciplinario, dadas las interrelaciones con otras áreas de las ciencias y los procesos sociales a los cuales se enfrenta en los espacios socioeducativos.

Las potencialidades de las asignaturas que abordan explícitamente el contenido de género y diversidad humana favorecen la comprensión de docentes e instructores de arte para incorporar la pedagogía de género con base en la DSyG como un eje transversal a todas las asignaturas de la disciplina y su expresión de la diversidad en los resultados de las manifestaciones artísticas de manera creadora y respetuosa.

El punto de partida es la determinación, mediante un diagnóstico, de los problemas profesionales genéricos y frecuentes que enfrenta el Instructor de Arte en formación inicial. Esta problemática, compleja por su dimensión en la sociedad actual, determinante en la individualidad de cada persona, permite ir a una concepción más esencial en la carrera, y diversificarla en las disciplinas según las potencialidades que ofrecen las asignaturas y con una expresión abarcadora de la educación, que favorecen el desarrollo de las habilidades que se forman en los instructores de arte. En este análisis, se incorporan los conocimientos de género,

sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género, para la integración a los conocimientos particulares de las manifestaciones artísticas, que los proyectan en sus creaciones y cumplen con la doble intencionalidad pedagógica.

Las potencialidades del currículo están centradas en las relaciones e interrelaciones que se establecen en las disciplinas y la posibilidad de incorporarles nuevos contenidos. En el tercer año de la carrera se aborda salud y sexualidad y los seres humanos como actores del desarrollo sociocultural. La diversidad humana en los grupos comunitarios: componentes étnicos, género, edad, filiaciones, niveles económicos y de instrucción.

Estos contenidos abordan la diversidad individual y colectiva y su expresión en los espacios socioeducativos para lograr una educación innovadora en su desarrollo profesional, en correspondencia con los programas de estudio, cuyo objetivo es analizar las generalidades, contenidos, tiempo de duración y orientaciones metodológicas, sugerencias de evaluación, la bibliografía y cómo se interrelacionarían con la pedagogía de género con base en la DSyG.

Del mismo modo serán concebidos como conocimientos generales la orientación sobre lo formativo, ético, estético y el enfoque de género en la Enseñanza Superior, la lógica de integración del contenido de la DSyG, es decir, se establecen los conocimientos esenciales que deben asumir los instructores de arte, para su función educativa en los espacios socioeducativos en los que se desempeñan. Este componente se modela en función de formar al Instructor de Arte con conocimientos, valores y actitudes que le permitan su desempeño personal y profesional, de manera flexible y atemperado a la realidad socioeducativa, que puedan ofrecer teoría y práctica, desde la pedagogía, a sus expresiones artísticas con la DSyG.

Este Instructor de Arte en formación inicial desarrolla valoraciones, proyecciones y análisis crítico de su

realidad educativa y de la sociedad, y en este proceso define los contenidos a abordar en cada una de sus actividades para la aprehensión de las relaciones de género, fundamentadas teóricamente desde concepciones filosóficas, antropológicas, históricas, culturales y pedagógicas en los espacios socioeducativos. Las potencialidades del currículo determinan el tratamiento a la instrucción y a la educación como fenómenos sociales y culturales y promueven el contacto directo de los instructores de arte con los procesos culturales que ocurren en los espacios socioeducativos de su aprendizaje e integra las posibilidades de su formación en el conocer, el hacer, el ser y el convivir, respetando la diversidad en su formación personal y profesional.

En su proceso de formación se integra la teoría y la práctica y hay una aplicación sistemática en los análisis del contenido que identifica el conocimiento de género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género, los principios y los valores y sus contradicciones con la realidad, lo que favorecen el cambio y la mirada a una nueva posición que se ofrece para su vínculo en los espacios socioeducativos y que permite reconocer al otro, respetarlo, tolerar en igualdad y equidad, para la construcción genérica, y se labora así una cultural de aceptación inclusiva, la que demanda el proyecto social.

Para el posicionamiento teórico de la DSyG, se requiere que el Instructor de Arte en formación inicial se apropie de un sistema de conocimientos de las categorías esenciales de género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género para ser integrados al proceso educativo, desde sus áreas del conocimientos, precisados en las manifestaciones artísticas e incorporarlos a situaciones concretas de relevancia y actualidad del proceso pedagógico que dirige y en los espacios socioeducativos.

Este dominio teórico propicia la educación inclusiva con respeto a la DSyG, sus expresiones individuales y

colectivas, que permite orientar y significar modos de actuación en correspondencia con lo aprendido. La búsqueda de información permanente, las reflexiones sistemáticas sobre su práctica favorecen el desarrollo del pensamiento lógico, flexible, creativo, para actualizar el posicionamiento teórico y su aplicación en la práctica.

Estas manifestaciones aluden a un aprendizaje desarrollador, que posibilita a los instructores de arte recrear lo aprendido e incorporar nuevos conocimientos sobre la DSyG, contenido recurrente en la sociedad. El posicionamiento teórico sobre la DSyG posibilita al Instructor de Arte, dotarse de conceptos, rasgos, ideas, posiciones teóricas diversas y asumir las más adecuadas para analizar, reflexionar y reconocer las expresiones diversas del ser humano y poder encauzar su educación en sus manifestaciones como: costumbres, hábitos, formas particulares de ser y aprender, el libre desarrollo y la construcción de ambientes sociales seguros e inclusivos, respetuosos de los otros, de su palabra y condición; sin discriminaciones de raza, orientación sexual, ideología, creencias, aspectos inclusivos de igualdad y de desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos.

El componente posicionamiento teórico, concreta la aprehensión de los conocimientos integrados de género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género con los que potencia las disciplinas, se procesa para sí, los subjetiviza y los pone en práctica en las diferentes manifestaciones del arte, con sus particularidades, es decir el lugar que ocupa la DSyG en la resignificación y reconstrucción de los sentidos y significados de la DSyG y contribuye a asumir posiciones concretas para abordar estos contenidos en los espacios socioeducativos en los que se educan niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos y a interactuar en la comunidad, y les brinda la posibilidad de reconocerse a sí mismos y a los otros y la desconstrucción del lengua-

je excluyente por un lenguaje asertivo, de sentimientos, de acompañamiento en todas las manifestaciones artísticas del currículo o propiamente educativas.

El docente y el Instructor de Arte en su formación inicial, al desplegar su práctica constata que los sentidos y significados que se han configurado respecto a la DSyG están basados en mensajes, enseñanzas y prácticas de las representaciones socioculturales de lo diverso del género, perpetuadas de generación a generación y acentuadas con las nuevas aceptaciones del crecimiento personal manifestado en las individualidades.

Considerar los contenidos, los métodos, formas de organizar las actividades instructivas y educativas de las manifestaciones artísticas en un proceso de actualización teórica, favorece a los principales protagonistas que participen en la apropiación de este aprendizaje, significa que el Instructor de Arte ha interiorizado nuevas teorías para transformar el conocimiento sobre la DSyG en los espacios socioeducativos donde él educa y forma.

Las relaciones que se establecen entre el conocimiento de la DSyG, conocimiento de las potencialidades del currículo y posicionamiento teórico de la DSyG, otorgan al subsistema teórico conceptual una función instructiva, dado que se orienta a la asimilación de conocimientos, al desarrollo de habilidades y hábitos y a la formación de valores en las relaciones que establece con el mundo que le rodea; lo que contribuye a la asimilación de la pedagogía de género con base en la DSyG y a considerar la existencia de una unidad funcional en la regulación ejecutora, lo cognitivo y lo procedimental de la personalidad, que se configuran desde el proceso de formación inicial.

Desde su función, el subsistema teórico conceptual sienta las bases para la pedagogía de género con base en la DSyG en los instructores de arte. En la medida en que se asimilan los conocimientos del género, se forma la edu-

cación en la DSyG. Por lo que, el subsistema teórico conceptual en la formación de los conocimientos de la DSyG en el Instructor de Arte en formación inicial establece relaciones con los restantes subsistemas del modelo.

El subsistema contextual desarrollador se considera como el sistema de acciones educativas en un espacio socioeducativo determinado, que propician el establecimiento de la equidad, el respeto, la tolerancia e igualdad en la consecución de objetivos y fines y la reconstrucción de lo personal; implica la reafirmación del conocimiento e información que utiliza sobre la DSyG, así como su expresión en la apropiación de saberes, modo de actuar en las relaciones que establece, proyección humanista en los espacios socioeducativos, de manera abierta, flexible, participativa, transformadora e inclusiva. Este subsistema se expresa a través de las relaciones entre los componentes: la proyección educativa de la DSyG, espacios educativos de la DSyG y trasmisión formativa de la DSyG.

El componente proyección educativa de la DSyG, contiene las relaciones que establece el Instructor de Arte en formación inicial con los diferentes conocimientos del género y el proceso pedagógico que dirige con intencionalidad formativa, en el que se instaura la unidad de lo cognitivo-instrumental y lo afectivo-volitivo, a través de la cual se expresa la organización, planificación y consecución de las actividades educativas para la formación inicial, que permiten reconocer la unidad y la diversidad de la cultura, el humanismo y la formación y desarrollo de valores de igualdad, equidad, tolerancia, el respeto a las normas, la aceptación del otro desde sus cualidades personales, habilidades, métodos, vías para socializar el contenido aprendido de la pedagogía de género con base en la DSyG, a través de las manifestaciones artísticas que desarrolla en los espacios socioeducativos.

Esta proyección se realiza al conceptualizar, fundamentar y sistematizar los elementos del género, la sexua-

lidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género como contenidos de la pedagogía que recibe el Instructor de Arte, en función de la labor formativa que realiza en la escuela y la comunidad, para lograr efectos sobre el entorno social y cultural en los espacios socioeducativos, de forma continua e interactiva en el proceso de apropiación de la pedagogía de género con base en la DSyG.

Las disciplinas y sus programas se convierten en la vía fundamental para la inclusión de los contenidos de la pedagogía de género con base en la DSyG, a partir de la preparación que realizan los instructores de arte en áreas como: la música, las artes, la lectura, la discusión crítica, la recreación de los contenidos en obras teatrales, las canciones de ritmos modernos, las danzas, las agrupaciones musicales, los dibujos, la pintura, y otras formas. El proceso de investigación permite reforzar los proyectos y las actitudes para desarrollar los contenidos sobre la DSyG, así como fomentar su pensamiento flexible, sentimientos y conductas a la tolerancia ante las variadas manifestaciones de la DSyG, los que el Instructor de Arte en formación inicial asume en sus expresiones individuales, grupales y de la sociedad y que se tienen en cuenta en el proceso pedagógico.

El reconocimiento de lo afectivo-volitivo y cognitivo-procedimental como principio pedagógico, se cumple en la formación inicial del Instructor de Arte y posibilita el vínculo de lo emocional-afectivo con los conocimientos, habilidades y valores que expresa en las diferentes manifestaciones artísticas para su revitalización, preservación, difusión y transmisión cultural, los que incorpora en su preparación integral, y expresa en el desempeño de la profesión.

La actuación profesional del Instructor de Arte, con dominio de la pedagogía de género con base en la DSyG le permite proyectar cada manifestación artística, según los intereses y necesidades que identifica en la dirección del

proceso pedagógico y que refleja la dinámica en sus diferentes ámbitos de interacción social: con las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos. A través de las diferentes técnicas para transmitir y formar las manifestaciones artísticas desde los talleres de apreciación y creación se producen análisis, reflexiones y valoraciones, sobre el contenido que se expresa, y crece el desarrollo autóctono y formativo cultural de la escuela y la comunidad.

El componente espacios educativos de la DSyG, se concibe como el área determinada para los fines de la consecución del proceso de formación del Instructor de Arte, en el cual se apropia de las vías y métodos favorables para identificar y asimilar los conocimientos teórico-prácticos de la cultura de la DSyG.

Las influencias educativas se direccionan a la integración de contenidos sobre la pedagogía de género con base en la DSyG, búsqueda de variantes para las expresiones artísticas en estos espacios, su singularidad relacionada con la transmisión de conocimientos de género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género, los prepara para interactuar en los diversos espacios socioeducativos y les imprime un carácter demostrativo a las actividades prácticas, a las investigativas y a la integración de estos contenidos generales que expresan los valores asumidos en su formación.

Para que el Instructor de Arte en formación inicial se apropie del contenido de la pedagogía de género con base en la DSyG, requiere que los docentes de la carrera identifiquen las potencialidades que ofrecen los contenidos de las asignaturas y las aborden desde los componentes: académico, investigativo, laboral y extensionista ya que es un contenido transversal de apropiación cultural y para la profesión.

Los espacios educativos de la DSyG han de formar en el Instructor de Arte en formación inicial una conciencia social y personal que le permita comprender, confrontar y

verificar su realidad por sí mismo; aprender desde el entorno, para que sea cada vez más participativo, protagónico y responsable de su actuación en la escuela, con la familia y la comunidad, y promover actitudes positivas para aceptar la diversidad, hacer visibles los vínculos de paridad que favorecen el desarrollo, los valores de responsabilidad, equidad e igualdad social en los espacios socioeducativos y su preparación en la pedagogía de género con base en la DSyG para sí y para los demás.

Los diferentes espacios educativos conducen a que los instructores de arte asimilen cada vez más los conocimientos sobre los componentes psicológicos de la sexualidad, la identidad de género, la orientación sexual y el rol de género de manera responsable y a que favorezca los modos de vida y de las relaciones humanas. La asimilación de estos conocimientos los orienta y les permite potenciar actitudes intelectuales, afectivas y volitivas, para su desarrollo en la sociedad.

El componente transmisión formativa de la DSyG, se materializa en las expresiones personales y profesionales de respeto a las diferencias, a las orientaciones sexuales, a las individualidades, así como a los fenómenos sociales, culturales, históricos, económicos y educativos y en los aportes que se realizan en los diferentes espacios socioeducativos, los que permiten conocer las realidades, posicionarse ante la DSyG y asumir conscientemente un rol social, al expresar en las manifestaciones artística lo ético, estético y su subjetividad.

Al transmitir a IAFI la creación artística, desde las vivencias afectivas adquiridas, se produce una interrelación que propicia en ellos, el perfeccionamiento de la actividad que realiza para sí y para su profesión al revitalizar, promover, difundir y transmitir cada manifestación del arte en los espacios socioeducativos.

Se trata de que se formen valoraciones objetivas, con razonamientos lógicos, en los que se pongan de mani-

fiesto el conocimiento y respeto a las creencias, la raza, los símbolos, la asunción de roles en correspondencia con su crecimiento y desarrollo alcanzado, aceptar y ser aceptado, transformar la percepción de los roles asignados y asumidos en los espacios socioeducativos donde interactúa la pedagogía de género con base en la DSyG. Al asumir los instructores de arte los conocimientos pueden identificar, combatir y superar toda forma de discriminación personal y social, en niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos de uno u otra orientación sexual y favorecer la salud integral.

Las actividades que desarrolla el Instructor de Arte en formación inicial en los espacios socioeducativos, a través de los talleres de apreciación y creación, posibilitan transmitir a los talleristas niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos los valores de respeto, tolerancia, e igualdad, entre otros.

Para ello debe propiciar encuentros para escenificar obras de teatro; narraciones orales, desarrollar bailes; exposiciones de objetos artísticos; conferencias; conversatorios; uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación, proyectar películas en contra de la homofobia, donde se visualice la presencia de la DSyG, entre otras.

La integración de los conocimientos, las habilidades, los valores, los sentimientos y el modo de actuación permiten al Instructor de Arte en formación inicial fomentar la creación de agrupaciones artístico-culturales en los espacios socioeducativos; con la selección de técnicas dinámicas, tormentas o lluvia de ideas, dramatizaciones, pinturas o dibujos, elaboración de carteles, profundiza e integra los contenidos relacionados con la pedagogía de género con base en la DSyG y su aplicación oportuna para el crecimiento personal y social de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos.

El subsistema contextual-desarrollador, establece las relaciones de los diferentes espacios socioeducativos, donde transcurre la socialización de los contenidos para la pedagogía de género con base en la DSyG en los instructo-

res de arte; es a partir de este subsistema que se produce el conjunto de relaciones esenciales que permiten las transformaciones culturales de la DSyG.

Este subsistema, desde su función educativa, potencia el estudio del concepto de género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género, que se explicitan en conocimientos sobre: la historia de la sexualidad, comunicación, sus cualidades, roles de género, principios, y destaca el análisis de lo femenino y lo masculino, las brechas de género, el rol de género, la diversidad humana y sexual, de manera que puedan identificarse plenamente a partir de las reflexiones y soluciones aportados por los talleres profesionales sobre la pedagogía de género con base en la DSyG que están encaminados a dotar a los instructores de arte de: sentimientos, convicciones y valores, elementos significativos para su formación integral en la carrera.

Los componentes del subsistema contextual desarrollador se encuentran interrelacionados dialécticamente al propiciar las conexiones que se establecen entre los sujetos que participan. El Instructor de Arte en formación inicial, debe identificarse con los contenidos ya señalados, que abarcan el género, la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género para ser integrados a los que ofrecen las manifestaciones artísticas que se desarrollan en los espacios socioeducativos.

El subsistema práctico-formativo expresa la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, y permite la integralidad y profesionalidad del Instructor de Arte, como componentes, comprende la sistematización de experiencias en los espacios socioeducativos y la resignificación formativa que conducen a lo valorativo integrador de la pedagogía de género con base en la DSyG.

El subsistema práctico-formativo se concibe en esta investigación como desarrollador, pues consolida en los instructores de arte los conocimientos del género, se-

xualidad, orientaciones sexuales e identidades de género, como contenidos que se incorporan a su formación inicial, que asimilado y procesado para su aplicación en la práctica expresa el saber y saber hacer, saber ser y convivir con las diferencias en equidad e igualdad social de acuerdo con la realidad educativa (espacios socioeducativos) y está encaminado a la adquisición de una la pedagogía de género con base en la DSyG, para su despliegue en los espacios socioeducativos con una cultura inclusiva.

La sistematización de experiencias en los espacios socioeducativos transcurre en la socialización de conocimientos científicos aprendidos por el currículo y por los saberes que aportan los participantes como parte de la cultura. Estos permiten la consolidación de normas, valores y actitudes sobre la pedagogía de género con base en la DSyG y se reestructuran las acciones formativas que se colegian con los participantes según las manifestaciones artísticas.

Al hacer referencia a los espacios socioeducativos no solo se valora lo físico, sino también las influencias existentes que inciden en la preparación adquirida por los instructores de arte y docentes de la carrera; por tanto, como parte de ese espacio socioeducativo se establecen relaciones con otros instructores de arte, estudiantes y comunitarios, al ser parte y compartir los nuevos conocimientos desde el enfoque cultural, los que a través de la actividad y la comunicación se resignifican saberes construidos con estereotipos de género en la sociedad actual.

Es en la sistematización de experiencias en los espacios socioeducativos, donde transcurre la formación inicial del Instructor de Arte. Aquí se integran al proceso de socialización los agentes y agencias formativas para incidir en la integración sistemática y progresiva de los contenidos sobre género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género, que ha recibido durante su formación, los que generan la necesidad de poner en práctica, desde el co-

nocimiento, la sostenibilidad de la salud integral y sexual, en tanto, revitaliza aspectos inexplorados sobre la DSyG.

Este componente facilita el desarrollo de las expresiones artísticas mediante la creación, conservación, difusión y disfrute de los diversos medios expresivos que revelan contenidos de género y DSyG con un sentido artístico y expresivo de la realidad de la diversidad sexual y humana, que los hace críticos y asumen una actitud sana y responsable para sí y para los otros.

El componente resignificación formativa, tiene como esencia operar con el sistema de conocimientos de la profesión, en particular con el género, para interactuar en la actividad pedagógica de los talleres de apreciación y creación; se caracteriza por la relación entre: Universidad, Casas de Cultura, Brigada José Martí, agentes comunitarios; estos espacios establecen una estrecha relación de subordinación con el componente explicado anteriormente.

A través de este componente, se pone de manifiesto la significación como proceso y el resultado de significar las acciones que permiten fortalecer la pedagogía de género con base en la DSyG, al relacionarse con los grupos de aficionados, con la influencia cultural que le transmite a su espiritualidad, la cultura heredada.

Este componente exige la cohesión de todos los factores que se vinculan en la educación por el arte, para que el instructor de arte en formación inicial fortalezca su conocimiento sobre la DSyG, lo cual está en consonancia con su proceder en el espacio socioeducativo y con las relaciones que establece a través de las actividades de actuación profesional.

El componente valorativo integrador de la DSyG comprende los elementos que permiten a los instructores de arte la evaluación de los elementos sociales, con los cuales se está en contacto directo o indirecto, consciente o inconscientemente y que inciden de forma positiva o nega-

tiva en la labor educativa. Desde la concepción afectivo-volitiva fortalece los conocimientos y sentimientos en tanto analiza, examina, comprende y transforma los problemas de su actuación profesional.

En la práctica aprovecha el entorno como recurso pedagógico, motiva las relaciones en su actuar cotidiano, y participan los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, quienes aportan la experiencia y cultura acumuladas; también se incorporan personas capacitadas en los procesos culturales y portadores de tradiciones en la comunidad que favorecen en gran medida la relación instructor de arte-sociedad. El análisis y valoración de la DSyG por instructores de arte consolida acciones recíprocas que permiten la comunicación entre sí y propician un sistema de relaciones con los factores involucrados en el proceso pedagógico profesional.

La valoración en el espacio escolar-familiar constituye un elemento vital de la propuesta, desde el punto de vista de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, debido a que potencia el crecimiento de los instructores de arte como parte de la comunidad social donde nacieron y crecieron, donde expresan su propio yo. Está orientada al proceso de socialización, en el que los seres humanos se reconocen como iguales, y dan testimonio de fraternidad, amistad, justicia, equidad, cooperación y solidaridad, es decir, implica nuevas relaciones e identidad propia; enfatiza la situación grupal e integra los aspectos socio históricos que forman parte de la vida comunitaria y se reconoce como auténtica comunidad de personas, con proyectos comunes y un sentido de vida, desde la identificación de la realidad histórica y social.

Al identificarse los instructores de arte con la DSyG desde las vivencias afectivas adquiridas, se produce una interrelación que propiciará el perfeccionamiento de su modo de actuación profesional, al promover acciones de concientización y problematización de actitudes, al fomen-

tar valores de equidad y respeto a las diferencias y examinar cómo los mensajes acerca de la construcción de género afectan la conducta humana.

Por su formación especializada, egresadas/os/es de la carrera de LE-EIA se desempeñan bajo los principios de la educación por el arte. Quienes se titulan son pedagogas/os/es encargadas/os/es de educar la capacidad artística y el gusto estético de las nuevas generaciones y desarrollar estrategias de educación estética para las diferentes enseñanzas, por lo que, desde su función artístico-pedagógica, promueven las manifestaciones artísticas y estimulan su creación en los espacios socioeducativos.

Este subsistema, prepara al instructor de arte en formación inicial para el desempeño de la profesión, lo cual contribuye a su enriquecimiento espiritual y profesional, a través de la búsqueda de herramientas para la educación en la DSyG, la asimilación de conocimientos, el empleo de métodos y procedimientos de su campo de acción y el dominio de su objeto social.

La relación esencial que dinamiza los tres subsistemas es la pedagogía de género con base en la DSyG que caracteriza el modo de actuación profesional del Instructor de Arte en formación inicial, como su contenido.

El subsistema contextual desarrollador complementa la educación en la DSyG con la interrelación pedagógica, proyección y espacios educativos de la DSyG en los que surge la cultura de la DSyG. Esta cultura complementa las relaciones de los instructores de arte con las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos al interactuar sin prejuicios, discriminación, ni estereotipos en los espacios socioeducativos donde se desempeñan profesionalmente.

En el subsistema práctico formativo se complementa la pedagogía de género con base en la DSyG al integrar la sistematización de experiencias en los espacios socioeducativos y la resignificación formativa. Por otra

parte, el subsistema teórico conceptual desde su función instructiva en el modelo, el subsistema contextual desarrollador desde su función educativa y el subsistema práctico formativo desde su función desarrolladora, estructuran y definen la pedagogía de género con base en la DSyG que debe asimilar el Instructor de Arte para su desempeño profesional durante la formación inicial.

En la relación entre estos tres subsistemas, mediada por la pedagogía de género con base en la DSyG, se manifiesta una relación dialéctica, ya que en ella se logra un equilibrio que integra la DSyG. La atención a esta DSyG enriquece y fortalece la sensibilización, que opera sobre la concepción del mundo del Instructor de Arte en formación inicial y en la adquisición de un sistema de valores.

La cualidad que surge de la interrelación de estos tres subsistemas es la cultura de la DSyG que influye de manera significativa el modo de actuación profesional pedagógico del Instructor de Arte, como resultado del proceso pedagógico que fortalece su desempeño, a partir de las diferentes tareas que realiza en los espacios socioeducativos.

Esta cultura se concibe desde el conocimiento, las costumbres, ideas, emociones, respeto, que trasmite el Instructor de Arte en el proceso de instrucción y educación para facilitar la adaptación de los sujetos en los diferentes espacios socioeducativos, en las relaciones con otros, en el proceso de aceptación de las diferencias, en la creación de nuevas subjetividades sobre la DSyG, en el saber compartir las potencialidades y necesidades de los otros. Se integran al conocimiento, las habilidades, los valores del objeto de la profesión, la aprehensión del contenido de la DSyG y las vías para aprender, promover y desarrollar la cultura de la DSyG que le sirve como medio para educarse a sí mismo y a los demás.

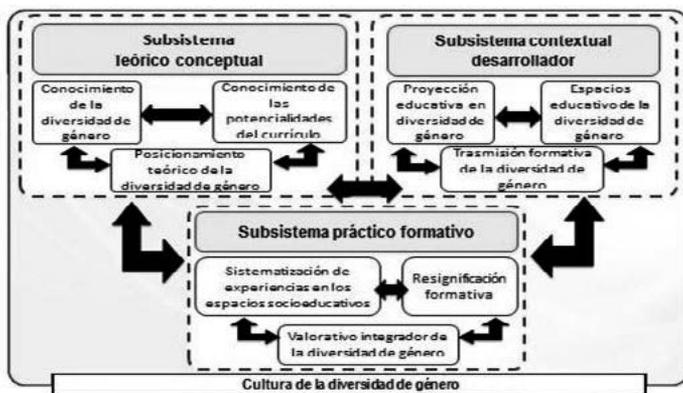
La cultura de la DSyG, en esta investigación se define como: el proceso de formación a través del cual se logra el dominio pleno de los conocimientos, las habilidades,

los valores y las capacidades más generales del objeto de la profesión al conjugar la formación integral de la personalidad de estos sujetos, la aprehensión del principio con una doble intencionalidad para sí y para la profesión, que le sirve como medio para educar su personalidad, a la vez que garantice el respeto, la tolerancia y la igualdad de la DSyG predominante en los espacios socioeducativos.

Los instructores de arte a través de la cultura de la DSyG se expresan cuando: a) Profundizan en la esencia del género, la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género; b) Hacen uso de metodologías artísticas, lúdicas que permiten un mayor acercamiento, identificación y comprensión de las temáticas que se abordan respecto a la DSyG, en las que pueden construir una identidad libre e incorporar como uno de los valores básicos, la lucha contra las brechas de la equidad, la igualdad, la tolerancia y el respeto; c) Diseñan y dirigen acciones educativas para lograr la solución de problemas correspondientes a esta problemática y hacen valoraciones desde los fundamentos teóricos que sostienen la DSyG; d) Utilizan los conocimientos teóricos y prácticos que evidencian la transversalidad de la cultura de la DSyG en los talleres de apreciación y creación, preparación del movimiento de artistas aficionados, el trabajo comunitario.

De lo anterior, se infiere la importancia del dominio pleno de conocimientos, habilidades, valores y capacidades que permiten al instructor de arte en formación inicial, apropiarse de los conocimientos del género, la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género. La cultura de la DSyG, que se desarrolla nos permite identificar la especificidad del objeto y el encargo social de una profesión, además, de poder discernir entre ese profesional y otro influyendo en su modo de actuación profesional.

Figura 2. Representación gráfica del modelo pedagógico de género con base en la DSyG en la formación inicial del Instructor de Arte.



Fuente: Elaboración propia.

Estrategia pedagógica en la formación inicial del LE-EIA

La estrategia pedagógica que se propone está basada en los resultados de los análisis teóricos realizados, en los que se revela la necesidad de lograr una mayor cohesión e integración en la pedagogía de género con base en la DSyG y a su vez, entre los componentes del proceso de formación inicial de instructores de arte.

La estrategia presupone una dirección clara de metas y objetivos, se diseña a partir de acciones que parten del diagnóstico y propician un ambiente favorable en busca del estado deseado, además poseen un carácter sistémico, debido a que cada acción es complementada por la otra, si una de ellas no se cumple, se afectan los objetivos propuestos.

Al realizar un análisis sobre la definición de estrategia se presentan diferentes criterios: Sierra (2008) y Valle (2012), coinciden en que durante su elaboración se diseñan acciones organizadas para alcanzar una meta o fin deter-

minado. A partir de los referentes teóricos analizados, la autora se adscribe a la definición dada por Valle (2012:93) que la analiza como “el conjunto de acciones secuenciadas e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial y considerando los objetivos propuestos, permite dirigir y organizar de forma consciente e intencionada la formación integral de las nuevas generaciones”. En esta dirección, la estrategia responde al objetivo general de lograr la cultura de la DSyG para la formación inicial de instructores de arte. Se caracteriza a partir de los siguientes rasgos:

Sistemática: depende de la concepción del proceso y su concatenación con la realidad, del contexto en que se desarrollan IAFI. Las etapas, acciones y procedimientos que constituyen la estructura de la estrategia tienen relaciones y conexiones entre sí, desde la organización, de manera que los prepara para la ejecución de las acciones durante todo el curso escolar, como un proceso continuo que parte de la relación dinámica entre estos.

Flexible: su carácter flexible posibilita adecuarse a los diferentes espacios socioeducativos y modos de actuación, así como a los problemas que se generan y que su solución depende de la acción de IAFI, los que pueden ser modificados en correspondencia con la naturaleza de los conocimientos, habilidades, vivencias y reflexiones para ajustarse creadoramente a partir de las necesidades individuales y colectivas en función de la pedagogía de género con base en la DSyG, y lograr la interacción de IAFI con los demás docentes.

Integradora: se tienen en cuenta la sistematización de los referentes teóricos y las acciones desarrolladas en los espacios socioeducativos y permite la armonía y coherencia entre las acciones que se realizan, en su relación con los

conocimientos y habilidades necesarios para la interpretación de resultados en correspondencia con las problemáticas identificadas.

Desarrolladora: propicia que IAFI se impliquen conscientemente en la pedagogía de género con base en la DSyG, al considerarlo como un eslabón importante en su formación inicial. Permite que los docentes profundicen, brinden y promuevan valores desde los espacios socioeducativos, así como la respuesta a nuevas problemáticas de investigación. Como otras cualidades que la caracterizan, se considera: humanista, en tanto participan docentes, IAFI, directivos, miembros de la comunidad y se desarrolla en la práctica educativa; transformadora porque su esencia es lograr la interrelación en cada uno de los espacios socioeducativos, a partir del mejoramiento de la práctica pedagógica de los docentes, además mantiene una visión perspectiva al orientarse hacia el futuro en relación con lo pasado y lo actual, así como se orienta de manera contextualizada porque responde a las necesidades y los recursos humanos en los espacios socioeducativos.

La pedagogía de género con base en la DSyG concibe el proceso de formación inicial como proceso social intencional, su objetivo es la enseñanza y práctica de la DSyG en la formación inicial del Licenciado en Educación con especialidad Instructor de Arte. Esta facilita la orientación de los agentes socializadores de la formación inicial en su actividad pedagógica, y favorece la pedagogía de género con base en la DSyG.

Se considera pedagógica porque tiene como objeto el proceso de formación inicial, se sustenta en la transformación humana como una de las leyes de la Pedagogía, así como en el principio pedagógico de la doble intencionalidad con carácter formativo del Instructor de Arte en formación inicial en los espacios socioeducativos y abarca las

ideas y conceptos que faciliten la comprensión y proyección de la interrelación entre el proceso de enseñanza, de educación y de aprendizaje, con vistas alcanzar objetivos del más alto nivel educativo e integra los componentes del proceso pedagógico de la Educación Superior (académico, laboral, investigativo y extensionista), determinando así las funciones instructiva, educativa y desarrolladora del proceso de formación inicial.

Se ha considerado oportuno estructurar la estrategia en tres etapas íntimamente relacionadas entre sí, ellas son: Etapa 1. Preparación de las condiciones previas; Etapa 2. Implementación de la estrategia pedagógica; Etapa 3. Evaluación y retroalimentación de la propuesta de acciones de la estrategia.

La ejecución de sus etapas y acciones favorecen la pedagogía de género con base en la DSyG en IAFI, la estrategia pedagógica, se concretan desde el proceso de formación inicial en la carrera Licenciatura en Educación: Instructor de Arte teniendo en cuenta las relaciones establecidas entre los componentes del modelo pedagógico de género con base en la DSyG en la formación inicial. A continuación, describo cada una de ellas:

Primera etapa: Preparación de las condiciones previas. En esta etapa se presenta la estrategia para su instrumentación en la planificación y orientación se preparan las condiciones para explorar los conocimientos de la DSyG en IAFI, se determinan las necesidades, intereses y motivaciones, así como las potencialidades del contenido del currículo, para abordar el conocimiento de la DSyG, elementos que son necesarios para la sensibilización y posicionamiento de los participantes en el proceso, y para la planificación de las acciones a ejecutar en dependencia de los espacios socioeducativos.

Las acciones para desarrollar son: Diagnóstico de las principales potencialidades y necesidades de IAFI en los

conocimientos del género, de la sexualidad, de las orientaciones sexuales y de las identidades de género para sí y para los demás, así como las motivaciones, vivencias y significación personal en función de determinar, además, las potencialidades haciendo énfasis en el carácter participativo del mismo. Para el desarrollo de esta etapa se inicia con el análisis detallado del procesamiento del diagnóstico, de la situación de los espacios socioeducativos, para lo cual se aplicaron instrumentos de investigación como: revisión de documentos de la carrera, entrevistas y observaciones a las clases que imparten los docentes, que permite profundizar en la situación que existe en este particular, se realiza la caracterización de las necesidades y potencialidades que poseen estudiantes de la carrera de LE-EIA en la formación inicial para apropiarse del conocimiento del género, la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género, desde las asignaturas de la disciplina Promoción Cultural y proyectar su preparación en los espacios socioeducativos donde se forman.

Sensibilización de IAFI y a los docentes del colectivo de año y de carrera: Se presenta el resultado del diagnóstico, se determinan fortalezas y necesidades de los participantes en el proceso, con las cuales se procede a fomentar la pedagogía de género con base en la DSyG, así como la selección de los contenidos, vías e indicadores, los objetivos y secuencias de las acciones a desarrollar. En este paso la sensibilización favorece el comprometimiento afectivo de cada uno de los participantes, su vínculo con las acciones y el proceso de aprender sobre las problemáticas que se abordan de la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género, así como el intercambio con los miembros de Casa de Cultura, Brigada José Martí y se socializa entre los participantes la proyección de los talleres profesionales pedagógicos a realizar.

Acciones: Preparar a los docentes que intervienen en la formación del Instructor de Arte en formación inicial. Respecto a: 1. El sistema de conceptos y teorías actuales en relación con el género, la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género que contribuyen a su formación; 2. Los contenidos de las asignaturas de la disciplina Promoción Cultural, que se relacionan con estas; 3. El tratamiento desde los componentes de la formación inicial; 4. La cultura de la DSyG, desde el proceso de formación inicial.

La preparación tiene en cuenta el diagnóstico y la sensibilización que precede y las necesidades de los docentes. Se organiza a través de talleres metodológicos siguiendo la lógica en la inserción de la teoría de género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género y sus rasgos que pueden insertarse en las asignaturas de la disciplina Promoción Cultural, en la formación inicial. Esta primera etapa tiene como objetivo la implicación de instructores de arte y docentes de la disciplina en la preparación teórica y metodológica. Para lograr este objetivo los docentes deben asumir los contenidos en los temas que emanen como necesidades de la acción anterior, entre los que no deben faltar al desarrollar la preparación para la pedagogía de género con base en la DSyG en IAFI, se precisa de las teorías, conceptos y definiciones de género y DSyG que se integran en el sistema de conocimiento a desarrollar e incluidos en el currículo, sustentados en las concepciones filosófica, psicológica y sociológica de la pedagogía de género con base en la DSyG.

En esta etapa se enriquecen el contenido y las acciones a partir de las reflexiones, experiencias y vivencias de los participantes, de manera flexible, participativa y sistemática para apropiarse de un nuevo contenido y e incorporarlo al desarrollo de los espacios socioeducativos. Es el momento en el cual los integrantes de los espacios socioeducativos pueden solicitar o proponer actividades que

consideren al respecto para transformar y socializar nuevos conocimientos.

Segunda etapa: implementación de la estrategia pedagógica. Las acciones para desarrollar tienen como punto de partida el sistema de conocimientos sobre el género, la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género en los espacios socioeducativos, a partir de los resultados del diagnóstico realizado y las necesidades expresadas en las esferas cognitivas y afectivas de IAFI, que abarcan los conocimientos para sí y para los demás en las funciones profesionales.

En esta etapa se tienen en cuenta las potencialidades de las asignaturas que de una manera u otra inciden en la pedagogía de género con base en la DSyG; por otra parte, la proyección educativa de acciones específicas que se pueden implementar, a partir de la disciplina Promoción Cultural y la incorporación de otras disciplinas como: Talleres de Perfeccionamiento Artístico y Teoría y Metodología de la Educación Artística; el trabajo con los aficionados, la promoción de las diferentes manifestaciones artísticas que se relacionan con la pedagogía de género con base en la DSyG, y a su vez, ofrecen la posibilidad de proponer acciones desde la propia promoción cultural lo cual constituye un vía para la trasmisión formativa de la DSyG desde los saberes que se cumplimentan en los objetivos del modelo del profesional.

Las acciones para desarrollar son: Capacitación a los miembros del colectivo pedagógico de la carrera Licenciatura en Educación con especialidad en Instructor de Arte. La capacitación se realiza a partir del nivel de conocimientos en materia de género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género a los miembros del colectivo pedagógico, cuyas acciones se centran fundamentalmente a acciones de capacitación a todos los que intervienen en

el proceso de formación de IAFI. En la sistematización de experiencias en los espacios socioeducativos, con la participación de directivos y docentes se realizarán actividades metodológicas, intercambio de experiencias con IAFI sobre la salida curricular a la DSyG a partir de programas y proyectos, realización de video debates para el análisis de causas que se puedan presentar y consecuencias que de estas se derivan.

Realización de talleres profesionales pedagógicos. En la realización de los talleres se tuvo presente la concepción de Calzado (2004:101), quien define el taller como “un tipo de forma de organización que concuerda con la concepción problematizadora y desarrolladora de la educación en la medida en que, en él, se trata de salvar la dicotomía que se produce entre teoría-práctica; producción-transmisión de conocimientos, habilidades-hábitos; investigación-docencia; temático-dinámico, fenómeno que se presenta en mayor o menor grado en algunas de las formas de organización empleadas hasta el momento”.

Por lo antes expuesto, se asume la estructura del taller concebido, en los que se integra los elementos propuestos por esta autora como talleres profesionales y talleres pedagógicos, se elaboró la propuesta de talleres profesionales pedagógicos como una forma de organización del proceso pedagógico que permite la integración de conocimientos, práctica profesional e investigación, con el empleo de métodos participativos, en los cuales las decisiones y conclusiones se toman a través de mecanismos colectivos y las ideas comunes se tienen en cuenta; la estructura organizativa de los talleres profesionales pedagógicos quedó conformada por: tema, contenido, objetivo, temática, bibliografía, técnicas a utilizar y evaluación.

A través de los talleres profesionales pedagógicos (Anexo 7) se ofrece una la pedagogía de género con base en la DSyG, para que instructores de arte dominen no solo el

significado y los rasgos característicos de la DSyG, sino el trabajo a desarrollar con los conocimientos adquiridos y la transferencia en los talleres de apreciación y creación, que imparten durante su desempeño en cada uno de los espacios socioeducativos; en esta etapa se realizan debates colectivos y se discute la proyección de sus tareas y funciones para lograr la unidad de los participantes.

Desarrollo de talleres en las diferentes asignaturas de la disciplina Promoción Cultural. Los talleres deben ejecutarse en función del vínculo de lo cognitivo y lo afectivo, al tratar la pedagogía de género con base en la DSyG, los que deben aportar información del género, la DSyG, los valores de justicia social, equidad, y la eliminación de prejuicios. De esta forma se propicia la significación y el valor funcional de la educación, que le permite concientizarse con estos elementos y poder exteriorizarlos en los espacios socioeducativos propiciando una resignificación formativa de IAFI.

Es importante darles protagonismo a los Instructores de arte para que lleven nuevas propuestas para el desarrollo de las asignaturas de la disciplina, a partir de la realización del trabajo independiente, en el que buscarán todos los conceptos y teorías existentes. Esto constituye una oportunidad para contextualizarlos y que sirvan para la sistematización pedagógica de estos elementos.

El desarrollo de los talleres con instructores de arte debe propiciar un aprendizaje significativo para que alcancen una concientización sobre la DSyG, que se manifieste en la capacidad de generar sentimientos, actitudes y valores, a partir del contenido sobre género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género que revelen una cultura de la DSyG, en estrecha relación entre los conocimientos que poseían y los nuevos conocimientos.

Los talleres profesionales pedagógicos forman parte de la facilitación de la dinámica grupal e individual y tienen como fin la obtención de resultados a partir de la

construcción de saberes. Su concepción es flexible para darle salida a los objetivos de la educación artística en los espacios socioeducativos teniendo en cuenta las potencialidades y necesidades de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos.

El desarrollo de esta etapa permite que se produzca la cultura de la DSyG en instructores de arte, en la propia dinámica de la formación, asumen una actitud activa, transformadora, por tanto, creativa, independiente, reflexiva, todo lo cual les permite ampliar sus concepciones sobre DSyG, de manera que estén en condiciones de aportar sus consideraciones y contribuir al fortalecimiento y desarrollo de conocimientos, habilidades y valores que dan cuenta de un mejor desempeño profesional.

Se efectúan debates colectivos acerca de la DSyG y de las transformaciones necesarias para que todos los agentes de la formación inicial se impliquen en lograr que, desde este proceso estudiantes de la carrera de LE-EIA en formación inicial reafirman los conocimientos sobre género y sobre la atención a la DSyG. En estos se discute la proyección de sus tareas y funciones para lograr la unidad de criterios respecto a la DSyG, de modo que les permita una sistematización de las experiencias, promover la pedagogía de género con base en la DSyG en las comunidades desde el trabajo en los espacios socioeducativo y la precisión de los contenidos desde una perspectiva pedagógica y cultural.

En preciso enfocar las potencialidades, debilidades, fortalezas y oportunidades que tienen como individuos y profesionales en formación inicial para ser un educador consciente de su doble condición que se exprese en la manera en que vivan, acepten, reflejen y transmitan su propias concepciones sobre género, sexualidad, orientación sexual e identidad de género que le permitan comportarse adecuadamente, tanto en lo profesional como en las relaciones con niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos y en la sociedad.

Tercera etapa: evaluación y retroalimentación de la propuesta de acciones de la estrategia. En este momento se corrobora el desempeño del trabajo realizado, la calidad de las acciones desarrolladas desde una visión integradora de la DSyG, los cambios que se producen y se ofrece la posibilidad de prever los errores en función de ofrecer alternativas adecuadas, encaminadas al mejoramiento de la preparación de IAFI en DSyG que produzca una resignificación formativa en los mismos.

La evaluación puede realizarse en tres momentos: resultados parcialmente obtenidos, totalmente alcanzados y trascendidos. Estos últimos se constituyen a partir de los reajustes desde la modelación a partir de las particularidades de IAFI, como síntesis de la apropiación de herramientas para poner en práctica las acciones de la pedagogía de género con base en la DSyG. Para la realización de la evaluación se desarrollan acciones que contribuyen a la efectividad del proceso investigativo: Seguimiento y control de las acciones implementadas: permitió corroborar sistemáticamente cómo se han desarrollado las transformaciones en la preparación de IAFI y la materialización de los objetivos propuestos, mediante el seguimiento al diagnóstico y la correspondencia entre este y las acciones diseñadas, la efectividad de la utilización de instrumentos de investigación y de técnicas participativas, así como la implicación de los docentes. Evaluar el nivel de satisfacción de los implicados en el proceso para confirmar los estados de opinión de IAFI y demás docentes sobre el posicionamiento y la cultura adquiridos, a partir de las necesidades sentidas y la creación de espacios para exponer los resultados de la preparación recibida y de los talleres profesionales pedagógicos, a través de la utilización de técnicas participativas a partir de las posibilidades de cada uno de ellos.

Para esta acción se requiere potenciar la participación de todos los docentes, así como el nivel de perse-

verancia en la sistematización de las experiencias en los espacios socioeducativos, con énfasis en una comunicación adecuada, en el respeto a la opinión de cada uno, en la determinación de los éxitos e insuficiencias y en el sentido personal en el proceso de implementación de las acciones para el logro de una valoración integradora de la DSyG.

Para la autoevaluación del nivel de satisfacción de IAFI, en cuanto a las acciones de la pedagogía de género con base en la DSyG, se tuvo en cuenta su criterio del nivel de preparación, sus opiniones para reorganizar las acciones a partir de las necesidades sentidas y la creación de un espacio para exponer las satisfacciones e insatisfacciones relacionadas con la preparación recibida y el resultado de los talleres profesionales pedagógicos.

Evaluación de la contribución de las acciones desarrolladas: se considera como proceso y resultado en la implementación del modelo, lo cual se realiza con todos los participantes y se socializan los resultados obtenidos a fin de escuchar criterios que contribuyan a su perfeccionamiento, a partir de los reajustes realizados desde el proceso de modelación.

Los IAFI evalúan su evolución a partir de las herramientas que poseen, sin dejar lugar a la espontaneidad en la solución de los problemas que se presentan en el transcurso de la implementación de la experiencia, al tener presente cada reflexión como una situación de aprendizaje, a partir de los talleres pedagógicos profesionales desarrollados, para lo cual se tiene en cuenta: El impacto de las actividades desarrolladas, la observación de la conducta de IAFI o cualquier otra que contribuya a que este pueda valorar el resultado de la actividad que se desarrolla; la participación de los docentes en la valoración de las actividades desarrolladas, teniendo en cuenta el intercambio, la comunicación adecuada y el respeto a la opinión de cada uno; la determinación de los éxitos y errores cometidos en el proceso de implementación de las acciones para la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación inicial y la socialización

con los docentes de los resultados obtenidos a fin de escuchar criterios que pudieran contribuir a su perfeccionamiento.

Para la evaluación de la implementación de la estrategia se consideró: la motivación hacia la actividad, profundidad en los análisis y criterios emitidos por los docentes e instructores de arte en formación inicial, conocimiento de los elementos sobre la DSyG, así como su referencia en los modos de actuación y profundidad en las reflexiones expuestas en los espacios socioeducativos y situaciones de aprendizaje que se diseñan.

El modelo pedagógico propuesto destaca el establecimiento de relaciones de coordinación y subordinación entre los componentes de los subsistemas: teórico conceptual, contextual desarrollador y práctico formativo, y entre ellos mismos. Lo anterior precisa de la concepción de una estrategia para la formación de la pedagogía de género con base en la DSyG, que en su estructura comprenda etapas, acciones y que sus relaciones permitan a IAFI comprender la necesidad de la pedagogía de género con base en la DSyG, para fortalecer el trabajo en los espacios socioeducativos a partir de la integración de conocimientos para su modo de actuación profesional pedagógico.

La estrategia pedagógica elaborada, sustentada en el modelo pedagógico de género con base en la DSyG, se distingue por su carácter flexible, se caracteriza por su dinámica en el establecimiento de las relaciones dialécticas que se dan entre los subsistemas, componentes y etapas, los que se direccionan para asumir la DSyG en el proceso de formación inicial, lo cual permite la integralidad y profesionalidad de instructores de arte con una pedagogía de género con base en la DSyG.

El modelo pedagógico de género y la estrategia fueron enriquecidos con los talleres, los que posibilitaron su perfeccionamiento constante con base en la DSyG.

CAPÍTULO V

Valoración de la factibilidad y viabilidad del modelo pedagógico y su estrategia

En este capítulo se valora críticamente la implementación de la estrategia dirigida a la pedagogía de género con base en la DSyG, en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, sustentada en el modelo pedagógico. Incluye los talleres de opinión crítica y construcción colectiva que dan a conocer la opinión de los participantes acerca de la factibilidad del modelo pedagógico y la estrategia. Se utiliza la experiencia pedagógica vivencial, sustentada en los fundamentos de la investigación-acción participativa.

Valoración del modelo pedagógico de género con base en la DSyG en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte mediante los talleres de opinión crítica y construcción colectiva.

Los talleres realizados se sustentan en la metodología propuesta por Cortina (2005) y la concepción sobre los talleres formalizada por Ávila (2011), Silva (2011) y León (2012). Por otra parte, Best (2014) y Álvarez (2015) en sus tesis doctorales elaboran propuestas similares para un modelo pedagógico de género. Su empleo permite perfeccionar la propuesta y validarla a partir de un proceso sucesivo de acercamiento a la conciliación de opiniones autorizadas en lo que los participantes emitieron sus criterios desde sus perspectivas y establecieron relaciones e interconexiones entre los componentes de la propuesta y sometieron a consideración los elementos constitutivos del modelo pedagógico.

Dada la complejidad y prioridad del tema se seleccionaron diferentes métodos; ante tal perspectiva se priorizó la participación reflexiva, activa y consciente de un grupo de docentes, por lo que la propuesta se socializó a través de talleres de opinión crítica y construcción colectiva que posibilitan demostrar la factibilidad tanto del modelo propuesto como de la estrategia y constituyen un aporte al proceso de perfeccionamiento de la formación inicial del Instructor de Arte. Los talleres se desarrollaron en cuatro momentos: enero del año 2019, abril del año 2019, septiembre del año 2019 y noviembre del año 2019. Para su desarrollo se garantizaron las condiciones para lo cual se definieron tres grupos, a partir de los elementos consultados con los actores y posteriormente se realizó la socialización en el taller con IAFI. En estos intercambios se partió de una información, en la que se expusieron los principales resultados científicos obtenidos en la investigación, con énfasis en el aporte teórico y la aplicación de la estrategia. Permitieron socializar el contenido del modelo y la estrategia con Metodólogos de las Casas de Cultura, docentes especialistas del Departamento de Arte de la Universidad de Las Tunas.

Se desarrollan en tres etapas: previa, de ejecución y posterior. A continuación, se refiere la metodología a seguir para su realización. Como preparación de las condiciones para desarrollar los talleres se seleccionaron los grupos afines con la temática, de esta manera se informó que eran cuatro y que en cada uno de ellos estarían presentes no menos de diez participantes; se garantizó las condiciones necesarias para la ejecución, los locales, las fechas y horarios; se designó, con antelación quién en cada taller sería el que tomaría notas de la esencia de las intervenciones de los participantes, se suministraron los materiales para su desarrollo, búsqueda de la tecnología que se emplearía, intercambio con especialistas acerca de algún material para corroborar su correspondencia, entre otros aspectos.

El último taller se realizó en el grupo que tiene una sólida experiencia práctica e investigativa sobre el tema abordado, fue el que más pudo enriquecer, en su discusión, al modelo y la estrategia. Se determinó los posibles grupos a participar en cada uno, se reunieron con frecuencia, lo que facilitó que la discusión transcurriera en un ambiente favorable, dado por las relaciones interpersonales adecuadas existentes entre ellos. No fueron numerosos porque la asistencia de una gran cantidad de participantes incidiría en la calidad del debate. Los miembros poseían una sólida preparación sobre el tema, de forma tal que con sus opiniones contribuyeron al perfeccionamiento del modelo y la estrategia propuestos.

Durante la segunda etapa (ejecución de los talleres), se explicaron los fundamentos teóricos generales, se expusieron la esencia del modelo propuesto y la estrategia elaborada, subsistemas y componentes del modelo, etapas y acciones de la estrategia. A través de estos elementos teóricos, en treinta y cinco minutos, se presentaron los argumentos esenciales, y los sustentos epistémicos que avalan esta propuesta para su implementación en la práctica. En la realización de talleres posteriores se presentan los cambios realizados, a partir de las sugerencias hechas en los diferentes intercambios.

Los talleres promovieron el debate y la reflexión, se consideró necesario ser auxiliada por otro docente que fue registrando los planteamientos de los participantes, se estimuló el análisis de cada uno de los aspectos que fueron abordados durante la exposición de treinta y cinco minutos, se promovió el debate, el intercambio y la valoración de los aspectos expuestos. Se registraron cada una de las sugerencias e inconformidades hechas por los participantes a través de sus experiencias y vivencias. Culminado el taller, una vez agotado el debate, fueron leídas las sugerencias realizadas las que quedaron en el registro del investigador.

Las opiniones y reflexiones que ofrecieron los participantes en los talleres fueron resumidas, a partir de los aspectos previstos, para el perfeccionamiento de la propuesta, argumentados y explicados ampliamente por los participantes; finalmente se realizaron las conclusiones y se emitieron los agradecimientos al auditorio. Durante la tercera etapa (posterior), se procesaron las opiniones y sugerencias y se efectuó un trabajo de mesa con los tutores de esta investigación; se rediseñó la propuesta y se incorporaron los aportes del anterior. Se preparó el siguiente en el que se expusieron las principales transformaciones con la opinión de los participantes; al concluir los debates en los talleres se compararon los resultados de cada uno, contrastándolos con la preparación de los participantes, lo que permitió una mejor fundamentación de los criterios expresados; luego del último se elaboró un resumen de los principales aspectos para el rediseño de la propuesta, de modo que se observó la lógica de su perfeccionamiento. Se realizaron cuatro, en los que participaron: docentes del Departamento de Arte y el Departamento de Actividades Extracurriculares de la Universidad de Las Tunas, equipo de Metodólogos de la Dirección Provincial de Casas de Cultura en Las Tunas e instructores graduados.

Al analizar la composición de los participantes en los talleres 38 en total, es posible acotar que: son Doctores en Ciencias Pedagógicas 7, para el 18,4%; tienen el título académico de Máster 12, lo que representa 31,6%; ostentan la categoría docente de Profesor Titular 9, para 23,7%; 12 son Profesor Asistente, que representan 31,6%; y 12 son Instructor, para 31,6%. Entre ellos, el tiempo promedio en educación es de 22 años, con experiencia en los diferentes subsistemas.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en los talleres de opinión crítica y construcción colectiva con docentes del Departamento de Arte que dirigen

la formación inicial de la carrera LE-EIA de la Universidad de Las Tunas. Los encuentros sostenidos con ellos generaron múltiples polémicas, se impuso el reto de someter a nuevos análisis la propuesta con el objetivo de perfeccionar la calidad de este.

Entre las reflexiones realizadas destacan: La necesidad de realizar el estudio de los temas de las distintas asignaturas que se imparten en la carrera e incorporar los contenidos referidos al tema investigado, para favorecer la pedagogía de género con base en la DSyG en IAFI, de modo que les permita un quehacer cultural y una profesionalidad pedagógica en correspondencia con las exigencias planteadas en el modelo del profesional.

Es preciso revisar la preparación que se ofrece a IAFI durante los encuentros presenciales y la preparación metodológica, respecto al género, la diversidad y la DSyG, así como la posibilidad de darles continuidad a través de los talleres de apreciación y creación durante su desempeño profesional.

Debe revelarse más la implicación de los agentes socializadores para dar lugar a que se ponga de manifiesto una diversidad de valores y modos de comportamientos, derivados de la identidad asociada a modelos socioculturales diferentes desde el enfoque cultural, que se articulen con el género y su diversidad, elementos para tener en cuenta en los espacios socioeducativos.

Resulta necesario argumentar más la relación género- DSyG, explicitando su redimensión de modo que se intencione pedagógicamente la DSyG. Consideran que el modelo es factible en las condiciones actuales y la estrategia propuesta es aplicable.

Concuerdan en que las relaciones de sistema que se abordan en el modelo contribuyen a darle mejor argumentación y factibilidad al mismo; también valoran que el modelo y la estrategia constituyen una aproximación im-

portante a la solución de la problemática de la DSyG en el proceso de formación inicial del Instructor de Arte.

Las acciones de los talleres profesionales pedagógicos previstos en la estrategia son pertinentes para hacer cumplir lo establecido en el modelo de pedagogía de género con base en la DSyG.

Reconocen que el modelo pedagógico, a pesar de estar concebido para la carrera Licenciatura en Educación: Instructor de Arte, tiene potencialidades para ser transferido a otras carreras de formación de profesionales de la educación, al tener en cuenta las características de cada una.

Todos los participantes convinieron en que el modelo pedagógico y la estrategia favorecen una pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso de formación inicial del Instructor de Arte.

En el grupo conformado por el Equipo de metodólogos de la Dirección Provincial de Casas de Cultura en Las Tunas, se consideraron los talleres como parte de la preparación metodológica que reciben en el Departamento de Arte, se presentaron los resultados de la investigación y se sometieron a su consideración los principales fundamentos que la sustentan, así como las posibilidades reales de aplicar la estrategia diseñada en la práctica.

Hay que destacar que se logró un ambiente de trabajo adecuado, de disposición al diálogo, a la reflexión, al intercambio y al razonamiento.

Como principales valoraciones de los talleres se destaca que: a) Los directivos encuentran la propuesta bien argumentada, coinciden en los elementos abordados para la preparación teórico-práctica de instructores de arte, no obstante, cinco opiniones abogaron por la necesidad de un mayor esclarecimiento de algunos términos; b) La estrategia sustentada en el modelo pedagógico puede ser aplicada en el contexto de la carrera, pues la misma se ha concebido para que se integre coherentemente con las actividades que

se desarrollan en este proceso de formación; c) La estrategia propuesta se ajusta al modelo y puede ser aplicada a las actuales condiciones del proceso de formación de la carrera del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, desde las acciones de los talleres profesionales pedagógicos previstos; d) Enfatizan en que el modelo pedagógico y la estrategia propuesta constituyen un aporte para la pedagogía de género con base en la DSyG, pues favorecen el crecimiento pedagógico y cultural de IAFI en lo individual y lo social y motivan su participación en la dirección de los procesos de promoción de la DSyG en los espacios socioeducativos; e) No se registraron pronunciamientos contrarios a la aplicabilidad de la estrategia como concreción del modelo, aunque se cuestionan el hecho de que no se conciben suficientes actividades metodológicas que contribuyan a este fin y que la existencia de bibliografía es limitada y demasiado especializada.

El tercer grupo se constituyó con instructores de arte graduados que laboran en el Departamento de Actividades Extracurriculares en la Universidad de Las Tunas: Consideran adecuado el análisis de la pedagogía de género con base en la DSyG por parte del Instructor de Arte. Concuerdan en que la estrategia es pertinente y ofrecen orientaciones para el Instructor de Arte en formación inicial. Coinciden en la necesidad de influir en instructores de arte respecto a la pedagogía de género con base en la DSyG a través de todos los años de la carrera y en las distintas dimensiones de la formación inicial: académicas, laborales, investigativas y extensionistas, además durante su desempeño profesional en las diferentes instancias. Opinan que la estrategia no debe dirigirse solo hacia los instructores que han sido diagnosticados; la misma debe atender también a los de las Casas de Cultura que no están en la licenciatura, para fortalecer el conocimiento y su transmisión en los talleres de apreciación y creación. El cuarto grupo con el

cual se trabajó fue el integrado por Miembros del Proyecto: Ruralidad, Género y Desarrollo Local en las comunidades del Municipio de Las Tunas.

Coinciden en que la estrategia es factible, porque la formación inicial de los instructores de arte presenta potencialidades que favorecen la aplicación de las acciones propuestas. Además, valoraran la posibilidad de aunar esfuerzos para que, a través del proyecto, puedan lograr una mayor coherencia en la implementación de la estrategia, en función de orientar una pedagogía de género con base en la DSyG en los proyectos socioculturales y los talleres que desarrollan instructores de arte en los espacios socioeducativos. Después de los intercambios con los diferentes grupos de docentes y especialistas se arribó a los siguientes resultados generales de la aplicación de los talleres: Se logró la anuencia de los factores implicados en el proceso de implementación de la estrategia, sustentada en el modelo propuesto, al considerar que es una alternativa factible para la formación inicial del Instructor de Arte.

Comparten la idea de que los talleres de apreciación y creación deben precisar los contenidos de la pedagogía de género con base en la DSyG, por cuanto favorecen la reafirmación de la identidad de género. Las acciones de los talleres profesionales pedagógicos son pertinentes para hacer cumplir lo establecido en el modelo pedagógico de género con base en la DSyG en la formación inicial del Instructor de Arte. En el transcurso de los debates hubo consenso en que el resultado científico alcanzado resuelve la contradicción fundamental, definida en la teoría pedagógica acerca de la DSyG en el proceso de formación inicial del Instructor de Arte, al resolver la insuficiente preparación teórica, metodológica y práctica, que posibilita remediar las necesidades de formación para un desempeño profesional eficaz.

El modelo pedagógico propuesto y la estrategia, desde las relaciones que se establecen entre los subsiste-

mas: teórico conceptual, contextual desarrollador y práctico formativo, favorecen la cultura de la DSyG para su formación inicial, lo cual contribuye a la solución de la contradicción esencial que se expresa en la teoría de la DSyG en el proceso de formación inicial del Instructor de Arte lo que se resuelve a través de la pedagogía de género con base en la DSyG.

En las conclusiones del taller se produjeron intervenciones como reconocimiento de la novedad, la pertinencia de la propuesta y la profundidad de los resultados científicos sometidos al análisis. No se produjeron pronunciamientos contradictorios a la aplicabilidad de la estrategia como concreción del modelo.

La experiencia pedagógica vivencial en la valoración de los resultados de la implementación de la estrategia de pedagogía de género con base en la DSyG en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte Este epígrafe contiene la descripción y argumentación de los resultados de la aplicación de la estrategia pedagógica en IAFI, la que tuvo como objetivo evaluar la pedagogía de género con base en la DSyG en instructores de arte, a partir de su aplicación y sustentada en el modelo pedagógico.

Se empleó el método de la experiencia pedagógica vivencial, a partir del estudio de la experiencia en su aplicación, tratado en las tesis doctorales de Arteaga (2001), Ávila (2011), León (2012), Best (2014), Álvarez (2015), entre otros. Estos plantean que este método es dialéctico y flexible, que permite recoger los hechos que acontecen en la aplicación de la propuesta, los criterios, sentimientos, satisfacciones e insatisfacciones.

Para esta investigación se asume la definición aportada por León (2012) sobre experiencia pedagógica vivencial, quien la concibe como el método de investigación del nivel empírico en el que un docente investigador, desde su experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje,

dirige y aplica su propuesta de investigación pedagógica junto a estudiantes y otros profesionales que forman parte del equipo de investigación, sigue la secuencia lógica de tomar parte, formar parte y ser parte de las vivencias que ocurren en el camino a seguir para la transformación de los participantes. El método anterior es propio de la investigación-acción participativa ya que es el mismo docente el que implementa su investigación y no un observador de dicho proceso.

Contexto de implementación de la experiencia pedagógica vivencial: en la valoración de este modelo, además de las opiniones recogidas en los talleres realizados con los docentes y que fueron descritos en el epígrafe anterior, se realizó un estudio de la implementación en la práctica, de la estrategia elaborada. Fue seleccionado, como parte de estudio, un grupo de instructores de arte del tercer año de todas las especialidades, asimismo se consideró necesario realizar la preparación de toda la muestra, es decir, los 36 IAFI que integran las cuatro especialidades del tercer año de la carrera, lo que fue concebido con el objetivo de elevar su preparación sobre el tema.

En los reportes de investigación generalmente se presentan tablas estadísticas con datos poblacionales, que tratan de describir el campo que se analiza, en esta investigación aparecen datos cuantitativos y cualitativos. Los cualitativos hacen relatos que permiten una lectura fácil y amena de dicha información. Del primer contacto con docentes de la carrera, directivos e instructores de arte surgieron algunas incertidumbres, las que permitieron ofrecer información acerca de la investigación y brindar algunas orientaciones; además, se explicó el propósito de la investigación y algunas de las acciones a desarrollar.

El equipo de investigación que participó en la implementación de la estrategia estuvo integrado por el Jefe de Departamento, Coordinador de la carrera de LE-EIA,

jefe del colectivo interdisciplinario y docentes del colectivo de año y de la carrera, también participaron los metodólogos seleccionados de las Casas de Cultura de Las Tunas, que fueron preparados para la implementación de la estrategia antes y durante su aplicación. Inicialmente se desarrollaron talleres profesionales pedagógicos relacionados con esta problemática.

La realización de los talleres profesionales pedagógicos, para preparar a los directivos y docentes se convierten en un instrumento para el diagnóstico integral de instructores de arte y para el conocimiento del modelo pedagógico, sus fundamentos teóricos, su sistema categorial y las particularidades de la DSyG, la selección de conceptos, los procedimientos y actitudes que surgen de las asignaturas, la selección de los elementos distintivos de la DSyG y la planificación de actividades instructivas y educativas para dotar a los docentes de las herramientas necesarias en su posterior desempeño sobre la temática.

Este conocimiento se convierte en un modelo para el desempeño profesional de los docentes, de ahí que los planes del proceso docente de la disciplina Promoción Cultural se deben enfocar en el crecimiento personal y social del profesional de la educación para que influyan decisivamente en la formación de una cultura integral y profesional de instructores de arte. Desde esta perspectiva, la etapa preparatoria es fundamental para la orientación de los docentes en el estudio y la apropiación práctica del modelo pedagógico.

En virtud de lo anterior, fue pertinente realizar cuatro talleres que contribuyeron a la preparación de los docentes y directivos en torno al modelo pedagógico como instrumento teórico, que concede el conocimiento científico sólido sobre género y DSyG. Los talleres toman en cuenta las necesidades reales de la carrera en la formación de los Licenciados en Educación: Instructor de Arte y tienen

como objetivo dotar a los docentes de los aspectos del modelo pedagógico, para que puedan dirigir eficientemente la pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso de formación inicial, a través de las diferentes asignaturas.

Constituye, además, una solución concreta a la problemática de la preparación sobre el género en el personal docente. Desde los contenidos de los talleres ofrecidos a los docentes de los colectivos de año y de carrera, lo cual se revierte, de esta manera, en el trabajo metodológico de los niveles organizativos, antes mencionados, como vía de actualización teórico-práctica. Este tipo de taller se desarrolló a partir de enero del año 2019 y se realizaron según las funciones y necesidades de cada grupo. Participaron docentes de la carrera, especialistas de la Dirección de Casas de Cultura y metodólogos, miembros del proyecto Ruralidad, Género y Desarrollo Local en las comunidades del municipio de Las Tunas e instructores de artes graduados.

Etapas preparatorias del Taller 1

Actividad 1

Tema: La DSyG en IAFI

Objetivo: Preparar a los docentes y especialistas para la pedagogía de género con base en la DSyG de IAFI, en condiciones del actual Modelo del Profesional, como base para el modo de actuación profesional pedagógico.

Temáticas: La DSyG en la formación inicial del Licenciado en Educación con especialidad Instructor de Arte. Componentes y sus relaciones, contextos formativos concurrentes. Agentes de socialización.

Técnica: Preguntas reflexivas ¿qué es para usted el género, la sexualidad, la orientación sexual y la identidad de género?, ¿por qué es importante una pedagogía de género con base en la DSyG, para el cumplimiento de las misiones actuales del Instructor de Arte?, ¿qué factores inciden en la sensibilización del modo de actuación profesional pedagógico de instructores de arte? y ¿cuáles son los beneficios y dificultades en la pedagogía de género con base en la DSyG de instructores de arte?

Actividad 2

Tema: Los estudios de género y los estudios sobre DSyG.

Objetivo: Identificar la línea de investigación de prevención de la discriminación por orientación sexual, identidades de género y expresiones de género.

Técnica: Intercambio de opiniones, se propicia la reflexión generalizadora en actividad grupal. “Mitos y realidades acerca del género”. Se reparten tarjetas con las categorías género, diversidad sexual, diversidad de género, igualdad de género; sus definiciones y se analiza cómo se da atención en el proceso de formación inicial de los Instructores de arte. Se reflexiona sobre la pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso de formación inicial de instructores de arte. Se razona y emiten criterios acerca del desempeño profesional de los Instructores de arte, la asimilación de contenidos, su comportamiento, la integración de los procesos de formación de la personalidad, con una perspectiva de género presente en las asignaturas del currículo y los espacios socioeducativos, su dominio y las relaciones que establecen y promueven formas de desarrollo.

Logros y dificultades: Se profundiza y valora en cómo desarrollar actividades para la DSyG en los espacios socioeducativos con IAFI.

Conclusiones: Se evalúa la comprensión de las acciones desarrolladas por cada participante y en su integración como grupo. Tomándose en cuenta los criterios emitidos y la motivación e interés demostrado. Este taller se realizó con los docentes y especialistas de la Casa de la Cultura y del Departamento de Arte.

Etapas preparatorias del Taller 2

Actividad 1.

Tema: Concepción de la Estrategia para la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación inicial.

Objetivo: Preparar al colectivo de docentes de la carrera del Licenciado en Educación con especialidad Instructor de Arte, de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas acerca de la DSyG en la formación inicial de los Instructores de arte, en condiciones del actual Modelo del Profesional como base para el modo de actuación profesional pedagógico.

Temáticas: Etapas y acciones de la estrategia. Contenidos sobre género, sexualidad, orientaciones sexuales, identidades de género y expresiones de género. Su incorporación desde los espacios socioeducativos.

Técnica: Preguntas reflexivas ¿qué experiencias prácticas se tienen en la intervención sobre la violencia de género, la discriminación por género, la discriminación por orientación sexual, los estereotipos de género, las microagresiones heterosexistas, la transnegatividad y otras más, a partir del trabajo en los espacios socioeducativos que realiza cada instructor de arte?, ¿cuáles son los principales espacios socioeducativos donde cada instructor de arte en formación

inicial puede dar atención desde la pedagogía de género con base en la DSyG?, ¿cómo aprovechar las potencialidades artísticas, para la pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso de formación inicial de instructores de arte?

Este taller se desarrolló en abril de 2019 con el colectivo de docentes de la carrera de LE-EIA. Para realizar esta actividad se dividieron los miembros del colectivo en tres equipos, a cada uno se distribuyó una serie de elementos socioculturales, tales como: información documental de publicaciones periódicas sobre violencia de género, heterosexismo y transnegatividad, para el análisis de las formas y vías de inclusión de la pedagogía de género con base en la DSyG en las asignaturas de la carrera.

Conclusiones: Se evalúa el nivel de comprensión en la solución de la tarea, el respeto y cultura en los debates, el respeto a los criterios divergentes, y la toma de posición con varios referentes.

Al concluir los talleres de preparación de los docentes, algunas de las recomendaciones y aportaciones de los docentes ayudaron a ejecutar mejor el desarrollo de la propuesta.

Etapas preparatorias del Taller 3

Actividad 1.

Tema: Concepción de actividades integradoras para la pedagogía de género con base en la DSyG en los instructores de arte.

Objetivo: Preparar a docentes para la enseñanza de la pedagogía de género con base en la DSyG con estudiantes del programa de LE-EIA en condiciones del actual Modelo del Profesional como base para el cambio en el proceso pedagógico del año 2019-2020.

Temáticas: Concepción de actividades docentes desde un enfoque de educación inclusiva e inclusión de las categorías género, sexualidad, orientaciones sexuales, identidades de género y expresiones de género en programas de estudio de las asignaturas del programa de LE-EIA. Aspectos que considerar para su realización desde las explicaciones que se marcan en el Capítulo 1 de este libro. Selección y secuenciación de contenidos pedagógicos-culturales para la pedagogía de género con base en la DSyG en los Instructores de arte.

Técnica: Reflexión y debate. Se inicia con la siguiente interrogante ¿cómo favorecer los conocimientos de instructores de arte sobre género, DSyG y la promoción cultural? Luego de concluir con la primera interrogante se puede reflexionar sobre: ¿cómo inciden los conceptos de la DSyG en el proceso de formación inicial de instructores de arte?, ¿qué procedimientos pedagógicos son comunes a todas las asignaturas?, ¿cómo las actitudes de aceptación de las diferencias derivadas de la DSyG inciden en la pedagogía de género desde el proceso de formación? Además, se consideran todos los factores que inciden en la realización de actividades docentes integradoras. Logros y dificultades en la realización de actividades docentes. Requisitos y condiciones para la realización de actividades integradoras.

Este taller se desarrolló en septiembre de 2019 continuo hasta marzo 2020. Se realizó con el colectivo pedagógico de la carrera. Para realizar esta actividad se emplea el método conocido como grupos de discusión y los procedimientos que se utilizaron fueron el análisis de los programas de asignaturas y el debate reflexivo sobre contenidos del género, sexualidad, orientaciones sexuales, identidades de género y expresiones de género.

Se explicó a los docentes la importancia de la selección de contenidos para que los Instructores de arte los asimilen mejor. Se propuso conocer a través de los ejercicios

presentados en el Capítulo I de este libro, los componentes de la DSyG (los diversos tipos de abusos, microagresiones, violencia y discriminación dirigidos a personas con género no heteronormativo: lesbianas, gays, bisexuales, trans, queer y más (LGBTQ+) para que los clasifiquen y expliquen cómo se pueden integrar en las asignaturas conceptos claves para el desarrollo de autonomía en estudiantes. Se pidió además que mencionaran si fue fácil o difícil realizar los ejercicios descritos en el Capítulo I y que señalaran cómo los aplicaron en sus grupos con estudiantes.

Luego del análisis de las diferentes categorías vinculadas al proceso de trabajo desde la pedagogía de género con base en la DSyG (mensajes negativos, microagresiones, mensajes positivos, resiliencia, generosidad, crecimiento, esperanza, autoestima y autonomía) se plantea que el reconocimiento y su valoración crítica implica la integración de los diferentes espacios socioeducativos donde se desarrollan los IAFI. De ahí que, el personal que realiza funciones de docencia debe encaminar su trabajo para que alcancen conocimientos académicos óptimos y que al mismo tiempo se genere un ambiente y un clima tolerantes, de cooperación, de aceptación, de respeto y de apoyo hacia las personas LGBTQ+, abriendo la mirada hacia una educación inclusiva, participativa y ciudadana, en la que las relaciones sociales permitan la superación de los problemas derivados de la discriminación por orientación sexual y el rechazo a los mensajes negativos sobre la expresión de género. A partir del análisis colectivo fue posible determinar cuáles ejercicios proponer en cada unidad temática de diferentes asignaturas del programa de estudios de la LE-EIA.

Conclusiones: Se reafirma que esta formación presupone que, desde lo académico, se promueva la preparación de los Instructores de arte, para detectar de manera rápida las conductas ante actitudes heterosexistas o comportamien-

tos basados en la transnegatividad, e iniciar así un proceso de intervención de manera preventiva y mejorar las relaciones entre personas LGBTQ+ y el resto de la comunidad universitaria, en donde participen de forma colaborativa todas, todos y todes como agentes implicadas/os/es en la transformación de la Universidad hacia un espacio seguro, libre y feliz para salir del clóset, y que los futuros profesores e instructores de arte se conviertan en sujetos de cultura que atiendan las diversas realidades desde una postura pro-LGBTQ+.

Etapas Preparatorias del Taller 4

Actividad 1.

Participan docentes de la carrera, especialistas de cultura e instructores graduados. Organización del taller.

Tema: La DSyG en la formación inicial del estudiante del programa de LE-EIA.

Objetivo: Debatir las potencialidades que tiene la pedagogía de género con base en la DSyG en la función social del estudiante de la LE-EIA, a partir de las exigencias sociales sobre la participación del pueblo en todas las fases del ciclo vital de la cultura.

Temáticas: Elementos de la DSyG posibles a darles atención desde los talleres de apreciación y creación artística en las comunidades. El vínculo con las organizaciones defensoras de los derechos humanos y, en especial, con la comunidad LGBTQ+.

Técnica: Reflexión y debate. En actividad grupal se inter-

cambian opiniones. Se propicia la reflexión generalizadora. Todo parte de la presentación sobre la pedagogía de género con base en la DSyG y compartir materiales a utilizar en los talleres que se realizarán con estudiantes del programa de LE-EIA, y definir el tiempo previsto para cada uno. Formación de cuartetos de trabajo para el desarrollo del contenido de sus propios talleres a partir de las fases del ciclo vital de la cultura (un cuarteto por fases, con doce participantes).

Distribución de los materiales por contenido, con las orientaciones correspondientes en orden lógico: 1. Explica cuáles son los retos de la función de instructores de arte como parte de las exigencias sociales sobre la participación del pueblo en todas las fases del ciclo vital de la cultura, a saber: a) lee y analiza el texto entregado sobre la creación y producción de valores culturales; b) La acumulación y conservación; c) La difusión y circulación de los valores culturales y la apreciación, disfrute o utilización de los valores culturales por parte del pueblo; 2. Valora y argumenta por qué las exigencias actuales requieren que instructores de arte reflexionen sobre la actualización de sus conocimientos, sus métodos de aprendizaje y su labor pedagógica cultural, sistemáticamente; 3. Analiza y explica lo expresado por el pedagogo Amauri Laurencio “Es necesario concebir un proceso educativo a partir del contexto histórico cultural en el que se desarrolla el educando, donde las costumbres, tradiciones y los elementos que conforman el patrimonio cultural adquieren un valor y una significación para los estudiantes...”; 4. Analiza lo expresado por la pedagoga Silvia Álvarez y expresa tus criterios al respecto “formar un profesional conocedor de su rol social-creativo, capaz de elaborar soluciones alternativas ante los problemas que se presenten en su realidad educativa, mediante la acertada dirección de un proceso de enseñanza- aprendizaje de las manifestaciones artísticas y el trabajo cultural en particu-

lar, en los espacios socioeducativos: comprensivo, tolerante, solidario, capacitado para ser crítico ante las conductas inadecuadas, conocedor de sus posibilidades y debilidades, de ideas optimistas, que confía en los demás, tanto como en sí mismo, un profesional dialéctico en su forma de pensar y actuar”; 5. Responde a las siguientes preguntas ¿existe acoso escolar en los centros educativos?, ¿existe homofobia?, ¿se tiene conciencia de estas cuestiones?, ¿se trabajan? y explica ¿por qué?

Siguiendo con lo anterior, se conforman cuartetos, al azar, de acuerdo con los participantes, (no más de doce como muestra) y cada cual lee la frase, oración o fragmento que le correspondió y realiza la actividad que se le orienta. Los cuartetos se preparan, intercambian sus respuestas según se pida. En la actividad grupal se exponen los resultados, se intercambian opiniones, se realiza el debate con una secuencia lógica dirigida por la investigadora, el que propicia la reflexión general. Se auxilia del pizarrón para escribir las ideas esenciales. Se someten al análisis colectivo, aquellas ideas que guían hacia el objetivo del taller. Agotado el debate, se pide que cada participante lea el escrito. Las conclusiones del taller las realizan los Instructores de arte participantes, ya graduados. La evaluación de estos aspectos se desarrolló a nivel grupal, de equipo e individual.

Durante el desarrollo de los talleres de preparación se valoró críticamente cada uno de los resultados y se tomaron decisiones respecto a la línea a seguir en la preparación, cambiando en ocasiones la forma de organizar la actividad. La experiencia adquirida en esta etapa permitió la utilización de métodos y procedimientos, se accedió a la valoración integral de los aspectos más complejos a enfrentar por el colectivo de docentes y el grupo para explotar algunas variantes y elevar así el interés por el tema.

Etapa de modelación pedagógica de género con base en la DSyG

Después de la realización de estos cuatro talleres se contó con información suficiente para poner bajo la mesa de discusión la puesta en práctica de la estrategia para trabajar la DSyG con estudiantes de sexto semestre o tercer año del programa de LE-EIA de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

Al iniciar el curso escolar 2018-2019 se realizó un primer contacto con los Instructores de arte del grupo del tercer año de la carrera, en el que la autora del libro participa como profesora de Promoción Cultural. En este contacto se proporcionó información acerca de la investigación y se brindaron algunas orientaciones, además, se explicó el propósito de la investigación y algunas de las acciones a desarrollar. Se escogieron a instructores de todas las manifestaciones que viven en el municipio de Las Tunas. Se facilitó un grupo de informaciones acerca de la importancia de su participación en esta investigación, así como la labor de los directivos de la Casa de Cultura, docentes, instructores graduados y comunitarios. De forma general, la mayoría de los Instructores mostraron satisfacción con la propuesta y deseo de colaborar. Ante esta realidad se impuso la explicación de los principales fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos que sustentan la estrategia presentada, se generó como interrogante principal: ¿cuáles son las funciones del Instructor de Arte, en aras de elevar la calidad del trabajo cultural en aquellos espacios donde interactúa, desde la pedagogía de género con base en la DSyG?, aspecto que guiaría la reflexión en el siguiente taller, el que inició retomando las exigencias del trabajo cultural, sobre esta base se propuso la elaboración de las funciones del estudiante de la LE-EIA.

En el intercambio se constató que las insuficiencias en la preparación del estudiante de la LE-EIA en formación

inicial están relacionadas con: la carencia en la bibliografía especializada, la falta de organización del trabajo, la superposición de tareas, la poca sistematicidad de los docentes al abordar temas relacionados con la importancia que tiene el hecho de educar en y para la diversidad, puesto que ello permite reconocer y valorar costumbres, hábitos, identidades, formas particulares de ser y aprender, lo que permite el libre desarrollo y la construcción de ambientes sociales seguros e inclusivos, respetuosos de los otros, de su palabra, ser y condición, los cuales fueron identificados como obstáculos que limitan la realización del trabajo pedagógico.

Se hizo necesario, para la aplicación parcial de la propuesta, la ejecución del diagnóstico inicial, el mismo reveló la diversidad de los ambientes educativos, diferentes niveles de conocimiento respecto a la temática, necesidades y posibilidades reales de IAFI que han constituido causas esenciales para ejecutar acciones formativas y llegar a respetar la DSyG, eliminar las desigualdades y los espacios que permitan la transformación de pensamientos y prácticas sociales para formar sujetos con actitudes enfocadas a la eliminación de estereotipos y prejuicios de género.

Los resultados iniciales, en la medida en que se implementó la estrategia se fueron transformando, aunque todavía no satisfacen plenamente los resultados esperados, lo cual se corroboró con la aplicación del diagnóstico, por segunda ocasión. La primera dificultad que surgió fue la relacionada con el momento idóneo para la implementación de la propuesta. Esta limitación puso a prueba la capacidad de la investigadora y la de los directivos de la carrera, la Casa de Cultura y las escuelas donde trabajan algunos de los implicados en la muestra, en la búsqueda de una alternativa factible para desarrollar con éxito los talleres previstos. Después del intercambio con algunos instructores y directivos se decidió insertar los talleres con IAFI en un espacio diseñado por la Casa de Cultura, los segundos martes de cada

mes. Los talleres profesionales pedagógicos se implementaron en el horario comprendido entre las 3:30 y 5:30 pm.

Se recogieron, además, opiniones sobre las acciones previstas en la estrategia a partir de los talleres profesionales pedagógicos. Se pudo constatar cierta suspicacia al utilizar expresiones como: muchas veces falta sistematicidad en la preparación a los Instructores de arte, se inicia un tema y no se le da el seguimiento adecuado, nos falta tiempo para poder implementar actividades y explorar estrategias pedagógicas en torno al género y la diversidad, la prioridad es la realización de talleres de apreciación y creación con niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos aunque en las orientaciones metodológicas para su realización no precisan una pedagogía de género con base en la DSyG que debe ser abordada en el trabajo.

Se hizo imprescindible la motivación, la reflexión y la toma de medidas adecuadas por los que intervinieron en la implementación junto a la investigadora; se propició el intercambio con Instructores de arte de experiencia, los directivos, Metodólogos de Educación y Casa de Cultura acerca de la estrategia, así como la manera de introducir la propuesta. Este espacio fue aprovechado, además, para exponer los resultados más sugerentes del diagnóstico realizado, teniendo como premisa fundamental no dañar la imagen de ningún Instructor de Arte, directivo de cultura o de educación ante los implicados.

La metodología seguida en los talleres emanó del intercambio con instructores de arte, de manera que esta forma de trabajo propició la profundización teórica en el tema, al utilizar materiales de apoyo, hojas de trabajo, vídeos, bibliografía especializada, situaciones de aprendizaje que posibilitan la problematización, la reflexión y la transformación de la realidad educativa cultural. Durante los talleres, aun cuando de forma general hubo aceptación entre los participantes, el criterio referido a la implicación de la

comunidad en el trabajo sociocultural generó múltiples polémicas y reflexiones, esencialmente en lo relacionado con la integración armónica entre las exigencias del trabajo cultural, el proceso pedagógico de la pedagogía de género con base en la DSyG desde los talleres de apreciación y creación y la participación comunitaria.

Amplia discusión generó, en un primer momento, la consideración de instructores de arte respecto a que el trabajo para la incorporación del tema es de poco vínculo con la labor profesional que sistemáticamente realizan, por lo que es necesario prepararlos para reconocer la diversidad afectivo-sexual y prevenir los riesgos que conlleva la presencia de homofobia en nuestra sociedad. Aprender a educar, escuchar y ver a sus talleristas desde sus realidades y diferencias, entendidas como posibilidades para lograr los diferentes espacios donde interactúan, incluyentes, potenciadoras de la diversidad, lo que permitirá edificar sentimientos, valores y comportamientos frente al reconocimiento de sí mismos y de los otros, desde el diálogo de saberes, la participación, la creatividad y una posición crítica de la realidad existente en algunas comunidades de Las Tunas, sin realizar investigaciones socioculturales profundas, en las que se orienten acciones desde una perspectiva frente a los estereotipos de género, a través de la implementación de prácticas pedagógicas curriculares y extracurriculares que favorezcan el conocimiento de las diferencias y semejanzas, con el fin de promover el cambio de las relaciones de género para superar los actos de discriminación y los estereotipos sexistas.

Un contenido, que les llamó la atención, es el relacionado con las investigaciones realizadas en diferentes países sobre la temática. Conceptos: La homofobia y la transfobia son los principales motivos de insultos, discriminación, exclusión y acoso entre iguales. Se pudo describir diferentes niveles o situaciones de intolerancia de género con base

en discriminación por orientación sexual no heterosexual. A partir de esto se reconoce: la homofobia cognitiva, ideas y conceptos; la homofobia afectiva, sentimientos de rechazo; la homofobia conductual, comportamientos y actitudes; la homofobia liberal, en el ámbito privado; homofobia institucional, de acuerdo con las normas y el funcionamiento de las instituciones (estados, políticas públicas, centros educativos, hospitales, empresas, asociaciones, etc.). Resultó significativo que, en la medida en que se desarrollaron los intercambios, instructores de arte en formación comprendieron la necesidad e importancia de la pedagogía de género con base en la DSyG, además, mostraron interés por los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta desde lo filosófico, lo histórico, lo sociológico, lo psicológico y lo pedagógico.

Otro aspecto abordado durante el desarrollo de los talleres fue el interés hacia las temáticas y la disposición, según se comprobó en las evaluaciones y entrevistas realizadas, además de que lograron interiorizar la trascendencia que tiene el acercamiento a la DSyG en el contexto socio-cultural y llegaron a la conclusión de que las acciones realizadas representan valores como el humanismo, la integración social, el amor y respeto, los valores éticos y estéticos, además de desarrollar criterios que les permitieron valorar los temas estudiados, desde los talleres profesionales pedagógicos creados para ese fin y la motivación, por diferentes vías, para asegurar la participación activa de IAFI.

Se enfatizó en la armonía adecuada para lograr un resultado estéticamente atractivo y que los destinatarios: niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos se sintieran entusiasmados durante el desarrollo de los talleres de apreciación y creación. Por el efecto motivacional durante la implementación de la estrategia se utilizaron documentales que propiciaron el debate, como: Fresa y Chocolate, Dos hombres y una mujer, Mandrágora; además, durante el desarrollo de los talleres se emplearon otras formas de mo-

tivación como la dramatización de situaciones pedagógicas y vivencias sobre experiencias de IAFI.

Se desarrollaron conferencias sobre género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género. También hubo encuentros con los miembros del Proyecto Ruralidad, Género y Desarrollo Local en las comunidades. Fueron celebrados eventos como Día contra la Homofobia, del VIH-SIDA. La instrumentación de las acciones de los talleres profesionales pedagógicos, en su conjunto, permitió darle salida docente a la pedagogía de género con base en la DSyG, desde las potencialidades del contenido de las asignaturas del área de formación general y humanística: Apreciación e Historia de las Artes, Promoción Cultural, Talleres de Perfeccionamiento Artístico, así como las del área de la formación técnico artística y metodológica, propia de cada especialidad: Taller de educación y apreciación musical, Taller de montaje escénico, Apreciación e Historia de la música, Taller de artes plásticas, entre otras.

Se iniciaron trabajos científicos investigativos que se relacionan con las temáticas estudiadas. Las actividades del Proyecto Ruralidad, Género y Desarrollo Local en las comunidades, propició el desarrollo de concursos literarios, de plástica y narración oral con temas sobre género y DSyG, talleres, conversatorios, eventos científicos provinciales, nacionales e internacionales, entre otros. Etapa concluyente: La aplicación de la estrategia motivó a expresar sus posibilidades reales, a partir de las acciones previstas de lograr la potenciación de la DSyG desde la formación inicial de instructores de arte, en función de la satisfacción de las necesidades detectadas en los espacios socioeducativos donde se desempeñan.

Es meritorio destacar que, desde el punto de vista cualitativo Anexo 8), los resultados fueron alentadores a partir de las expresiones de varios IAFI al desarrollar el taller final: “La DSyG, una mirada desde mi formación ini-

cial”. Yabor, R., especialidad Artes plásticas: esto permite conocer y explorar qué conocimientos, creencias y vivencias posee un Instructor de Arte ante la DSyG presente en las aulas y en los espacios socioeducativos donde se interactúa, además, de explorar estrategias pedagógicas en torno al género y la diversidad. Me aportó mucho para mi cultura integral los encuentros sostenidos, así como los temas tratados durante los talleres.

Una experiencia apreciable fue el desarrollo del proyecto “Caminando hacia la igualdad”, donde impulsado con la idea de dotar de herramientas encaminadas a desarrollar el plan de igualdad entre lesbianas, homosexuales, Hombres y Mujeres, desde temáticas y aspectos específicos, el desarrollo de actividades que incidió en temáticas tan polémicas para su desempeño. Esto permitió compartir experiencias con el grupo y con los docentes y especialistas en general. Harriot, M.: con este estudio se concluye y se consolida la idea de que la Educación es una etapa esencial en los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos y a su vez, se destaca que las escuelas, la familia y la comunidad tienen un papel fundamental como lugares de desarrollo personal, unidos al fomento de actitudes sobre la base de una serie de valores que nos alejan de las situaciones de discriminación; cuando participo en los encuentros con instructores de arte y eventos organizados por el Proyecto: Ruralidad, Género y Desarrollo Local en las comunidades del municipio de Las Tunas me siento muy feliz.

De manera general, estudiantes de la carrera de LE-EIA en formación inicial, estuvieron motivados por la transformación, como elemento esencial para compartir en los espacios socioeducativos, las creencias, ideas, juicios, valoraciones, mitos, actitudes; orientadas hacia la comprensión de las relaciones que se establecen entre hombres y mujeres, hombres y hombres, mujeres y mujeres, en una sociedad determinada e históricamente contextualizada

y que sirven de guía para la comunicación y el comportamiento en la vida cotidiana. Se considera que, durante la implementación de la investigación, desde la unidad entre lo conceptual, contextual desarrollador y lo práctico formativo, se evaluaron los conocimientos que fueron asumiendo instructores de arte sobre la pedagogía de género con base en la DSyG, quienes reconocen la importancia de esta preparación para su mejor desempeño en los espacios socioeducativos y para el desarrollo de los talleres de apreciación y creación.

Para el control y la evaluación de los talleres profesionales pedagógicos, se observó el desarrollo de conocimientos, afectivos y conductuales en IAFI, lo que permitió evidenciar cómo se desarrollaron las etapas y en qué medida se cumplió el objetivo de la investigación. Esto permitió la orientación y regulación del proceso, la adecuación de talleres profesionales pedagógicos a los objetivos propuestos, y realizar las rectificaciones pertinentes durante la implementación práctica. Como se evidencia en los resultados expuestos anteriormente, ocurrió una transformación sustancial en la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación inicial, manifestado en: a) La preparación de los docentes en los conocimientos de la DSyG para la dirección de este proceso desde el trabajo interdisciplinar, sistémico y contextualizado; b) La preparación de los docentes en la concepción del modelo pedagógico de género con base en la DSyG que se propone y su estrategia; c) La preparación de los miembros de los espacios socioeducativos, los líderes comunitarios e integrantes de otros sectores como agentes educativos en el proceso de formación; d) Para el abordaje integral de la pedagogía de género con base en la DSyG se logró que IAFI se apropiaran de los conceptos e ideas básicas como género, sexualidad, orientaciones sexuales e identidades de género.

Los instructores de arte demostraron interés por potenciar el comportamiento solidario en la realización de actividades artísticas, rechazando discriminaciones basadas en condición social, creencias, raza y otras características individuales y sociales en los espacios socioeducativos, lo que evidencia el desarrollo de una pedagogía de género con base en la DSyG. En el intercambio entre IAFI y los miembros de los espacios socioeducativos se logró la sensibilización en el análisis de determinadas situaciones sociales: conflictos interpersonales, la lucha contra toda forma de discriminación, actitudes y hábitos basados en la solidaridad, tolerancia, respeto y aceptación de las normas de convivencia social.

Se observó mayor intencionalidad en la creación de las condiciones formativas para dotar al instructor de Arte en formación inicial de las herramientas teórico-conceptuales y práctico metodológicas que le permita una mejor comprensión, interpretación y transformación de las situaciones educativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos en relación con la DSyG.

Las transformaciones declaradas anteriormente impactaron de forma positiva en los siguientes elementos: a) En el trabajo docente metodológico del colectivo de año académico y carrera; b) Incorporación de los docentes en talleres profesionales pedagógicos, se elevó la preparación de los mismos para garantizar el carácter sistémico, interdisciplinar y contextualizado de la pedagogía de género con base en la DSyG en IAFI; c) Se perfeccionaron los programas de las disciplinas de un sistema de conocimientos, habilidades, valores relativos a la DSyG; d) Trabajos investigativos relacionados con los temas de la DSyG desde las manifestaciones artísticas; e) Socialización de los resultados en eventos nacionales e internacionales; f) Divulgación en revistas científicas nacionales e internacionales de impacto.

En la apropiación por parte de la investigadora de los contenidos pedagógicos y de la metodología de la investigación que fueron herramientas en la realización de este trabajo, mayor preparación para realizar las actividades docentes como profesora y crecimiento personal, lo que fue reconocido por los docentes del Departamento de Arte y del Proyecto Género y Ruralidad en el desarrollo local de la Universidad de Las Tunas.

Las valoraciones realizadas de los resultados alcanzados con el apoyo de métodos de indagación científica fiables constituyen las bases sobre las cuales fue factible arribar a las siguientes conclusiones: El modelo pedagógico de género con base en la DSyG y la estrategia se enriquecieron con los talleres de opinión crítica y construcción colectiva desarrollados, los que posibilitaron su perfeccionamiento constante. Por otro lado, la implementación de la estrategia pedagógica en el tercer año de la carrera permitió constatar el crecimiento en la pedagogía de género con base en la DSyG a partir del desarrollo de las acciones previstas durante el proceso de formación inicial, a partir de la valoración cualitativa de los resultados obtenidos en los talleres profesionales pedagógicos y la experiencia pedagógica vivencial.

La factibilidad y la efectividad de la estrategia pedagógica para la pedagogía de género con base en la DSyG de IAFI, se constató en la puesta en práctica en los espacios socioeducativos y las experiencias y vivencias de la práctica profesional a través de la experiencia pedagógica vivencial realizada.

La investigación realizada ha contribuido a revelar la necesidad de profundizar en la pedagogía de género con base en la DSyG, lo que se justifica a partir de las particularidades que adopta este proceso en la formación inicial del Instructor de Arte en particular, en los diferentes espacios socioeducativos, así como el tratamiento a esta categoría

pedagógica en los que se ha constatado la carencia de niveles de formación que expliquen la aprehensión de los saberes profesionales.

El estudio y análisis de las fuentes teóricas especializadas e investigaciones referidas a la pedagogía de género con base en la DSyG, revelan el tratamiento dado por autores cubanos y foráneos; sin embargo, se pudo comprobar que esta categoría pedagógica no ha sido suficientemente explicada desde un enfoque integral de la formación inicial del Instructor de Arte; por lo que la sistematización del marco teórico sobre el género, la sexualidad, las orientaciones sexuales y las identidades de género permitió establecer y caracterizar los niveles de formación, así como las cualidades que distinguen al Instructor de Arte en formación inicial y derivar de su análisis los indicadores correspondientes.

El diagnóstico pedagógico realizado en la etapa factoperceptible de la investigación reveló insuficiencias en la pedagogía de género con base en la DSyG de IAFI. El modelo pedagógico de género con base en la DSyG en la formación inicial del Instructor de Arte permite revelar las relaciones dialécticas que se establecen entre los subsistemas; teórico conceptual, contextual desarrollador y práctico formativo, expresados en componentes los cuales conceden objetividad al modelo elaborado y efectividad a la pedagogía de género con base en la DSyG con una doble intencionalidad para sí y para la profesión.

La estrategia para la pedagogía de género con base en la DSyG en la formación inicial del Instructor de Arte aporta una solución a la contradicción esencial existente, afirmación corroborada a partir de la valoración cualitativa y el análisis cuantitativo obtenido por la aplicación de instrumentos la cual sustenta su fiabilidad y viabilidad en el proceso de formación inicial de la Educación Superior. La evaluación de la funcionalidad de la estrategia en la prácti-

ca, realizada a través de la experiencia pedagógica vivencial confirma la validez de la idea que se defiende en la investigación.

CONCLUSIONES

Continuar profundizando, desde el punto de vista teórico, en otras aristas no agotadas en esta propuesta investigativa que contribuyan al perfeccionamiento de la preparación de IAFI en materia de DSyG, tales como: El impacto de la cultura de la DSyG en el proceso de aprendizaje de IAFI. Asimismo, sistematizar los resultados de la implementación de la estrategia en los espacios socioeducativos de actuación profesional de egresadas/os/es en otros programas educativos de la Universidad de Las Tunas, en escuelas secundarias y en casas de cultura, con la finalidad de lograr un mayor alcance de la pedagogía de género con base en la DSyG en las adolescencias, juventudes y otros estudiantes universitarios.

Entre los aprendizajes recibidos con la implementación de los cuatro talleres, se recomienda que la pedagogía de género con base en la DSyG se centre en el desarrollo de resiliencia y autonomía de estudiantes del programa de LE-EIA. Además de reconocer que es necesario brindar las herramientas necesarias para intervenir con las adolescencias y juventudes LGBTQ+ durante su ejercicio profesional en las comunidades. Deben dar mayor peso a la estructuración del tiempo y aprender a: 1. Tomar tiempo para caminar afuera durante el día; 2. Dedicar tiempo para disfrutar de actividades culturales entre semana; 3. Celebrar y agradecer las cosas buenas que hacen otros por nosotras/os/es; 4. Tomar largos baños y escuchar música relajante; 5. Practicar yoga y meditación varias veces a la semana; 6. Decirse pensamientos positivos y ofrecerse autocaricias diariamente; 7. Tomar descansos durante el día y dormir bien durante las noches; 8. Abandonar el guion de vida que definimos durante la primera infancia sobre nosotras/os/es mismas/os/es; 9. Viajar y tener nuevas aventuras; 10. Desafiar lo

aprendido por el estado del yo padre crítico: la internalización de mensajes negativos; 11. Desarrollar un pensamiento divergente para ser más intuitivo y creativo; 12. Practicar habilidades de la comunicación no violenta y la transformación de conflictos; 13. Tomar decisiones con asertividad que mejoren las relaciones interpersonales; 14. Aventurarse fuera de la zona de confort; 15. Aprender a mantener la calma en situaciones de estrés o durante microagresiones.

Por otro lado, el modelo pedagógico de género con base en la DSyG necesita orientarse por las siguientes competencias para trabajar aspectos centrales para la afirmación de la orientación sexual y la construcción de la identidad LGBTQ+.

- a) Enseñar que es necesario pedir ayuda a otras personas (buscar apoyos de aliadas/os), agradecer los mensajes positivos que recibimos y ofrecernos diferentes cariños a manera de mantras o comentarios de autoayuda y amor propio.
- b) Comunicar a otros tus sentimientos, expresar libremente las emociones (afecto, tristeza, alegría, miedo o enojo), manejarlas y reflexionar sobre estas.
- c) Dejar de jugar juegos psicológicos de otros, exponiendo, rechazando o ignorando los mensajes negativos u ocultos que se convierten en carnadas para mantener formas de manipulación, dependencia, desigualdad, abuso y violencia.
- d) Manejarse fuera del miedo o del pasado, para estar en el aquí y el ahora tomando aquello que conviene para una vida con felicidad y mejores relaciones con los otros.
- e) Expresar emociones auténticas, eliminar las prohibiciones y filtros que se tienen para poder tomar el permiso de brindar tiempo de calidad y brindarnos afecto de muchas maneras mediante

la aceptación (in)condicional por lo que las personas son/somos o por lo que hacen/hacemos.

- f) Empoderarse para tomar riesgos y expandir la zona de confort al crecer la autoconfianza desde el estado del yo adulto, calculando riesgos al procesar datos de la realidad interna y externa, ponderarlos y concluir decisiones más convenientes.
- g) Defenderte a ti mismo y cambiar las injusticias que sufren las personas LGBTQ+ desde la defensa de los derechos humanos (asumirte como activista por los derechos LGBTQ+), así como mediante el valor de humanidad (creer que la naturaleza humana se inclina mayormente a la generosidad, la compasión, la esperanza y el amor).
- h) Replantear pensamientos negativos sobre sí mismo y sobre la decisión de afirmar la orientación sexual y del proceso de construcción de la identidad de género. Dejar estos fuera del guion de vida que se decidió en el pasado. Comprender que este se decidió en un momento durante la crianza en el que se poseían menos conocimientos, recursos, apoyos y resiliencia, abandonando así, las malas decisiones y los mensajes negativos que se internalizaron en los aspectos más íntimos del inconsciente (psicoanálisis freudiano-lacaniano), el preconscious (análisis transaccional), la memoria y que impiden recordar las fortalezas y validar con empoderamiento, determinación, confianza y crecimiento la vida como LGBTQ+.
- i) Centrarse en soluciones desde el presente y no desde el pasado, para así poder encontrar alternativas, oportunidades, opciones y nuevos caminos para nutrir un espacio seguro con los otros y poder afirmar la orientación sexual y construir la identidad de género de manera libre, auténtica y autónoma.

- j) Aceptar, disfrutar, apreciar y afirmar nuestro cuerpo influye en varios aspectos de la vida. Esta corporalidad positiva hace posible desarrollar más resiliencia (eliminar los mensajes sexualizados o negativos sobre el cuerpo), pensarse fuera de los estereotipos corporales tradicionales (desde una estética heterosexista o cisgénero), sentir bien respecto a cada parte de este, localizar el centro (balance o equilibrio) y tratar el cuerpo propio con mayor cuidado, respeto, consideración o afecto.
- k) Cultivar, conducirse con respeto, comunicarse, mantener y nutrir la relación familiar, con la familia extendida, con (des)conocidas/os, amigas/os/es, compañeras/os/es de la escuela, colegas en el lugar de trabajo, compañeras/os/es de deporte, mentoras/es religiosas/os/es o espirituales, con personas con las que tomamos una cita (e incluso, con quienes tenemos sexo casual), con nuestra pareja en una relación monogámica o nuestras parejas en una relación poliamorosa, en nuestra relación de noviazgo, entre muchas otras más. El desarrollo de relaciones es una pieza clave para construir una comunidad LGBTQ+ con aliadas/os.
- l) Practicar las arteterapias como una manera de conectar e inspirarse, la música puede mover el alma y motivarnos, la danza en pareja puede ayudar a mejorar la relación, el dibujo y la escritura de poesía permiten traer a la realidad las cosas que queremos para nuestra vida y expresarnos con mayor autenticidad. En la medida en la que una persona LGBTQ+ siente más esperanza, tendrá más inspiración, así como capacidad para ofrecerse a sí mismo caricias positivas y pasar tiempo de calidad en sus relaciones con otros.

REFERENCIAS

- ABETT, P. (2014). Educación y Género: una reflexión sobre los principios de igualdad y diversidad en la educación chilena en el escenario de la reforma educativa actual. Paulo Freire. *Revista de Pedagogía crítica*, (16), 35-47. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.academia.cl/handle/123456789/3142>
- ACEBO, M. (2005). *La formación del valor identidad latinoamericana en los adolescentes de la Educación Secundaria Básica desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de América*, Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.
- ADDINE, F. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico, En: *Compendio de Pedagogía*, La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- ADDINE, F. (2013). *La Didáctica General y su Enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e impacto*, La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- AGUILAR, C. (2015). Igualdad, género y diversidad sexual en la formación inicial del maestro/a en la Universidad Jaume I. *Temas de educación*, 21 (1), 77-95. Recuperado de: http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/159004/aguilar_2015_Igu.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- ALEXANDER, M. (2012). *The new Jim Crow: mass incarceration in the age of colorblindness*. Estados Unidos de América: The New Press.
- ÁLVAREZ, E. (2015). *La formación de la identidad musical local de los instructores de arte de música en formación inicial*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.

- ÁLVAREZ, M. (2009). *Cátedras de la mujer en Cuba, experiencias de transversalización de género*. La Habana, Cuba: Editorial de la Mujer.
- ÁLVAREZ, S. (2011). (2020). *La preparación para dirigir el trabajo cultural en las Instituciones educativas en la formación inicial del Licenciado en Instructor de Arte*. [Mensaje de un blog]. Recuperado de: <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/temas/>
- ÁLVAREZ,, S. (2011). *La preparación para dirigir el trabajo cultural en las Instituciones educativas en la formación inicial del Licenciado en Instructor de Arte*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas Manuel Ascunce Domenech, Ciego de Ávila, Cuba.
- AMÁNCIO, C., HEMÉRITAS, P. Y MOREIR, W. (2020). *Cinema: Políticas da imagem*. Brasil: CEFET-MG.
- AMAYUELA, G. (2019). *Educación sexual: reto actual de todos los educadores*. LUZ, 18(3), 43-58. Recuperado de: <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/980>
- AMNISTÍA, I. (2018). *Personas gays, lesbianas, bisexuales, transgénero e intersexuales son aún perseguidas en muchos países por el mero hecho de serlo*. [Mensaje de un blog]. Recuperado de <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/temas/diversidad-afectivo-sexual/>
- ANARTE, E. (2020). *Un aula propia para construir la igualdad trans*. Centro Europeo por los Derechos Constitucionales y Humanos, Rayuela, Economía Creativa, educación. Argentina.
- APONTE, M. C. (2016). *Función social del arte. Aporte de la obra de la artista Doris Salcedo al proceso de justicia transicional en Colombia*. *Rev. Cient. Gen. José María Córdova*, 14 (17), 85-127. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/recig/v14n17/v14n17a05.pdf>
- ARTEAGA, F. (2016). *La filosofía de la educación desde la obra maritiana*. Las Tunas, Cuba: Editorial Académica Universitaria.

- ASAMBLEA NACIONAL DEL PODER POPULAR DE LA REPÚBLICA DE CUBA. (1992). Constitución de la República de Cuba. (1992). *Gaceta Oficial de la República de Cuba*. La Habana, Cuba.
- ASAMBLEA NACIONAL DEL PODER POPULAR DE LA REPÚBLICA DE CUBA. (2019). *Constitución de la República de Cuba*.
- ÁVILA, y DE LA C. (2011). *La Educación audiovisual en el proceso de formación inicial del profesional de la educación*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.
- BARRIGA, M. (2015). *Avances en la transversalización del enfoque de género en América Latina*. Tesis doctoral. Barranquilla, Colombia.
- BARROS, I. (2014). *Relaciones entre el abuso sexual intrafamiliar –incesto– y el psicoanálisis*. Tesis Articulaciones clínicas a partir del cine. Uruguay: Universidad de la República/ Facultad de Psicología.
- BÁXTER, E. (2006). *Educación en valores. Tarea y reto de la sociedad*. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, MINED.
- BERNE, E. (1981). *Análisis transaccional en Psicoterapia*. Argentina: Psique.
- BEST, A. (2014). *La formación del componente caribeño de la identidad cultural tunera en la formación inicial del licenciado en educación: instructor de arte*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.
- BLANCO, A. (2007). (2014). El proceso de socialización e individualización del sujeto. En M. Cobas. (Ed.), *Acercaamiento a la educación desde la perspectiva sociológica* (pp. 56-62). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- BLANCO, A. (2007). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- BORCHORST, A. (1991). *¿The Scandinavian Welfare States–Patriarchal, Genderneutral or Woman- friendly?* Dinamarca: Institute of Political Science, University of Aarhus.

- BRONFENBRENNER, U. (1979). *Ecology of human development: experiments by nature and design*. Estados Unidos de América: Harvard University Press.
- BUTLER, J. (2019). *Por una nueva solidaridad contra la violencia*. Recuperado de: <https://www.elpais.com>
- BUTLER, J. (1999). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- CALAÑA, I. (2020). *Derechos sexuales en Cuba. Pautas para el desarrollo efectivo del Servicio de Orientación Jurídica del Centro Nacional de Educación Sexual*. Cuba: Editorial CENESEX.
- CALDERÓN, D., MARTÍN, C., GUSTEMS, J. y PORTELA, A. (2018). La influencia de las artes como motor de bienestar: un estudio exploratorio. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30 (1), 77-93. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.5209/ARIS.56350>
- CALVO, G. (2016). *La importancia de la equidad de género en los logros de aprendizaje. Panel Género y logros de aprendizaje*. UNESCO. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Gloria-Calvo-UNA-Colombia.pdf>
- CALZADO, D. (2004). *Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesional*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- CAMBINDO, D. V. (2019). *Sentidos y significados de la DSyG*. Tesis doctoral. San Isidro, Santander de Quilichao, en el Cauca, Colombia.
- CAMEJO, Y. (2016). *La preparación de los Licenciados en Educación Especialidad Instructor de Arte para dirigir el PEA de los talleres de apreciación y creación*. Tesis doctoral. Universidad Máximo Gómez Báez, Ciego de Ávila, Cuba.
- CÁRDENAS, C. (2019). *La diversidad en la diversidad. Módulo Educación para la Diversidad*. Manizales: Universidad de Manizales CEDUM.

- CARRILLO, I. (2003). Género y educación en valores. *Ponencia V Taller Internacional "Mujeres del Siglo XXI"* Universidad de La Habana, Cuba.
- CARVAJAL, R. C. (2013). Promoción de la salud. En: *Promoción de la salud en sistemas educativos*.
- CASS, V. (1979). Homosexuality identity formation. A theoretical model. *Journal of Homosexuality*, 4(3), 219-235. Recuperado de: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J082v04n03_01
- CASTELLANOS, B. Y GONZÁLEZ, A. (2014). *Sexualidad y Género hacia una Comprensión y Educación*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- CASTELLANOS, D. y M. J. LL. (2001). Educación, aprendizaje y desarrollo. En: *Evento Pedagogía 2001*. La Habana, Cuba.
- CASTRO, M. (2008). La atención integral a transexuales en Cuba y su inclusión en las políticas sociales. *Revista Sociología y Sociedad*, 14(36), 4-10. Cuba: Sociedad Cubana Multidisciplinaria para el Estudio de la Sexualidad. Recuperado de: <http://revsexologiaysociedad.sld.cu/index.php/sexologiaysociedad/article/view/351/404>
- CASTRO, M. (2015). La educación integral de la sexualidad en el contexto histórico-político de la Revolución Cubana. Contradicciones y avances. En Grupo de Trabajo del PRONESS, *Educación integral de la sexualidad. enfoques y propuestas* (pp. 15-23). La Habana, Cuba: Editorial CENESEX.
- CASTRO M. (2017). *La integración social de las personas transexuales en Cuba*. La Habana, Cuba: Editorial CENESEX.
- CEDENO, M. (2018). Identidad de género: construcción del cuerpo transgénero femenino en el imaginario cultural de la ciudad de Portoviejo. *Revista Caribeña de Ciencias* 2018/03. Recuperado de: eumed.net
- CENTRO DE ESTUDIOS DE LA MUJER (2000). *Situación de la Niñez, la Adolescencia, la Mujer y la Familia en Cuba*. Federación de Mujeres Cubanas. La Habana, Cuba.

- CHÁVES, R. (2015). *Aspectos relevantes para la transversalización de la perspectiva de género en el proceso de desarrollo curricular universitario*. Espiga, 33-43.
- CHÁVEZ, J. (2011). (2015). *Fundamentos de Pedagogía General, Parte I. Texto para la Carrera Pedagogía-Psicología*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- CHÁVEZ, J. (2011). *Filosofía de la educación para maestros*. Sello editor Educación Cubana. Ministerio de Educación. La Habana, Cuba.
- CHIRINO, M. V. (2002). *Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación*, Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- COLECTIVO DE AUTORES. (2003). *Programa Director de Promoción y Educación para la salud en el Sistema Nacional de Educación*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- CONGRESO DEL PCC. (1975). Tesis y Resoluciones. *Constitución de la República de Cuba: Edición Oficial del Ministerio de Justicia*. La Habana, Cuba.
- CONGRESO DEL PCC. (1988). Tesis y Resoluciones sobre los Niños y la Juventud. *Científico Técnica*. La Habana, Cuba.
- CONNELL, R. W. (2002). Desarrollo, globalización y masculinidades. Trabajo para la conferencia. *Modelos de desarrollo y masculinidad*. Tapalehui, Morelos. México: Universidad de Sydney, PUEC. UNAM.
- CONSEJO DEL ESTADO. (1988). *Plan de Acción Nacional de Seguimiento de la Conferencia de Beijing*. República De Cuba.
- CÓRDOVA, C. A. (2004). *Consideraciones sobre metodología de investigación*. Universidad Oscar Lucero Moya, Centro de estudio sobre cultura e identidad. Soporte digital. Holguín, Cuba.
- CORTINA, V. M. (2005). *El diagnóstico pedagógico en el proceso formativo del profesional de la educación en condiciones de universalización*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.

- DE BARBIERI, T. (1995). Certeza y malentendidos sobre la categoría de Género. En: *Estudios básicos sobre derechos humanos*, Vol. IV. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica.
- DE LA CRUZ, G. (2017). Igualdad y equidad en educación. Retos para una América Latina en transición. *Revista Educación*, XXVI (51), 59-178. Recuperado de: doi.org/10.18800/educacion.201702.008
- DOMÍNGUEZ, L. (2014). Cuestiones psicológicas del desarrollo de la personalidad. En: *CEPES, Juventud y grupos en la Educación Superior: apuntes desde la psicología* (pp. 17- 24). La Habana, Cuba: Editorial Universidad de la Habana.
- DUSAY, J. (1977). *Egograms: How I see you and you see me*. Estados Unidos de América: Harper & Row.
- ENGELS, F. (1975). *El Origen de la Familia, la propiedad privada y el estado*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, Cuba.
- ESCALONA, L. M. (2015). *Competencia para la promoción de la salud en la formación inicial del profesional de la educación*. Tesis doctoral. Universidad Central Martha Abreu, Villa Clara, Cuba.
- ESTÉVEZ, M. A. Y ROJAS, A. L. (2017). La educación artística en la educación inicial. Un requerimiento de la formación del profesional. *Universidad y Sociedad*, 9 (4), 114-119. Recuperado de: <http://rus.ucf.edu.cu/index.php>
- FEDERACIÓN DE MUJERES CUBANAS. (2008). *Género y Educación. Selección de Lecturas*. Centro de Estudios de la Mujer. La Habana, Cuba.
- FELDMAN, J. (2007). Preventive care of the transgendered patient: An evidence-based approach. In: R. Ettner, S. Monstrey, A. E. Eyler (Eds.) *Principles of transgender medicine and surgery*. Binghamton.
- FELDMAN, J., GOLDBERG, J. (2006). Transgender primary medical care. *International Journal of Transgenderism*.
- FELIPE, C. Y LOZANO, G. (2018). *Reconocimiento de la diversidad sexual en la escuela: algunas paradojas*. CS, (25), 51-79.

- FERNÁNDEZ, A. (2005). (2015). Algunos resultados en la educación integral de la sexualidad desde la aplicación de la Educación Popular. *Revista sexología y Sociedad*. 2015; 21(1)86-101. ISSN 1682-0045 Versión electrónica.
- FERNÁNDEZ, A. (2005). *La atención a la diversidad y la interrelación entre centros docentes-familia-comunidad + Pedagogía Curso 62*. La Habana, Cuba.
- FERRAS, L. M. (2010). *Concepción didáctica para la formación y desarrollo de la habilidad investigativa sistematizar teoría en los profesionales de la educación en formación inicial*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.
- FISH, L. Y HARVEY, R. (2005). *Nurturing queer youth: family therapy transformed*. Estados Unidos de América: Norton.
- FREEDMAN, K. (2014). Interpreting gender and visual culture in art classrooms. *Studies in art education*, 35 (3), 157-170. Recuperado de: <https://www.jstor.org/stable/1320217?seq=1>
- FUENTES, H. (2009). (2008). La Formación de los profesionales en la contemporaneidad. *Concepción científica holística configuracional en la Educación Superior*. Universidad de Oriente. Centro de Estudio de Educación Superior. Manuel F. Gran. Santiago de Cuba, Cuba.
- FUENTES, H. (2009). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior*. Universidad de Oriente. Centro de Estudio de Educación Superior. Manuel F. Gran. Santiago de Cuba, Cuba.
- FUXÁ, M. (2004). *Un modelo didáctico curricular para la autopreparación docente de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria*. Tesis doctoral. Universidad de Pinar del Río, Cuba.
- GAIRÍN, J. (2018). *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. Venezuela: Editorial La muralla, SA.
- GARCÍA, D. (2020). Multimedia interactiva educación de género. En M. C. Mesa (Presidencia), Igualdad de

- género: avances y proyecciones. Simposio llevado a cabo en Universidad 2020, *12do Congreso Internacional de Educación Superior*. La Habana, Cuba.
- GARCÍA, R., SALA, A., RODRÍGUEZ, E. Y SABUCO, A. (2013). Formación inicial del profesorado sobre Género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 17 (1), 269-287. Recuperado de: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev17ICOLI.pdf>
- GARZA, M. (2018). Educación y género. *Revista Ciencia, Técnica y Mainstreaming social*, (2), 107-114. doi.org/10.4995/citecma.2018.9854.
- GIDDENS, A. (2014). Sociología: problemas y perspectivas. En M. Cobas. (Ed.), *Acercamiento a la educación desde la perspectiva sociológica* (pp. 150-158). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- GIL, M. (2016). *Género y Educación, comentario al ensayo de Acker*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/2016/01/>
- GLSEN (2020). Encuesta nacional sobre el ambiente escolar 2019. Resumen ejecutivo. *Las experiencias de jóvenes lesbianas, gays, bisexuales, transgénero y queer en las escuelas de nuestro país*. Estados Unidos de América: GLSEN ORG. Recuperado de: <https://www.glsen.org/research/2019-national-school-climate-survey>
- GÓMEZ, M. S. Y CARVAJAL, D. (2015). El arte como herramienta educativa: un potencial para trabajar la inclusión y la diversidad. *Revista Para el aula- Idea*, (14), 47-48. Recuperado de: https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_14/pea_014_00_25.pdf
- GÓMEZ, N. (2015). *El tratamiento a la perspectiva de género en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba en la Facultad Obrero-campesina*. Tesis doctoral. Universidad de Granma, Cuba.

- GONNET, S. E. (2018). Construcciones socioculturales de género en el ámbito rural en Canadá y Cuba. Un estudio comparado. Tesis de Maestría. Universidad Central Marta Abreu, Villa Clara, Cuba.
- GONZÁLEZ, A. (2010). La Educación Integral de la Sexualidad desde los Enfoques de Género, Derechos y Diversidad en la formación de la joven generación y de los recursos humanos. Conferencia Magistral impartida en el I Taller Nacional Integrador de Cátedras de Sexología, celebrado en el Instituto de Ciencias Médicas, Cuba.
- GONZÁLEZ, B. C. (1997). *Hacia una Sexualidad Responsable y Feliz. Documento Teórico Metodológico*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ, B. C. (2009). *Género, Sexología y Educación. Alternativas para la formación pre y posgraduada de las y los profesionales de la educación en el contexto cubano actual*.
- GONZÁLEZ, D. A. (2019). *Memoria y representación audiovisual de las prácticas travestis, transformistas y drag Queens de los carnavales de Barranquilla, Baranoa, Puerto Colombia y Santo Tomás en el Caribe colombiano*. Universidad Complutense Madrid, España. Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/56747/>
- GONZÁLEZ, F. (1989). *La Personalidad, su Educación y Desarrollo*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ, J. C. (2020). Género y Diversidad. Desigualdad, Prejuicios y Orientación Sexual en Cuba. En: *Cultura, Ideología y Sociedad*. La Habana: No 14, abr. – jun.
- GONZÁLEZ, O. J. (2015). Educación para la identidad: desafíos y posibilidades desde la escuela. En: C. R. Seijas. (Comp.). *Teoría y metodología de la Educación Artística III*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ, S. (2017). *DSyG y discriminación en la escuela: percepción y papel docente en Educación Primaria*. Tesis de Maestro en Educación Primaria, Cuba.

- GONZÁLEZ, T. (2017). *Políticas educativas igualitarias en España: la igualdad de género en los estudios de magisterio*. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26 (2), 1-17. Recuperado de: <https://doi.org/10.14507/epaa.26.2764>
- GRAY, L. (2016). *Self-compassion for teens: 129 activities and practices to cultivate kindness*. Estados Unidos de América: Guilford Press.
- GRAY, L. (2018). *LGBTQ+ youth. A guided workbook to support sexual orientation and gender identity*. Estados Unidos de América: PESI Publishing & Media.
- GRAY, L. A. (2018). *LGBTQ+ youth. A guided workbook to support sexual orientation and gender identity*. Estados Unidos: PESI Publishing & Media.
- GUERRERO, N. (1998). *Género y diversidad: desigualdades, prejuicios y orientación sexual en Cuba*. *Revista Tema No. 14 / abril - junio*. La Habana, Cuba.
- GUTÉRREZ, P. (2021). *Educación cinematográfica aplicada. Representaciones de las mujeres en videojuegos, muñecas, robots y películas de ciencia ficción*. México: Editorial Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ).
- GUZMÁN, N. S., Y GUZMÁN, M. S. (2016). *Tiza de colores: hacia la enseñanza de la inclusión sobre la diversidad sexual en la formación inicial docente*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10 (2), 73-91.
- HART, A. (2008). *Educación, Ciencia y Conciencia*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- HELLMAN, A. Y LIND, U. (2019). *Gendered Interventions: changes in visual art education in Sweden: discourses, practices y materiality*. *Synnyt/ Origins*, (2) 257-277. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/334824533_
- HIERRO, G. (1996) *Género y educación*. *Revista de estudios de Género: La ventana. Guadalajara*, (2), 53-63.
- HORRUITINER, P. (2011). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.

- INGANTE, Y. Y REYES, J. (2013). La educación en género: potencialidades para el aprendizaje histórico. Ponencia presentada en: *Pedagogía 2013*, Las Tunas, Cuba.
- INFANTE, Y. Y REYES, J. (2017). Género y diversidad: retos y perspectivas para la enseñanza de la Historia. Ponencia presentada en el I Taller Internacional Enseñanza y aprendizaje de la Historia. Simposio llevado a cabo en la *I Convención Científica Internacional y Expoferia*. Las Tunas, Cuba.
- INFANTE, Y. Y REYES, J. (2019). Historia y género, una mirada desde la Didáctica. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (enero). Recuperado de: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/01/historia-genero-didactica.html>
- JARAMILLO, I, MORENO, K. (2018). *Percepciones de estudiantes gays y lesbianas sobre diversidad sexual en contexto universitario*. (Tesis de pregrado). Pontifica Universidad Javeriana CALI. Cali, Colombia.
- JAY, R., COOLHART, D. Y PETA, J. (2015). The gender quest workbook. A guide for teens and Young. Adults exploring gender identity. *An instant help book for teens*. Estados Unidos de América: New Harbinger Publishing, INC.
- KILLERMAN, S. (2020). *Genderbread Person*. Recuperado de: <https://www.itspronouncedmetrosexual.com/2011/11/breaking-through-the-binary-gender-explained-using-continuum/>
- KISIEL, A. (2018). Jeffrey Weeks, What is Sexual History? Cambridge, Malden: *Polity Press*, 2016 [recenzja]. *Er(r)go*, 36(1), 231-233.
- KLINGBERG, L. (1978). *Introducción a la Didáctica General*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- LABARRERE, A. (1996). Autorregulación metacognitiva. En: *Su Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los educandos*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

- LACAN, J. (2010). La tercera. En: *Intervenciones y Textos 2*. Argentina: Manantial.
- LAGARDE, M. (2007). La multidimensionalidad de la categoría género y del feminismo. CD-R “Estar en el mundo “del Centro Félix Varela y la Cátedra de la Mujer de la Universidad de la Habana. Material de estudio de la Maestría.
- LAGARDE, M. (2007a). Perspectiva o enfoque de género, análisis de género y teoría de género: Paradigma ético, visión filosófica y de la historia, acción democratizadora. CD-R “Estar en el mundo“ del Centro Félix Varela y la Cátedra de la Mujer de la Universidad de la Habana. *Material de estudio de la Maestría en Estudios de Género*. Estudios de Género.
- LAGARDE, M. (2020). *Género y feminismo*. México: Editorial siglo XXI. ISBN 978-607-03-0939-7.
- LAGARDE, M. (1996). La perspectiva de género. Género y feminismo. *Desarrollo humano y democracia*. España: Editorial Horas y Horas.
- LAHELMA, E., TAINIO, L. (2019). The long mission towards gender equality in teacher education: Reflections from a national project in Finland. *Nordic Studies in Education*, 39(1), 69-84. Recuperado de: <https://doi.org/10.18261/issn.1891-2019-01-06>.
- LAMAS, M. (2013). El género. La construcción cultural de la diferencia sexual. México: *Programa Universitario de Estudios de Género*, UNAM. Recuperado de: <https://www.legisver.gob.mx/equidadNotas/publicacion-LXIII/El%20genero.%20La%20construccion%20cultural%20de%20la%20diferencia%20sexual.pdf>
- LAMAS, M. (2020). Cuerpo diferencial sexual y género. Recuperado de: <https://www.icmujeres.gob.mx>
- LENIN, V. (1977). *La emancipación de la mujer*. Moscú: Editorial Progreso.
- LEÓN, M. (2012). *Concepción pedagógica de educación en el trabajo para contribuir a la formación del valor identidad profesional*

- médica*. Tesis Doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.
- LEONTIEV, A. (1982). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- LÉVI-STRAUSS, C. (2001). El conocimiento humano y los procesos mentales. *Antropología Social Pasado y Presente*. La Habana, Cuba: Editorial Ciencias Médicas.
- Liscano, D. (2016). *Las Representaciones Sociales y Prácticas Culturales frente a la DSyG en la Universidad*. Tesis doctoral. Barcelona, España.
- LÓPEZ, E. (2018). Algunas herramientas para trabajar la DSyG desde el proceso de formación. *Revista Caribeña de las Ciencias Sociales*, (ISSN: 2254-7630), indexada en IDEAS-RePEc, LATINDEX y alojada en Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/caribe/index.htm>
- LÓPEZ, E. (2018). La DSyG desde el proceso de formación. Publicado. Ciencias Pedagógicas. *Ciencia e Innovación Tecnológica*, vol. II. Coedición Editorial Académica Universitaria – Opuntia Brava. Las Tunas, Cuba.
- LÓPEZ, E. (2018). La DSyG en la formación inicial del Instructor de Arte desde el trabajo. *Memorias de la II Conferencia Internacional de los pueblos y su cultura*, marzo 2018. ISBN: 978-959-223-282-2.
- LÓPEZ, E. (2019). El género y su gran diversidad en la formación inicial del Instructor de Arte. *Revista atlante: cuadernos de Educación y Desarrollo*, II Etapa (ISSN: 1989-4155), indexada en Ideas-Repec, Latindex y alojada en Recuperado de: <https://www.eumed.net/rev/atlante/index.html>
- LÓPEZ, E. (2019). La DSyG en la formación del instructor de arte. *Revista electrónica Innovación Tecnológica*, ISSN 1025-6504. Centro de Información y Gestión Tecnológica y Ambiental del CITMA de Las Tunas.
- LÓPEZ, E. (2019). La DSyG en la formación inicial del Instructor de arte. Retos y perspectivas para el docen-

- te del siglo XXI. Ciencias Sociales y Humanísticas. *Ciencias e Innovación Tecnológica*, vol. III, en el capítulo Editorial Académica Universitaria y en coedición con Opuntia Brava.
- LÓPEZ, E. (2019). *La DSyG en la formación inicial del Instructor de Arte*. Editorial Académica Española 2019.
- LÓPEZ, E. (2019). Modelo Pedagógico de la DSyG en la formación inicial del profesional de la Educación: Instructor de Arte. *Memorias del VII Taller Internacional: La enseñanza de las disciplinas humanísticas 2019*. Recuperado de: cict.umcc.cu
- LÓPEZ, I. (2008). *Concepción pedagógica del proceso de educación de la sexualidad responsable desde la formación inicial intensiva en el Profesor General Integral de Secundaria Básica*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico Frank País García, Santiago de Cuba, Cuba.
- LÓPEZ, I., y Venet, R. (2015). *La doble intencionalidad pedagógica desde la formación inicial intensiva*. En: edusol.cug.co.cu, 8(25). ISSN: 1729-8091.
- LÓPEZ, J. (2015). *La educación de género en la formación inicial del profesional de la educación*. Tesis doctoral, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- LÓPEZ, J., et al. (2000). *Fundamentos de la Educación*. La Habana, Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- LÓPEZ, S. (2020). *La labor por la equidad de género de la Cátedra Género, Ciencia y Sociedad*. Cienfuegos, Cuba: Editorial Universidad de Cienfuegos.
- LOSEN, D. Y GILLESPIE, J. (2012). *Opportunities suspended: the disparate impact of disciplinary exclusion from school*. *Estados Unidos de América: The University of California*. Recuperado de: <https://civilrightsproject.ucla.edu/resources/projects/center-for-civil-rights-remedies/school-to-prison-folder/federal-reports/upcoming-ccrr-research>

- MACÍAS, R. (2014). Factores culturales y desarrollo cultural comunitario. *Reflexiones desde la práctica*. Universidad Vladimir I. Lenin, Las Tunas, Cuba.
- MARHAL, M., FRIEDMAN, M., STALL, R., KING, K., MILES, J., GOLD, M., BUKSTEIN, O. Y MORSE, J. (2008). Sexual orientation and adolescent substance use: a meta-analysis and methodological review. *Addiction*, 103 (4), 546-556. Recuperado de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1360-0443.2008.02149.x>
- MARTÍ, J. (1975). *Obras Completas*, tomo 4. La Habana, Cuba. Ed. Ciencias Sociales.
- MARTIN, C. (2019). *Apuntes de lecturas sobre el concepto de género, la ventana, centro de estudios de género*, México. Recuperado de: <http://www.udg./laventana/Laventana.htm>
- MARTÍNEZ, A. (2018). Identidad y cuerpo en la trama del sujeto sexo-generizado: *Del psicoanálisis norteamericano a Judith Butler*. *Memoria académica*. Argentina: Universidad Nacional de La Plata
- MARTÍNEZ, M. (2015). *Concepción pedagógica de superación profesional para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los instructores de arte de música en la Educación Pre-universitaria*, Tesis doctoral. Universidad Hermanos Saiz Montes de Oca, Pinar del Pinar del Río, Cuba.
- MÁS, P. (2008). *La formación de la competencia profesional pedagógica comunicativa en el transcurso de la formación inicial del personal docente en las condiciones de la universalización*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.
- MASTEN, A. (2015). *Ordinary magic: resilience in development*. Estados Unidos de América: Guilford Press.
- MEGNA, A. (2014). *Concepción pedagógica para la educación de la sexualidad responsable en los adolescentes de preuniversitario*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.

- MEIER, A. (1984). *Sociología de la Educación*. La Habana, Cuba: Ed. de Ciencias Sociales.
- MEN, PNUD, UNFPA Y UNICEF (2016). *Ambientes escolares libres de discriminación. 1. Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela. Aspectos para la reflexión*. Bogotá: D.C.
- MENDOZA, L. (2003). *Axiología y cultura en José Martí*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- Meyer, I. (2015). Resilience in the study of minority stress and health of sexual and gender minorities. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 2(3), 209-212. Recuperado de: <https://www.apa.org/pubs/journals/features/sgd-sgd0000132.pdf>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (1980). *Objetivos y contenidos en la Enseñanza en la Educación Superior*. La Habana, Cuba.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (2011). R/M 139/2011 *Programa de Educación de la sexualidad con enfoque de género y derechos sexuales en el sistema Nacional de Educación*. La Habana, Cuba.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (2018). R/M 2/2018 *Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior*. La Habana, Cuba
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2004). *Modelo del profesional. Carrera Licenciatura en Educación. Instructor de Arte*. La Habana, Cuba.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2004). *Plan de Estudios C de la Carrera Licenciatura en Educación. Instructor de Arte*. La Habana, Cuba.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2010). *Modelo del profesional. Carrera Licenciatura en Educación. Instructor de Arte*. La Habana, Cuba
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2010). *Plan de Estudios C con acercamiento al Plan de Estudio D de la Carrera Licenciatura en Educación. Instructor de Arte*. La Habana, Cuba.

- MOGROVEJO, N. (2008). Diversidad sexual, un concepto problemático. *Revista Trabajo Social*, 18(18), 62-71.
- MOGROVEJO, N. (2016). *Contra-amor, poliamor, relaciones abiertas y sexo casual: reflexiones de lesbianas del Abya Yala*. Colombia: Ediciones desde abajo
- NARANJO, A. (2010). *La transversalización del enfoque de género en la formación de profesionales de la educación, desde las potencialidades de la Disciplina Formación Pedagógica General*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- NÚÑEZ, M. (2016). *La actividad pedagógica de los instructores de arte y los promotores culturales en la escuela primaria rural*, Tesis doctoral. Universidad de Cienfuegos, Cuba.
- OJALVO, V. (2017). La ciencia de la comunicación y su carácter complejo. En V. Ojalvo. (Ed.), *Comunicación educativa una invitación al diálogo* (pp. 3-18). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- OPS/OMS. *La Habana, Cuba*. Editorial Pueblo y Educación.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (2015). *Objetivos de la agenda 2030 de las Naciones Unidas para el desarrollo sostenible*. Recuperado de: <https://www.un.org>
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2016). Declaración de Shanghai. *Novena Conferencia Mundial de Promoción de Salud*. Recuperado de: <https://www.who.int/healthpromotion/conferences/9gchp/shanghai-declaration/en/>
- ORTEGA, D. Y PAGÉS, J. (2018). Género y formación del profesorado: análisis de las guías docentes del área de didáctica de las Ciencias Sociales. *Contextos educativos* (21), 53-66. Recuperado de: <http://doi.org/10.18172/con.3315>.
- PALKKI, J., SAHUERLAND, W. (2019). Considering gender complexity in music teacher education. *Journal of Music Teacher Education*, 28(3), 72-84. Recuperado de: <https://doi.org/10.1177/1057083718814582>

- PASTOR, I., ACOSTA, A., TORRES, T., Y CALVO, M. (2020). Los planes de igualdad en las universidades españolas: situación actual y retos de futuro. *Educación XXI*, 23(1), 147-172. Recuperado de: <https://doi.org/10.5944/educXXI.23873>
- PINO, A. (2017). *El tratamiento de la igualdad de género en los Centros Educativos de la Educación Infantil y Primaria de Ceuta*. Tesis doctoral. España: Universidad de Granada.
- PLA, R. Y OTROS. (2005). *Modos de actuación del docente desde un enfoque integral y contextualizado*. Instituto Superior Pedagógico Manuel Ascunce Domenech, Ciego de Ávila, Cuba.
- QUIJJE, D. (2016). *El enfoque de género en el proceso de formación de la Educación Parvularia en la Enseñanza Superior*. Tesis doctoral. Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- RABEA, W. (2015). *La perspectiva de género en la cooperación internacional al desarrollo. Conceptos básicos y buenas prácticas*. GIZ.
- RAFAEL, L. (2014). *La promoción de salud en los profesores en formación inicial*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas, Cuba
- RODRÍGUEZ, M., MUÑOZ, R. Y SÁNCHEZ, I. (2016). Conocimientos y actitudes sobre sexualidad en adolescentes de primer curso de Grado en Educación Infantil y Primaria de la Universidad de Jaén. *Enfermería Global*, vol. 41, 164.
- RODRÍGUEZ, M^a DEL C. (2014). *Opinión de las maestras de Educación Infantil sobre el papel de la familia y la escuela en la configuración de la identidad de género*. Recuperado de: <http://www.aufop.com/2012/04/aufop/home/ /2014/07>
- ROJAS, C. (2020). *Coyunturas retóricas entre lo político y lo moral. Políticas de contención ante los derechos de las mujeres en Ciudad Juárez (2002-2018)*. México: Editorial Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ).

- ROJAS, I. (2006). *¿Qué es el currículum oculto?* Recuperado de: <http://mariaisabelmirp.blogspot.com/2006/10/qu-es-el-curriculum-oculto.htm/2016/05>
- ROMERO, A. (2015). *Género y la formación del profesorado en los estudios de Educación Infantil*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- ROMERO, M. (2020). *La diversidad LGBT+ en América Latina: un largo camino por recorrer*. Recuperado de: <https://www.france24.com/es/20200628-diversidad-lgbt-america-latina-retos>
- Sagot, M. (2017). *Feminismos, pensamiento crítico y propuestas alternativas en América Latina*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20170828113947/Feminismos_pensamiento_critico.pdf
- SANTIESTEBAN, Y. (2015). *El modo de actuación profesional pedagógico del profesor de español literatura en formación inicial*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.
- SAVIN-WILLIAMS, R. (1990). *Gay and lesbian youth: expressions of identity*. Estados Unidos de América: *Hemisphere Publishing*.
- SCOTT, J. (2013). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas. (Comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG, México (pp. 265-302). Recuperado de: <https://www.fundacionhenrydunant.org>
- SIERRA, P., SOLER, S., PRAT, M., VIZCARRA, M. T., GARAY, B., FLINTOFF, A. (2018). The (in)visibility of gender knowledge in the Physical Activity and Sport Science degree in Spain. *Sport, Education and Society*, 23(4), 324-338. Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1199016>
- SIERRA, R. A. (2004). *Modelo teórico para el diseño de una estrategia pedagógica en la educación primaria y secundaria básica*,

- Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- SILVA, N. (2011). *Modelo pedagógico dirigido a la formación inicial del maestro primario para la escuela multigrado*. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.
- SILVA, N. (2018). El trabajo curricular en la escuela multigrado: una exigencia actual para la dirección del aprendizaje. *Opuntia Brava*, 1 (1), 23-29. Recuperado de: <https://doi.org/10.35195/ob.v1i1.507>
- SINGH, A. (2018). *The Queer & Transgender Resilience Workbook. A new harbinger self-help workbook. Skills for navigating sexual orientation and gender expression*. Canadá: New Harbinger Publications, INC.
- SNAPP, S., HOENING, J., FIELDS, A. Y RUSSELL, S. (2005). Messy, butch and queer. *Journal of Adolescent Research*, 30 (1), 57-82. Recuperado de: <https://doi.org/10.1177/0743558414557625>
- SOTO, C. (2021). La construcción de la normalidad en la sexualidad contemporánea. *Journal of Feminist, Gender and Women Studies*, 10(1), 21-30. México: Instituto Universitario de Estudios de la Mujer (IUEM) de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)
- STOLLER, R. J. (1968). *Sex and Gender: On the Development of Masculinity and Feminity*. London: Hogarth Press.
- TORRES, G. Y OTROS. (1999). *Programa director y Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación*. La Habana, Cuba.
- TORROELLA, G. (1988). *El Papel de la cultura en la formación y desarrollo de la personalidad*. En: Varona, No. 20. La Habana, Cuba.
- TOSSO, M. P. (2012). *Formación del profesorado en la atención a la diversidad afectivo-sexual*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

- TURNER, M. Y CHÁVEZ, J. (1989). *Se aprende a aprender*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- VALDÉS, Á. (2020). *Género e inclusión social*. Centro de Estudio de Educación Superior, José Martí Pérez, Sancti Spiritus, Cuba.
- VALLE, A. (2007). *Metamodelos de la investigación pedagógica*. ICCP, La Habana, Cuba (Versión electrónica).
- VALLE, A. Y DE ARMAS, N. (2011). Modelo para obtener un modelo. *Resultados Científicos en la Investigación Educativa*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- VALLADOR, R., MARTÍNEZ, B. N., CEBALLO, M. P. Y BLANCO, M. R. (2015). La investigación educacional y la introducción de resultados, unidad y diferencia. *Sus fundamentos filosóficos y pedagógicos*. Curso de Pedagogía, Cuba.
- VELARDE, M. C. (2016). *Las actitudes de los futuros profesores de educación primaria en relación con la educación intercultural y la identidad de género: propuesta para la formación educativa de la DSyG, etnia y cultura*.
- VELEDA, J. (2019). Historia y fantasía: La revalorización de la teoría psicoanalítica en Joan Scott. *PALAVRAS, Revista de Epistemología, Metodología y Ética del Psicoanálisis*, 5(1). Argentina: Universidad Nacional de La Plata
- VIGOTSKY, L. S. (1987). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquica*. Buenos Aires: La Pléyade.
- VIGOTSKY, L. S. (1998). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnica.
- VIGOTSKY, L. S. (1999). *La psicología del arte*. Sao Paulo, Brasil: Editora Martins Fontes.
- VIGOTSKY, L. S. (2006). La imaginación y el arte en la infancia. *Ensayo psicológico*. Madrid, España: Ediciones Akal.
- YOUNG, R., Y SWEETING, H. (2004). Adolescent bullying, relationships, psychological well-being, and gender-atypical behavior: a gender diagnosticity approach. *Sex Roles*, 50(7-8), 525-537.

ANEXO

Anexo 1. Guía para el análisis de documentos

Objetivo: Analizar el procedimiento que se da a los contenidos de educación de la sexualidad en los documentos del programa de LE-EIA.

Documentos que se analizan; modelo del profesional; plan del proceso docente; programas de la disciplina; formación pedagógica general; y promoción cultural.

Expediente de las asignaturas de la disciplina promoción cultural: estrategias curriculares de la carrera y actas de reuniones de colectivo de carrera. Indicadores para la revisión de los documentos: potencialidades que brindan para tratar contenidos relacionados con la DSyG; tratamiento que se da a los contenidos relacionados con la DSyG; materiales de consulta sobre sexualidad, orientaciones sexuales e identidades LGBTQ+.

Anexo 2. Guía de observación a las actividades de los instructores de arte en la práctica profesional

Objetivo: Constatar aspectos del proceso de construcción de las identidades de género de estudiantes de tercer año de la LE-EIA.

Aspectos para observar de acuerdo con el siguiente cuestionario:

1. Señala si en las relaciones entre estudiantes se presentan estereotipos de género que marcan como debe ser una mujer/hombre:
 Sí No A veces
 No se manifiestan
2. Las relaciones que establecen las muchachas y los muchachos se caracterizan por ser (elegir hasta tres opciones):
 Amistosas
 Amables
 Conflictivas
 Respetuosas
 Cooperativas
 Agresivas
 Otra, ¿cuál?
3. El tono de voz que usas para comunicarte es (selecciona hasta cinco opciones):
 Controlado
 Confundido

- Exigente
- Femenino
- Fuerte
- Impaciente
- Inseguro
- Masculino
- Modulado
- Monótono
- Rápido
- Seguro
- Suave
- Tembloroso
- Otro, ¿Cuál?

4. Las actitudes que toman durante su relación con compañeras/os/es en la práctica profesional, son (elegir hasta tres opciones):

- Exigente
- Dominante
- Intelectual
- Controlador
- Agresivo
- Indiferente
- Desafiante
- Angustiado
- Acelerado
- Pasivo
- Activo
- Dudoso
- Cooperador
- Seductor
- Otro, ¿cuál?

Anexo 3. Encuesta a instructores de artes del tercer año de la carrera

Objetivo: Comprobar el nivel de conocimientos que poseen los instructores de arte sobre la diversidad sexual y de género (DSyG) en el proceso de formación inicial.

Estimado Instructor(a), de antemano le agradezco su interés por participar en esta investigación y solicito a usted que responda las siguientes interrogantes:

- a) ¿Considera usted poseer conocimientos sobre la DSyG?
 Sí No
- b) En su opinión, ¿se puede incorporar la pedagogía de género con base en la DSyG en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera de LE-EIA?
 Sí No
- c) ¿Considera usted que el profesional de la carrera debe estar preparado en el dominio de la DSyG?
 Sí No
- d) ¿Cree usted que una asignatura que incorpore conocimientos sobre el género debe impartirse en todos los niveles?
 Sí No
- e) ¿Reconoce usted que se aplica la pedagogía de género con base en la DSyG en las asignaturas que recibe como parte del plan de estudio de la carrera?
 Poco Mucho Nada
- f) ¿Tiene conocimientos acerca de la implementación de la pedagogía de género?
 Sí No

Anexo 4. Encuesta a docentes de la carrera de Licenciatura en Educación: Instructor de Arte

Objetivo: Comprobar el nivel de conocimientos que poseen los docentes sobre la diversidad sexual y de género (DSyG) y el tratamiento que se brindan desde las diferentes asignaturas.

Estimado profesor(a), de antemano le agradezco y solicito a usted que responda las siguientes interrogantes:

- 1) ¿Reconoce usted la importancia de la pedagogía de género con base en la DSyG como elemento esencial de la educación de la sexualidad en el proceso de formación de la carrera de LE-EIA?
 Sí No
- 2) ¿Considera usted la necesidad de impartir estos temas en algunas de las asignaturas que ellos reciben en su formación inicial?
 Sí No
- 3) ¿Cree que debe extenderse a las demás áreas de formación de la carrera?
 Sí No
- 4) ¿Conoce cómo introducir la DSyG desde su asignatura?
 Sí No
- 5) ¿Considera que se debería impartir en alguna asignatura conocimientos sobre la DSyG como parte del plan de estudio de la carrera?
 Sí No

Anexo 5. Entrevista al Coordinador de la carrera

Objetivos: Constatar el estado real de la preparación de los docentes para emplear en el proceso de formación, la pedagogía de género con base en la DSyG.

Estimado profesor/a, usted ha sido seleccionado para la realización de la siguiente entrevista. Sus criterios son de gran valor para la investigación.

Cuestionario para la realización de la entrevista:

- a) ¿Cómo valora usted la labor orientadora de los docentes y demás niveles organizativos para preparar a instructores de arte en la pedagogía de género con base en la DSyG?
 Bien Mal Regular
Explique ¿Por qué?
- b) ¿Usted se encuentra preparado para enfrentar dicha labor?
 Sí No
Explique ¿Por qué?
- c) ¿Cuáles son para usted las principales insuficiencias en ese sentido?
- d) ¿Qué recomendaciones haría usted para revertir la situación actual?

Anexo 6. Entrevistas a especialistas

Objetivo: Conocer el estado de opinión de los especialistas en torno a la pedagogía de género con base en la DSyG en la carrera de LE-EIA.

Estimado profesor/a, usted ha sido seleccionado para la realización de la siguiente entrevista. Los criterios emitidos son de gran valor para la investigación.

Cuestionario para la realización de las entrevistas:

- 1) ¿Qué consideraciones le merece usted al tema de la DSyG en los momentos actuales?
- 2) ¿Cree que la pedagogía de género con base en la DSyG es importante para su incorporación en los programas de estudio para la LE-EIA ¿Por qué?
- 3) ¿Qué recomendaciones haría para la introducción de estos temas en los programas de estudios de la LE-EIA en la Enseñanza Superior?
- 4) El tono de voz que usted usa para comunicarse con estudiantes es (selecciona hasta cinco opciones):

Controlado

Confundido

Exigente

Femenino

Fuerte

Impaciente

Inseguro

Masculino

Modulado

Monótono

Rápido

Seguro

Suave

Tembloroso

Otro, ¿Cuál?

- 5) En las transacciones entre estudiantes ha presenciado que exista discriminación por comentarios negativos, estereotipos de género o microagresiones respecto a la sexualidad, la orientación sexual, las identidades de género o las expresiones de género:
- Si No A veces
- No se manifiesta porque están ocultas

Anexo 7. Propuesta de talleres profesionales pedagógicos con estudiantes de la carrera de LE-EIA

Actividad del Taller 1

Tema: Instructores de arte en los espacios socioeducativos.
Objetivo: reflexionar acerca del trabajo de instructores de arte en los espacios socioeducativos. Método: Reflexión y debate.

Contenido: Valoración general del trabajo de instructores de arte en los espacios socioeducativos. Recomendaciones metodológicas: Para su motivación se utilizará la técnica participativa: Lluvia de ideas con la interrogante: ¿Qué es un instructor de arte? A partir de aquí se promoverá el análisis y la reflexión de la importancia de la afirmación de las orientaciones sexuales y de la construcción de las identidades de género.

Desarrollo: Con la orden del facilitador se procederá a la formación de los equipos, a través de la selección de integrantes, teniendo en cuenta un equilibrio de mujeres-hombres en la conformación del equipo de trabajo. Se entregará la bibliografía imprescindible para la preparación a encargados de dirigir las diferentes acciones. Se orientará la lec-

tura minuciosa de la misma para la realización de lecturas comentadas al interior de los equipos.

Tareas específicas para los equipos y el grupo a manera de asamblea.

- a) Equipo #1: ¿Qué es un instructor de arte? ¿qué cualidades y características debe tener?, ¿cuáles son sus funciones y responsabilidades en los espacios socioeducativos?, ¿conoces qué es el sexo y la diversidad? y ¿por qué consideras importante en la labor del instructor de arte la pedagogía de género con base en la DSyG existente en los espacios socioeducativos?
- b) Equipo #2: ¿Qué contenidos debe dominar el instructor de arte en su labor?, ¿cómo planifica y organiza su trabajo?, ¿conoces qué es el género y la DSyG?, ¿cómo se evalúa su desempeño profesional? y ¿si se justifica el trabajo de instructores de arte en el reconocimiento de los derechos humanos de las personas LGBTQ+, la no-violencia y la no-discriminación de género existente en los espacios socioeducativos?
- c) Tarea en asamblea: Valorar críticamente la participación activa y consciente de cada integrante de los equipos. Provocar durante todo el taller un ambiente que favorezca el análisis, el intercambio y la reflexión final frente a todo el grupo. Cuando todos hayan hecho sus reflexiones, debates y valoraciones, en cada tema se procederá al cierre de este aspecto. Cada equipo con fundamentos sólidos hará las valoraciones reflexivas pertinentes.

Conclusiones: Se evaluará teniendo en cuenta los aspectos propuestos para el taller, en este caso, la realización de las tareas asignadas a los equipos y las asignaciones individuales que se hacen entre los miembros de un equipo según el conocimiento que refleje cada integrante.

Actividad del Taller 2

Tema: Equidad de género

Objetivo: Valorar la equidad y la equidad de género, en el proceso de formación inicial del Instructor de Arte. Métodos: debate y reflexión.

Contenido: La equidad de género como una problemática social, que requiere ser tratada en y desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Artística.

Recomendaciones metodológicas: Se comenzará con la exposición del encargo profesional del Instructor de Arte analizado en el anterior taller. Debatir los resultados y reflexionar sobre ello.

Desarrollo: Se presentarán tarjetas con los conceptos de equidad, equidad de género. Se reafirma sobre ello. Se insiste en el papel del instructor de arte en el trabajo artístico y sociocultural comunitario. Su función pedagógica en el desarrollo de los talleres donde promueven las aficiones y donde formen y eduquen la capacidad de apreciación artística de la población. Se enunciará el tema, objetivo y contenidos del taller. Se formarán los equipos, se entregarán los materiales de apoyo con las orientaciones para desarrollar el trabajo grupal. Se orientará que la exposición se desarrollará en forma de panel, con panelistas por cada equipo, se

realizarán las valoraciones de cada contenido desarrollado; se debatirá y socializará el resultado del trabajo. Se realizará una propuesta en la cual expongan cómo favorecer el desarrollo de la equidad de género mediante el ejercicio de su profesión.

Conclusiones: Se evaluará la presentación de talleres de apreciación y creación de sus especialidades, en los que hagan notorio sus conocimientos pedagógicos en función de lograr el desarrollo de la equidad de género a través de los talleres de apreciación y creación.

Actividad del Taller 3

Tema: La importancia de la pedagogía de género con base en la DSyG.

Objetivo: debatir las potencialidades que tiene la pedagogía de género con base en la DSyG en la función social del instructor de arte, a partir de las exigencias sociales sobre la participación del pueblo en todos los espacios socioeducativos.

Métodos: Debate y reflexión.

Contenido: Las exigencias sociales sobre la participación del pueblo en todos los espacios socioeducativos. Importancia que tiene la pedagogía de género con base en la DSyG en la función social del Instructor de Arte.

Recomendaciones metodológicas: Presentación de los objetivos y materiales a utilizar en los talleres que se realizarán, tiempo previsto para cada uno. Formación de cuarteos de trabajo para el desarrollo del contenido. El desarrollo de este taller tiene dos momentos.

Desarrollo: En el primer momento se darán las siguientes órdenes.

- 1) Explica cuáles son los retos de la función del Instructor de Arte como parte de las exigencias sociales en la pedagogía de género con base en la DSyG.
- 2) Se hace entrega de una copia de cuentos de la escritora española Adela Turín: “Rosa Caramelo”, “Una feliz catástrofe”, “Arturo y Clementina”, “Los Bonobos con gafas”. Cada cuento, después de ser leídos en alta voz, se irá rotando por equipos en la medida en que se finalice su lectura. Se indica disponerse en el salón de forma tal que conformen un círculo, para iniciar la socialización de las interpretaciones que, desde la lectura de los cuentos, se suscitó en relación con el tratamiento del enfoque de género, desde la literatura infantil tradicional y la literatura infantil a favor de las niñas, (como es llamada por la autora de los cuentos leídos en este taller) y observar con detalle las ilustraciones de cada cuento.
- 3) Se convoca a la reflexión a partir del contenido de la guía para el análisis de cuentos infantiles elaborada por la propia Adela Turín “Los cuentos siguen contando” en el que se aborda el significado del empleo de algunos símbolos en su literatura.

A todo ello le antecederá la pregunta ¿sabías qué?: El delantal es el símbolo del papel femenino por excelencia: limpieza de la casa, el cuidado de los niños. En las escenas de calle, el delantal está sustituido por la cesta o el carro de compra, la sillita y el cochecito del niño.

Cubos metálicos, escobones anticuados, escobas, bayetas chorreantes: aparecen a menudo en las imágenes para obligar a las madres a trabajar en condiciones penosas y humillantes y para hablarnos del carácter inmutable de las tareas de caseras, de su fatalidad, de su perennidad, para decirnos que la tecnología no es asunto de la mujer.

Las gafas: simbolizan la inteligencia, la instrucción. Sirven, cuando una niña las lleva, para advertirnos que es muy lista; pero sirve también, puesto que está entendido que con ellas la niña queda afeada, para establecer la tradicional incompatibilidad, en la mujer, entre belleza e inteligencia.

Los periódicos son la información, la modernidad, la participación en la vida de la colectividad: el padre y el abuelo los leen, las abuelas cosen, así como los hombres en la calle y en los transportes públicos también los leen.

La cartera: simboliza la profesión intelectual o de ejecutivo, es un atributo exclusivamente masculino y sobre todo paterno: en vano se buscarán en los libros ilustrados una mujer, y aún menos una madre, que la posea. La “dama elegante” derrocha en sus vestidos y cosméticos: el dinero ganado por su marido, en lugar de ocuparse de su casa. A menudo, un sombrero excéntrico con flores, plumas o pájaros nos informa de su rareza e incluso de su locura, paquetes y bolsos firmados por “boutiques de lujo”, nos hablan de su frivolidad y de su parasitismo.

En las niñas, cintas, lazos, chirimbolos en forma de florecita o de mariposa y otras cursiladas: son el símbolo de la coquetería necia, de la feminidad atolondrada, de la tontería. Un símbolo contundente: la ventana, habla de la pasividad de la mujer y de la niña en su papel de espectadoras de la actividad y de la creatividad masculina.

Entre los símbolos ligados a la niña que aparece cada vez más raramente, hay uno muy explícito: la sillita, la niña-sillita nos habla de la pasividad, del encierro en el interior de la casa, de la paciencia, de la espera.

En el segundo momento se realiza la fundamentación del taller y su objetivo, en no más de 15 minutos.

Se forman cuartetos, al azar, acordes con los participantes, (no más de doce como muestra), cada cual lee la frase, oración o fragmento que le correspondió y realiza la actividad que se le orienta. Los cuartetos se preparan, intercambian sus respuestas según se solicite.

En actividad grupal se exponen los resultados, intercambian opiniones, realizan el debate con una secuencia lógica dirigida por la investigadora la que propicia la reflexión general; se auxilia del pizarrón para escribir las ideas esenciales, somete al análisis colectivo aquellas ideas que guíen hacia el objetivo del taller; agotado el debate, pide a uno de los participantes que lea lo escrito.

Conclusión: El cierre lo dirigen instructores de arte participantes; se orienta que cada uno diga una frase sobre las ideas esenciales debatidas en el taller, posteriormente le da lectura a lo dicho por ellos y les precisa la importancia de la pedagogía de género con base en la DSyG, así como su tratamiento en la labor que desempeñan, a la vez que le sirve de resumen general.

Actividad del Taller 4

Tema: Instructores de arte aprenden sobre la DSyG y manifestaciones artísticas.

Objetivo: Reflexionar sobre la DSyG desde las diferentes manifestaciones artísticas.

Métodos: Debate y reflexión.

Contenido: Resumir los símbolos identificados en el taller anterior “Adiós bella durmiente” y aquellos conceptos asociados al sexo, género, equidad.

Recomendaciones metodológicas: Presentación de los objetivos y materiales a utilizar en el taller. Formación de cuartetos de trabajo para el desarrollo del contenido a partir de las fases del ciclo vital de la cultura (un cuarteto por fases, con doce participantes). Distribución de los materiales por contenido, con las orientaciones correspondientes en orden lógico. El desarrollo de este taller tiene dos momentos. Desarrollo: Se procede a la presentación de materiales representativos de las diferentes manifestaciones en las que desde su contenido se visualicen posiciones sexistas: comerciales televisivos, canciones, videos musicales, posters, videos de representaciones danzarías, fragmentos de puestas en escena, fragmentos de filmes, entre otros productos visuales y audiovisuales. Se sugiere tener en cuenta artistas musicales como: Bebe de España, Gabilonia de Venezuela, Danay Suárez de Cuba, quienes en sus composiciones reclaman posiciones más favorables para el sexo femenino, o las ponen en posiciones de equidad respecto al sexo masculino. En contraposición se sugiere canciones como: Corazones rojos de Los Prisioneros y Mujer Florero de Ella

Baila sola, canciones que, como muchas, dentro de las producciones musicales se destacan por dar un tratamiento altamente machista, incluso peyorativo al sexo femenino. Conclusión: Se realizará el cierre con la participación de un grupo danzario interpretando el reggae.

Actividad del Taller 5

Tema: Imagen que cobra vida.

Objetivo: Reflexionar que el género es una construcción y que esta inicia desde temprana edad. Métodos: debate y reflexión.

Contenido: Valoración del género y sus potencialidades para el trabajo del Instructor de Arte Recomendaciones metodológicas: Se enuncia el tema, objetivo y contenidos del taller que se ejecutará. Se dividen los equipos para el tratamiento a los contenidos. Se entregarán tarjetas con la temática que se desarrollará, la bibliografía a consultar y la organización que se dará para lograr una adecuada dinámica.

Desarrollo: Se le indica al grupo de talleristas realizar una composición gráfica en la que incorporen la mayor cantidad de figuras posibles y los colores asignados con el empleo de figuras que sugieren el cuerpo humano como base, para la creación del personaje. Por escrito, cada persona le asignará las características que desee, realizándole una “biografía” es decir, le inventarán una vida: nombre, hobbies, ocupación, origen, familia, gustos. Se pedirá trabajar en equipos; deben construir una historia en la que estén incluidos cada uno de los personajes. La composición de la imagen, tanto como la biografía de cada personaje debe de

ser respetada e incorporada en la historia. La socialización se dividirá en dos partes, en la primera se mirarán uno por uno los personajes y en la segunda se leerá la historieta que para estos fue construida. Se tendrán en cuenta los contextos en los que ubicaron a los personajes, los atuendos, colores, todas las características que les fueron asignados como: las de “su personalidad”. Se presentará una serie de diapositivas referidas a la temática.

Conclusión: Se entregará un cuestionario para el intercambio, con las siguientes interrogantes.

- a) ¿Qué conocimientos tienes sobre el género?
- b) Dentro del género ¿cuál es la diversidad que conoces?

Se realizará el debate y como encargo profesional se orientará elaborar una tarea en la que se pongan de manifiesto los métodos a utilizar para el registro de las diversas formas genéricas. Se evaluará la preparación lograda por instructores de arte.

Anexo 8. Guía para realizar la observación participante

Objetivo: Observar el desempeño de instructores de arte durante la participación en las actividades que se desarrollan para la pedagogía de género con base en la DSyG en los espacios socioeducativos.

Aspectos para observar:

- 1) Muestra dominio de los contenidos relacionados con la DSyG (definiciones, normativas y ejes temáticos del Programa Director de Promoción y Educación para la Salud).

- 2) Evidencia en su actuación habilidades en la comunicación, orientación educativa y dirección del proceso educativo, para la conducción de los grupos a la reflexión, el análisis diagnóstico y actuación colectiva para la búsqueda de soluciones a los problemas de discriminación y prejuicios que se presentan.
- 3) Modifica su entorno e influye en los demás para que lo hagan en contra de la discriminación y los prejuicios.
- 4) Autorregula su comportamiento y realiza acciones de autocuidado de la DSyG y el tratamiento profesional que realiza.
- 5) Motiva hacia el logro del bienestar de todos los miembros de la comunidad.
- 6) Identifica sus potencialidades y limitaciones en la atención a la DSyG.
- 7) Muestra satisfacción con su actuación en relación con la atención a la DSyG.
- 8) En su actuación coloca al ser humano en el centro de su labor profesional.
- 9) Realiza esfuerzos sostenidos para lograr sus intenciones profesionales a favor de la salud.
- 10) Ajusta sus exigencias para el cuidado y preservación como expresión de su ética profesional.
- 11) Muestra responsabilidad y compromiso con los resultados de su labor educativa a favor de la DSyG.

(Esta guía se aplica en varios momentos de la experiencia)



Pavel Roel Gutiérrez Sandoval
UACJ-México

Es Doctor en Educación. Tiene un posdoctoral en Administración Educativa y Gestión de la Calidad en Planteles por la Universidad de Tijuana CUT; además, un posdoctoral en el Empleo de la Música en el Tratamiento Logopédico, y otro en Didáctica para la Enseñanza de las Artes Escénicas y del Patrimonio Artístico Latinoamericano en la Facultad de Educación de la Universidad de Matanzas, Cuba. Cuenta con una certificación en Psicoterapia y Análisis Transaccional. Es coordinador del Diplomado de Especialidad en Educación Musical Aplicada y del programa de Talleres Artísticos en la modalidad de Artes Escénicas, y submodalidades: Música, Danza, Circo y Cine. Publicó en 2021 el e-libro Educación Cinematográfica Aplicada. Profesor-investigador de la División Multidisciplinaria en Nuevo Casas Grandes (DMNCG) de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ). Responsable de la Unidad Técnico-Experimental en Fonoaudiología, Semántica-Léxica y Didáctica Musical, beneficiado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) en el Fondo I015B Apoyo al Fortalecimiento y Desarrollo de la Infraestructura Científica y Tecnológica. Su línea de investigación: Estudios de Género, Artes y Formación docente.

Correo electrónico: pavel.gutierrez@uacj.mx



Elizabeth López Morales
Universidad de Las Tunas-Cuba

Es Doctora en Ciencias Pedagógicas. Es profesora-investigadora del programa de Licenciatura en Educación Artística y Licenciatura en Educación con Especialidad Instructor de Arte del Departamento de Artes de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Las Tunas, Provincia Las Tunas, Cuba. Además, es responsable de la Jefatura Disciplina: Promoción Cultural. Su línea de investigación: Estudios de la Diversidad Sexual y de Género, Artes y Formación docente.

Correo electrónico: lorenaclelm@gmail.com

La diversidad sexual y de género en la formación del Licenciado en Educación con especialidad Instructor de Arte de la Universidad de Las Tunas.

Se publicó el 28 de septiembre de 2021 en el portal institucional www.upnech.edu.mx

El libro genera conocimiento sobre la implementación de talleres de pedagogía de género con base en la diversidad sexual y de género (DSyG) para que estudiantes en formación inicial de la Licenciatura en Educación con especialidad Instructor de Arte (LE-EIA) de la Universidad de Las Tunas, en la Provincia las Tunas, República de Cuba, sean capaces de apoyar desde las artes la afirmación de las orientaciones sexuales y el proceso de construcción de las identidades de género de las adolescencias y las juventudes cubanas. Ofrece ejercicios oportunos y explicaciones sobre los derechos de las personas LGBTQ+, así como información que permite acompañar el desarrollo libre de la personalidad y mejorar las relaciones con otros en la familia, la comunidad, la escuela y el lugar de trabajo. Se ponen en práctica recomendaciones para centrarse, re-decidir el guión de vida y abandonar los juegos de poder basados en la dominación, la subordinación y la desigualdad. Propone distintos caminos para asumir, aceptar y expresar la identidad LGBTQ+, así como tener confianza, seguridad y orgullo para responder con resiliencia a los mensajes sociales negativos que se traducen en microagresiones de tipo heterosexista o con base en la transnegatividad.

ISBN: 978-607-99239-4-5



9 786079 923945