



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE  
MÉXICO

# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

---

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

TESINA

“LA ESCUELA Y LA FAMILIA COMO AGENTES DE CONSTRUCCIÓN  
DE IDENTIDADES  
UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA”

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:  
ALEJANDRA E. SALVADOR CASTILLO

ASESORA:  
MTRA. ALMA PATRICIA PIÑONES VÁZQUEZ

CIUDAD UNIVERSITARIA

CIUDAD DE MÉXICO, 2019





Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## ***Agradecimientos***

*A mamá y a papá por el cariño, la confianza, la motivación y el apoyo incondicional brindado en todas mis decisiones, sin ellos no sería la persona en la que me he convertido.*

*A Vale por apoyarme siempre, por ser el mejor equipo, por la paciencia y el amor demostrado a cada momento.*

*A mi asesora por compartir perspectivas similares a las mías, por comprender mis ideas y tener la mejor disposición siempre.*

*A mis sinodales que me permitieron tener confianza en este escrito y en las ideas plasmadas en él.*

*A esta casa de estudios, que me ha permitido aprender más allá de la academia.*

## ÍNDICE

<b>Presentación .....</b>	<b>5</b>
<b>Justificación.....</b>	<b>6</b>
<b>Marco teórico .....</b>	<b>9</b>
<b>Desarrollo por capítulos.....</b>	<b>9</b>
<b>1. Nociones centrales .....</b>	<b>11</b>
<b>1.1 ¿Qué es el género?.....</b>	<b>12</b>
1.1.1 Una aproximación a su origen.....	12
1.1.1.1 Orden simbólico.....	16
1.1.1.2 El poder.....	18
<b>1.2 Definición de sexo y la relación constante con el género .....</b>	<b>20</b>
1.2.1 ¿Sexo es igual a naturaleza como género es igual a cultura?.....	22
<b>1.3 ¿A qué nos referimos cuando hablamos de la noción de identidad? .....</b>	<b>24</b>
1.3.1 Construcción de la identidad .....	25
<b>1.4 Las identidades de género .....</b>	<b>27</b>
1.4.1 Roles y estereotipos de género.....	29
1.2.2 ¿Cómo adquirimos la identidad de género?.....	30
1.4.3 La identidad sexual.....	31
<b>1.6 Hacia la construcción de otras identidades.....</b>	<b>32</b>
<b>2. Educación y género.....</b>	<b>34</b>
<b>2.1 Breve repaso de los objetivos de los estudios de género y de la pedagogía feminista.</b>	
<b>Punto de partida, el feminismo.....</b>	<b>34</b>
2.1.1 La tercera ola .....	36
2.1.2 Los estudios de género .....	38
2.1.3 La pedagogía feminista.....	39
<b>2.2 Estudios de género, la pedagogía feminista y su relación con la educación.....</b>	<b>41</b>
<b>2.3 La escuela y la familia como espacios sociales y normativos .....</b>	<b>45</b>
2.3.1 La familia.....	46
2.3.2 La escuela .....	48
<b>3. Supuestos conceptuales. Teorías propuestas para explicar la construcción de las identidades de género. ....</b>	<b>52</b>
<b>3.1 Acercamiento a las teorías de la socialización de los roles sexuales.....</b>	<b>53</b>
3.1.1 Teorías del aprendizaje social .....	53

3.1.2	Teorías cognitivistas.....	57
<b>3.2</b>	<b>Contexto familiar: influencia en la construcción de las identidades de género .....</b>	<b>63</b>
<b>3.3</b>	<b>Nociones del postestructuralismo feminista.....</b>	<b>64</b>
3.3.1	Postestructuralismo puro.....	66
3.3.2	Postestructuralismo moderado .....	67
3.3.3	Postestructuralismo reconstituido .....	69
<b>4.</b>	<b>Performatividad y Pedagogía .....</b>	<b>72</b>
<b>4.1</b>	<b>Performatividad de género. Perspectiva interdisciplinaria desde Judith Butler .....</b>	<b>74</b>
<b>4.2</b>	<b>Desigualdades.....</b>	<b>77</b>
4.2.1	Inclusión de la diversidad: la igualdad y la equidad .....	79
4.3.1	La pedagogía crítica, un breve acercamiento .....	83
4.3.2	Pedagogía de la diversidad, breve acercamiento.....	84
	<b>Reflexiones finales: La pedagogía feminista como propuesta de inclusión educativa .</b>	<b>87</b>
	<b>Bibliografía consultada .....</b>	<b>96</b>

## **Presentación**

En los últimos años se ha producido un importante avance en las ciencias sociales al integrar los estudios de género como un nuevo paradigma de investigación en el que el objeto de estudio principal son las relaciones que existen entre mujeres y hombres, partiendo de la premisa de que ambas categorías son producto de una construcción social y no de un hecho natural (González Jimenez, 2009).

Una de las contribuciones teóricas de estos estudios, también llamados estudios de la mujer en sus inicios, es la idea de que el género, como una categoría no como definición, surge con el fin de explicar las desigualdades existentes entre hombres y mujeres, remitiéndose a rasgos psicológicos y socioculturales atribuidos a cada uno de éstos, en momentos históricos y sociedades determinadas (Gamba, 2008), dejando de lado la idea de que las características humanas “femeninas” (y con ello también las “masculinas”) eran adquiridas “naturalmente” debido al sexo biológico que las clasificaba como tal.

Desde esta perspectiva, el género deja de ser tomado como una definición de lo que significa ser hombre o ser mujer (biológicamente), y se empieza a considerar como una referencia a las construcciones culturales de las masculinidades y las feminidades, poniendo con ello el énfasis en la noción de una múltiple existencia de identidades y el reconocimiento de una variedad de formas de interpretación, simbolización y organización en las relaciones y los roles sociales (Lamas, 2015). Desde esta nueva concepción el género se convierte en una categoría transversal que tiene una gran influencia en el desarrollo individual e interpersonal, presente en todo tipo de relaciones y en diferentes contextos en donde los sujetos socializan (Espinosa Bayal, 2007).

Esta relación de los sujetos con la sociedad se vivencia y expresa a través de prácticas sociales, donde el género y el sexo constituirán un determinante en cómo es que nos entendemos a nivel individual, cómo nos construimos a nosotros/as mismos/as, con nuestros actos, nuestros sentires y nuestros hechos. El contenido que la sociedad en la que nos desarrollamos proporciona a lo que se entiende por género determinará nociones de

masculinidad y feminidad, edificando con ello un proceso en constante construcción que se denominará identidad de género (Jayme Zaro, 1999). Este proceso de construcción de identidad inicia en un plano personal de manera casi voluntaria, pero regida al mismo tiempo por prácticas sociales, por el tipo de educación recibida y siendo moldeada a la vez, por múltiples influencias e ideologías (Castelar C., 2007).

La identidad como concepto se ha complejizado en la medida en que los movimientos sociales y las teóricas feministas han cuestionado los paradigmas hasta ahora inmutables de las identidades como categorías absolutas, poniendo también en evidencia las contradicciones y los conflictos que existen respecto a las creencias e ideologías, al género y la sexualidad de las personas, abriendo con ello la posibilidad de la existencia de múltiples feminidades y masculinidades.

La presente tesina, es una investigación documental que tiene por objeto exponer y reflexionar acerca de los diversos modelos que analizan el proceso de construcción de las múltiples identidades de género, con el fin de lograr un acercamiento a cómo es que los espacios sociales en los que nos desenvolvemos, influyen en la manera en la que construimos nuestras identidades. Esto, con miras a proponer un espacio desde la pedagogía feminista, que permita llevar a cabo una transformación social, en donde las identidades no estén coartadas ni delimitadas por la heteronorma.

## **Justificación**

A partir de estos nuevos análisis y perspectivas respecto al género y el sexo, la construcción de las identidades ha sufrido cambios profundos, las concepciones acerca de lo que significa “ser mujer” o “ser hombre” son más complejas, la introducción de la diversidad y los nuevos pensamientos acerca de las masculinidades y las feminidades han derivado en la idea de las identidades de género como algo más complejo. De acuerdo con Colmenares (2000), dicha complicación se acrecienta cuando los niños y las niñas reciben mensajes

contradictorios y diferentes de los distintos medios en los que se desenvuelven, principalmente la escuela y la familia.

Las personas han sido educadas de acuerdo a los paradigmas y a las concepciones de lo que se interpreta como ser una mujer o ser un hombre, hechos que aceptamos generalmente sin cuestionar porque nos lo hacen ver como “normal” (Herrera Gómez, 2011), las características de masculinidad y feminidad han definido y prescrito la personalidad de las personas en función del sexo que se les asigna al nacer. Estas concepciones, o “marcas de género”, como las denomina Colmenares (2000, pág. 45) son percibidas desde los primeros años en que los niños tienen contacto con los aspectos culturales de las sociedades en las que se desarrollan; los gestos, la forma de hablar, la manera de estar en el mundo, la sexualidad, la profesión que se elige, las creencias e incluso las emociones están determinadas por dichas marcas de género asumidas como “naturales”, teniendo como consecuencia una clara división de lo que implica ser mujer o ser hombre.

La construcción de las identidades de género es un fenómeno que se cimienta de manera social, es un proceso que está inacabado de manera permanente y está sujeto a múltiples influencias dentro de los espacios en los cuales las personas desarrollan su vida cotidiana (Rodríguez Menéndez, 2005), dichos espacios de socialización enmarcan de manera considerable las relaciones que existirán entre hombres y mujeres, por lo cual resulta razonable plantearse cómo y dónde se aprende qué es lo propio de las mujeres y qué es lo propio de los hombres, es decir, cómo y dónde se adquieren las identidades de género.

Como se mencionaba, el contexto escolar y el familiar constituyen dos de los espacios esenciales que influyen en la construcción de las identidades, ya que son las instancias primarias de socialización y transmisión de conocimientos, a través de ellas se conoce el mundo, se aprenden reglas, normas, valores, estereotipos, códigos y lenguajes propios de la sociedad y del contexto en el que se desarrollan (Mora Pizano, 2010). A través de estos sectores de la sociedad, se asignan las identidades de género a niños y a niñas por medio de expectativas diferentes (García, 2000), y desde estas ideas de lo que es propio de mujeres y hombres respectivamente, se establecen las obligaciones sociales a cada sexo, junto con una

serie de prohibiciones, opresiones y reglamentaciones (Lamas, 2007) por lo que es necesario incidir en una sensibilización que modifique esta visión de géneros única e inamovibles dependientes del sexo biológico, ya que de no hacerse seguirá prevaleciendo una desigualdad, violencia y discriminación de géneros.

La desigualdad de género, la violencia y la discriminación están presentes en el proceso de adquisición de las identidades de género, en especial de todas aquellas personas que no se identifican con las expectativas y estereotipos (denominados también como roles de género) asignados e impuestos por la sociedad considerados “normales”, provocando con ello incomodidad, malestar, confusiones, contradicciones y conflictos en el proceso de ser y relacionarse, ya que estas personas “diferentes a los demás” se enfrentan con modelos que resultan ser excluyentes o no correspondientes con su realidad ni con sus deseos, limitando con ello sus cualidades y capacidades por el simple hecho de estar clasificados en uno u otro sexo (Cabral & García, 2000).

Es por ello que desde esta breve descripción de las teorías que están detrás de los estudios de género, se expondrá un análisis de la influencia que tienen el contexto escolar y familiar sobre el proceso de adquisición y construcción de las identidades de género, enfatizado la atribución que han tenido las investigaciones con alusión a la educación como la única capaz de terminar con la desigualdad entre hombres y mujeres, coincidiendo en que estos espacios se pueden intervenir con el objetivo de modificar las ideologías en torno al género, logrando con ello un acercamiento a que las personas, desde una temprana edad, aprendan a desarrollar capacidades ligadas a un desarrollo integral con la finalidad de ser autónomas, independientes y libres de prejuicios, sin estar condicionadas por una clasificación de sexo biológico y a una adjudicación de roles de género, dejando con ello una libre adquisición de identidades. Ya que como menciona Herrera (2011) el simple hecho de ser conscientes de que las identidades se construyen conforme a criterios sociales, supone un avance en el crecimiento personal e implica un menor grado de discriminación hacia otras personas que decidan rebelarse contra las ideologías de género imperantes.

## **Marco teórico**

Como se ha mencionado, esta investigación de tipo documental, tendrá como eje central las teorías e investigaciones que se han desarrollado y llevado a cabo desde la perspectiva de los estudios de género en la educación, ya que para los efectos de este trabajo, interesa destacar que la educación en sus dimensiones formal e informal ha contribuido a la creación jerarquizada de relaciones entre mujeres y hombres, a la diferenciación de los mismos por sexo biológico y sobre todo a la adquisición de identidades fijas e inamovibles, pero que al mismo tiempo resulta ser el lugar idóneo de partida que permitirá llevar a cabo parte de la transformación social que coadyuvará, junto con una propuesta de pedagogía feminista, a rescatar aspectos valiosos y dejar de lado aquellos que no contribuyen a una realización humana.

### **Desarrollo por capítulos**

Capítulo 1: Nociones centrales. Este capítulo describe las nociones más importantes para el desarrollo del trabajo, pues en este se describirán las definiciones y elaboraciones conceptuales de género, identidades, sexo y sexualidades desde una perspectiva que concibe el ser hombre o ser mujer con una visión en la que los roles de género, las sexualidades y las identidades no son naturales, esenciales, universales e inmutables, sino que son construidas por medio de procesos y discursos culturales.

Capítulo 2: Educación y género. Este apartado corresponde a un acercamiento histórico de cómo los estudios de género derivaron en investigaciones que parten desde las teorías feministas con un objetivo inicial y que, a través de lo multidisciplinario derivaron en debates que impactan en el ámbito educativo, poniendo como ejemplo conclusiones de diversas investigaciones que demuestran la influencia del entorno respecto a la construcción de los roles de género y las identidades. Este capítulo también se enfocará en la escuela como un espacio que actúa como una extensión del desarrollo social e identitario de mujeres y hombres.

Capítulo 3: Supuestos conceptuales. Esta sección del trabajo albergará una breve descripción de los principales modelos que se han propuesto, teniendo como objetivo explicar el proceso de construcción de las identidades de género desde diferentes perspectivas y en diferentes ámbitos de la sociedad (la escuela y la familia), poniendo como ejemplo investigaciones relevantes que se han llevado a cabo sobre el papel y la influencia de dichos ámbitos, debido a que la familia y la escuela ejercen una fuerte influencia respecto a los modelos de comportamiento y a las expectativas que se generan sobre lo que supone ser mujer u hombre.

Capítulo 4: Performatividad y pedagogía. Este apartado se desarrollará desde los escritos de Judith Butler, ya que la autora considera al género como un acto performativo en constante movimiento y construcción. Así mismo, retomaré la pedagogía desde un enfoque crítico y feminista, que invita a tomar en cuenta con urgencia la inclusión de la diversidad, la equidad y la igualdad, reconociendo las identidades de género (y sexuales) transgresoras, dando pie con ello a una propuesta de pedagogía feminista, que conllevará a una educación para la diversidad.

Reflexiones finales: La pedagogía feminista como propuesta de inclusión educativa. En este último apartado, se propone una reflexión que incluya cada uno de los puntos antes mencionados, haciendo énfasis en la pedagogía feminista como camino para que, desde la educación, se promueva una crítica social y el respeto a la diversidad y la construcción de diversas identidades sociales y de género. Concluyendo con ello en la urgente vinculación de la pedagogía feminista con las diversas formas existentes de educación.

## Capítulo 1

### Nociones centrales

Antes de exponer el marco teórico que se encuentra íntimamente ligado al objeto de estudio de este trabajo de investigación, es necesario presentar, aunque sea de manera breve, el marco teórico del que se parte: los estudios de género. Ya que, a partir de este nuevo orden de ideas, se cuestionan definiciones, roles y nociones de lo que se considera propio de las mujeres y propio de los hombres, cuestiones que se han enseñado, desde lo formal y lo no formal, a lo largo de generaciones. Espacios dentro de la sociedad, como la familia y la escuela han sido fuentes de construcción, nos dicen cómo “ser” o bien cómo comportarnos, haciendo énfasis en los aspectos que nos deberían definir como hombres o como mujeres. Los estudios de género, que se describirán a continuación han ayudado tanto a definir conceptos, como a esclarecer las nociones que se tienen acerca de qué es ser mujer, qué es ser hombre, qué es lo masculino o qué es lo femenino. Dentro del ámbito de la educación han propiciado una redefinición de conceptos que han permitido liberar la construcción de identidades de las personas que habitan una sociedad.

Los estudios de género se derivan del movimiento feminista de los años ochenta, teniendo como antecedente los estudios de la mujer, su objeto de estudio son las relaciones socioculturales entre mujeres y hombres, partiendo de la condición de que las mujeres-femeninas y los hombres-masculinos son constructos sociales y no hechos naturales (González, 2009). La aparición del concepto género, en las investigaciones sociales facilitó la comprensión de la posición de mujeres y hombres en la sociedad, ya que se partió de la idea de que los constructos culturales, dependen de una cultura que los defina y de una sociedad a la que puedan pertenecer. Los estudios de género muestran la gran variedad de elementos que conforman las identidades de las personas (Hernández, 2006), dejando claro con esta nueva idea, que el objetivo no es comprender solamente a una parte de la sociedad (las mujeres), sino que pretende comprender la realidad social tanto de hombres como de mujeres.

En años recientes los estudios vinculados a las humanidades y a las ciencias sociales se han favorecido con estas corrientes teóricas, mismas que han ampliado el caudal de registros y de investigaciones que permiten un acercamiento a territorios que han sido menos transitados en la cultura occidental, como lo son las relaciones individuales y colectivas que forman parte esencial de la misma.

Siguiendo a Mérida (2002) puede que este nuevo foco de estudios propicie una reevaluación de la idea que se tiene de humanidad, pues con estos temas se logra llevar a cabo una transformación en la percepción cotidiana y en la propia reflexión crítica de cómo se está empezando a moldear la sociedad.

En las líneas siguientes se llevará a cabo una breve explicación de los conceptos que se utilizarán a lo largo del trabajo, con el fin de acercar al lector a una definición que ayudará a comprender mejor el desarrollo del mismo.

## **1.1 ¿Qué es el género?**

### ***1.1.1 Una aproximación a su origen***

En los últimos años, el término “género” ha obtenido una notoria relevancia social al ser utilizado en varios ámbitos, tanto académicos como sociales y políticos, por ejemplo, dentro de las investigaciones entre feministas, al atribuirle cada vez más importancia como categoría analítica, desde las instituciones gubernamentales que se esfuerzan en promover la llamada “perspectiva de género”, hasta los movimientos de mujeres y colectivos LGBTTTI que buscan “igualdad y equidad de género”. Sin embargo, no existe un referente específico, ya que el uso que se le ha dado a este concepto varía dependiendo de la época, desde el ámbito académico en que se cita o hasta dependiendo del posicionamiento ideológico o político.

Recurriendo al término lingüístico, en la mayoría de los idiomas la palabra género remite a la distinción entre vocablos masculinos y femeninos, la antropóloga Marta Lamas (2015)

identifica determinadas dificultades al utilizar esta categoría en castellano, tomar el término gender (en inglés) apunta específicamente a los sexos, es decir a la construcción cultural entre hombres y mujeres, mientras que el género en castellano hace referencia a la clase, especie o tipo, es decir a una clasificación. Como lo menciona Izquierdo (1998), dicha clasificación puede hacer referencia a géneros literarios, musicales o a un grupo taxonómico de animales y plantas, por ejemplo.

Aun así, el problema al que nos enfrentamos constantemente para poder definirlo no es únicamente lingüístico, el problema principal son las distintas modificaciones conceptuales que ha experimentado el término a lo largo de los años en las diferentes disciplinas que lo han estudiado e incorporado al ámbito académico en ciencias sociales. Siguiendo las preguntas de Asakura (2004) ¿por qué hay tantas acepciones de género y cómo es que han surgido tantas variaciones?

Desde la historia del feminismo, Joan Scott (2015) señala que el término género se utilizó en un sentido más amplio en Francia en 1876, con la finalidad de hablar de las diferencias entre ser hembra o varón, de acuerdo con el Diccionario de la Lengua Francesa (p. 252), en años posteriores, en Inglaterra el término se utilizó para referirse a las diferencias físicas entre hombres y mujeres, ya que con ello se evitaba utilizar la palabra “sex” pues según la época era considerado de mal gusto (Castellanos, 2006). Con el tiempo el término género se empezó a utilizar como un referente a las diferencias ya no únicamente físicas, sino de comportamientos entre hombres y mujeres.

Herrera (2011) afirma que la primera vez que se utilizó la palabra género como acepción cultural, fue en los estudios de los estados intersexuales de los seres humanos (pacientes con genitales ambiguos) que llevaba a cabo en el campo de la psicología el doctor John Money en el año de 1955. Dentro de sus investigaciones llegó a la conclusión de que las personas no definen lo que él denominó como “identidad de género” con base en lo hormonal, sino en función de las variaciones culturales y sociales, es decir, la manera en

que socializaban, así como la forma en que eran reconocidos y educados por los padres. Por otro lado, Castellanos (2006) menciona que el doctor Robert Stoller desde la perspectiva psicológica en una corriente médica, en su artículo “Sobre el sexo y género: sobre el desarrollo de la masculinidad y la feminidad” publicado en 1968, utiliza el término género para nombrar un desarrollo personal a partir de la diferencia biológica, llegando con ello a establecer una diferencia entre los conceptos de sexo y género. Dentro de dicho artículo, el primer término hace referencia a los rasgos físicos y biológicos, mientras que el segundo a la construcción social de las diferencias sexuales.

De igual manera en años posteriores, el término género usado en el ámbito académico y sociológico, se empieza a considerar con el fin de distinguir las relaciones sociales entre los sexos. Desde la sociología y siguiendo a De Barbieri (1993) surgen dos posturas primordiales, la primera que continúa centrando el objeto de estudio en las mujeres y otra que enfocará a las formas de organización y funcionamiento de la sociedad como generadoras de la subordinación de las mujeres, dejando atrás la idea de utilizar la categoría género en un ámbito de la biología (los sexos), para empezar a utilizarla como una categoría social de construcción. Dentro de esa línea y desde la antropología cultural, el artículo de Gayle Rubin (2015) llamado “El tráfico de mujeres: Notas sobre la economía política de sexo” publicado en 1975, define al género como un conjunto de atributos sociales impuestos sobre un cuerpo a partir del sexo (genitales), lo que Rubin denominará como sistema sexo/género; con ello surge una nueva categoría que hace referencia a temas específicos como la división del trabajo, los movimientos sociales, las relaciones familiares, la violencia y la sexualidad (Asakura, 2004). Joan Scott, en el artículo de 1986 denominado “El género: una categoría útil para el análisis histórico”, define al género como “un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen a los sexos y como una forma primaria de relaciones significantes de poder” (Scott, 2015, p. 272). Luego entonces, el término género surge dentro de los contextos médicos y antropológicos antes de ser retomado por las teóricas feministas.

Con estas definiciones, mismas que han sido utilizadas como referencias principales en muchas investigaciones, podemos destacar que el concepto género remite a una realidad

cultural amplia, ya que con ella se pueden analizar los diferentes y complejos elementos que lo conforman. Por ello es que las diferentes nociones de la palabra género las abordaré dentro del presente escrito, pues al igual que Joan Scott, considero que sus múltiples definiciones permean en cada una de las esferas sociales en las que construimos nuestras identidades, por lo tanto, ésta se ve influenciada por cómo, en el imaginario colectivo, se entiende el género.

La socióloga Joan Scott (2015) nombra en primer lugar los símbolos culturales, en segundo lugar, los conceptos normativos que exponen las interpretaciones de los significados de los símbolos, por ejemplo, lo que significa ser hombre, mujer, masculino o femenino, después las instituciones y organizaciones que regulan las relaciones como la familia, la escuela y la política y por último la identidad subjetiva, es decir, la construcción de identidades. Esta división permite observar más claramente cómo es que se interrelacionan dichos elementos, permitiendo comprender la manera en que se estructuran las relaciones de poder (basadas en el género) entre hombres y mujeres.

Hacer énfasis en estas definiciones, permite comprender la importancia que tiene el género dentro de la construcción de las identidades, ya que en un ámbito social específico, como puede ser la escuela o la familia, se podría creer que la educación y el género son dos categorías aisladas una de la otra, sin embargo, la primera está influenciada por la segunda ya que dentro del marco educativo se reproducen y se construyen las nociones de identidad, con base en la percepción delimitada de lo comúnmente nombrado como “lo femenino” y “lo masculino”, perpetuando dentro de la sociedad significados cortos y alejados de lo que en realidad sucede, la existencia de múltiples identidades que van más allá de las dos mencionadas.

Con el fin de tener un abordaje más claro, vale la pena hacer explícito en este apartado el primer elemento denominado Orden simbólico que forma parte de la categoría género, señalado por Scott, así como el término poder.

### ***1.1.1.1 Orden simbólico.***

Un símbolo es una representación perceptible de una idea, misma que parte de una convención socialmente aceptada. Lo que se denomina “significado” es consecuencia de la simbolización (Asakura, 2004). En párrafos anteriores se ha encontrado que el género se construye en un conjunto de ideas, prácticas y discursos, mismos que producen efectos en el imaginario de las personas, por lo mismo, resulta importante hablar sobre el proceso psíquico ya que, de acuerdo con Lamas (2015) es la raíz de una cultura, un punto de emergencia de pensamiento simbólico que se ve reflejado en el lenguaje. La autora recurre a las ideas de Claude Levi-Strauss y a Jaques Lacan, quienes concuerdan al mencionar que un lenguaje preexistente coincide con la organización y establecimiento del inconsciente de los sujetos, por lo cual el sistema simbólico compuesto por dicho lenguaje que deriva en leyes, relaciones personales, arte y hasta religión, preceden al sujeto consciente y estructuran la realidad humana (Lamas, 1995).

La construcción del orden simbólico del género permite comprender que existe un sistema amplio de símbolos sociales, mismos que fabrican y fomentan ideas acerca de lo que “debe” ser un hombre y una mujer, tema que será retomado en el apartado de la construcción de la identidad, es decir, clasifica, jerarquiza y divide al mundo en dos partes, lo que será denominado femenino y lo llamado masculino.

De acuerdo con Pierre Bourdieu (citado en Lamas, 2000) las personas aprehenden la división entre femenino y masculino a través de actividades cotidianas dentro del orden de lo simbólico, dicho orden se considera como “natural”, debido a que se encuentra incorporado en lo que él denominará habitus. Este concepto se puede definir de manera breve como el conjunto de saberes implícitos (en la sociedad, las personas, las acciones) que guían el sentido práctico (Rodríguez, 2003). Son un conjunto de esquemas internalizados que condicionan las elecciones y las acciones de las personas. Esta forma de experiencia es la más imperiosa de reconocimiento de la legitimidad, no brinda espacio para ser cuestionada, es por ello que el género aprendido como habitus, queda en la consciencia y en la inconsciencia de las personas como algo natural; la cultura, el lenguaje

y la educación inculcan en las personas determinados valores y normas que deben ser reafirmados.

Es por ello que coincido con Rodríguez al afirmar que existe un habitus de género, definido como “un sistema de conceptos y de esquemas que permiten conformar las actitudes y las conductas que hacen que una persona se sienta como masculina o como femenina” (Rodríguez, 2003, p. 47). El habitus de género permite de esta forma percibir a la sociedad en la que nos desarrollamos de una manera determinada (diferenciada), ya que enfoca las conductas de las personas de acuerdo al género al que pertenecen, ejerciendo con ello una labor diferenciante, sin dejar de lado el sexo que se les asignó al nacer.

Con ello se pueden comprender las interpretaciones de los significados de los símbolos de conceptos normativos que se manifiestan dentro de una sociedad, siguiendo “acuerdos” de lo que significa ser mujer o varón, o femenino o masculino. Por ejemplo, Herrera (2011) menciona varios estudios desde el campo de la antropología que muestran que lo denominado género no coincide en todas las sociedades de manera similar, un ejemplo al que recurre esta autora es uno de la tradición religiosa hinduista, en la que se reconocen géneros alternativos asociados con la espiritualidad, como es el caso de los hijras, varones que tienen roles rituales femeninos. Lo que demuestra que lo que se entiende por género, depende de cómo se conciben los roles de las mujeres y de los hombres en cada una de las diferentes sociedades y épocas, que conlleva al tipo de educación brindada y a las conductas y actitudes que se esperan de cada persona de acuerdo a su sexo.

### *1.1.1.2 El poder*

Scott hace referencia a las relaciones de poder desde el término que utiliza Foucault, para este autor el poder se maneja mediante y desde los discursos (citado en Castellanos, 2006). Para Foucault el poder no hace referencia a lo económico y a lo político, más bien, se refiere a discursos y prácticas sociales que ejercen poder dentro de las interrelaciones y que las personas manejan entre ellas mismas, ejercemos el rol de subordinadores o subordinados dependiendo de las situaciones en las que nos desenvolvemos. Un ejemplo de ello es el capitán de un equipo de fútbol, que ante sus compañeros ejerce el papel del líder, por lo tanto, es un subordinador, mientras que al recibir órdenes del entrenador se adquiere un rol de subordinado. El poder lo ejercemos todos en las relaciones, mismas que atraviesan cada uno de los ámbitos, niveles sociales y por ende a cuantas personas inmersas en la dicotomía del género (Castellanos, 2006). Aunado a esto, cabe la noción de los sistemas de sexo- género como un sistema binario que opone a las mujeres y a los hombres dentro de esta idea de dominación-poder, oposición que no permite que exista la igualdad, que más bien, fomenta una sociedad jerárquica y asimétrica de las relaciones entre hombres y mujeres.

La importancia de reconocer la idea de poder sobresale al llevar a cabo esta misma acción, pues asimilarla como parte de las diferencias, reconocernos como subordinados y subordinar a los demás, únicamente provocará que las estructuras existentes refuercen las brechas, permitiendo con ello que se agranden y que en un futuro sea más difícil reducir las para beneficio de la sociedad. Sin embargo, el dejar de jerarquizar a las personas, permitirá dar uno de los primeros pasos hacia la construcción de una sociedad igualitaria y equitativa.

Como se ha podido observar, en los últimos 20 años, el concepto de género no ha tenido una única significación, pues de acuerdo con diversas autoras se ha reducido a una noción de diferencia sexual, como lo maneja Teresa de Lauretis en su artículo escrito en 1989: “La tecnología del género”, ha perdido la intención crítica, como lo expresa Joan Scott en el libro “Género e historia” y hasta incluso Judith Butler afirma que perdió completamente la relevancia teórica en su libro “Violencia de estado, guerra, resistencia. Por una nueva política de izquierda” (Mattio, 2012); también ha tenido rupturas conceptuales, aunque se

pueden distinguir dos usos básicos: el primero sería utilizar género como referencia directa al concepto de mujeres y el segundo, el que hace referencia a la construcción social de la diferencia sexual (Lamas, 2015). De igual manera se puede observar que se ha construido desde varias disciplinas (antropología, sociología, psicología), mismas que han tratado de explicarlo y de utilizarlo como referente dentro de investigaciones que definen el comportamiento y las relaciones entre las personas, aunado a los saberes, los discursos y las prácticas sociales en relación con el cuerpo sexuado, por lo que podemos comprender que

el concepto género cuenta con diferentes acepciones, dependiendo del enfoque del que se quiera realizar el acercamiento.

El género resulta ser también una categoría construida que remite a rasgos y funciones psicológicas, así como a un conjunto de características socialmente adecuadas y aceptadas que se le atribuyen a cada uno de los sexos, es decir, para los hombres y las mujeres. El género es también una relación social, debido a que marca las normas en las que mujeres y hombres nos relacionamos, es también una relación de poder; es transversal, debido a que hace alusión y pertenece al entramado social que va desde la educación hasta las instituciones.

A partir de estos conceptos se puede observar que la definición es de carácter histórico y social, estableciéndose con ello la existencia de únicamente dos opciones para el género, correspondiendo al mismo tiempo la idea de que solo existen dos opciones corporales de sexo; fundamentándose en estas concepciones es que surge la idea de una sociedad binaria, donde las mujeres y los hombres se “encasillan” en el extremo de una recta de exclusivamente dos opciones, con características físicas marcadas como opuestas y diferentes. Dichas características, roles y valores de género, entendidos éstos como el conjunto de prácticas, de símbolos, de representaciones, de normas y de valores sociales que las sociedades mismas elaboran a partir de la anteriormente explicada diferencia sexual anatómica-física, y que dan sentido a las relaciones entre personas sexuadas, serán las responsables de marcar el comportamiento “aceptable” para los hombres y las mujeres, como veremos más adelante.

Sin embargo, el género no debe verse únicamente como significación social ya que, como menciona Gamba (2008), comprender las múltiples definiciones y usos que se le da al concepto género, permitirá llevar a cabo una propuesta de inclusión y una búsqueda de equidad, pues señalar lo que nos hace diferentes y a la vez lo que nos caracteriza, permitirá tener relaciones no jerarquizadas ni discriminatorias.

## **1.2 Definición de sexo y la relación constante con el género**

Como ya se ha analizado anteriormente, aunque las palabras género y sexo se utilizan con el fin de categorizar a las personas, definitivamente no hacen referencia a lo mismo. La palabra sexo es utilizada generalmente para aludir a las evidentes diferencias anatómicas de las personas y para hablar de las relaciones sexuales y la reproducción (Castellanos, 2006).

La palabra sexo proviene de un ámbito biofisiológico, desde la ciencia y los discursos médicos se considera como una condición biológica que determina si una persona es “macho” o es “hembra”. De acuerdo con el psicólogo Castelar (2008) la definición clásica se toma del médico psiquiátrico Robert Stoller, quien en el año de 1969 definió al sexo como un conjunto de componentes biológicos que permiten distinguir a una hembra de un macho. Desde la biomedicina se explican tres niveles de diferenciación sexual, el primero es la composición cromosómica (XX/XY), el segundo es el sexo gonadal (ovarios y testículos) y por último es el sexo genital (vagina, vulva, pene y próstata) (Ibarra, Barbé, & Vidal, 2014), con lo que el adjetivo sexual, será relacionado con la anatomía y la fisiología.

De acuerdo con Mattio (2012) Judith Butler, retoma la frase de Simone Beauvoir “no se nace mujer: se llega a serlo”, señalando que dicha frase permite al feminismo suponer que el sexo es más bien, un atributo biológico, dado, necesario e inmutablemente fáctico. Lo que quiere decir que la palabra sexo, es concebida como la forma “natural” de diferenciar machos de hembras u hombres de mujeres, sin dejar de ser una concepción propuesta y apropiada, es decir, una categoría social arraigada y preexistente que sirve únicamente para definir.

Al nombrar sexo como una variable biológica y genética que divide a los seres humanos en únicamente dos posibilidades ya sea hombre o mujer, resulta ser también una variable social pues permea una determinante de las distinciones sociales, las prescripciones culturales entre “lo que le corresponde y es adecuado psicológica y socialmente para las mujeres”, también llamado “lo femenino”, así como “lo que le corresponde a los hombres”, también llamado “lo masculino” (Jayme, 1999). Es a partir de estas diferencias sexuales

que se da una construcción sociocultural sobre la ya mencionada base biológica, como se vio anteriormente, Gayle Rubin (2015) la nombró sistema sexo/género. De esta forma se puede identificar que lo que denominamos género alude a los comportamientos, actitudes y roles que la sociedad adjudica a cada sexo. En otras palabras, se piensa que un cuerpo con vagina, es un recipiente en el que será depositado el conglomerado de género femenino, mientras que un cuerpo con pene lo hará con el género masculino.

Vale la pena destacar que, como consecuencia, las categorías sexo y género se han transformado en categorías psicológicas y sociales (Jayme, 1999), ya que se les atribuye la construcción de lo que cada sociedad denomina como femenino y masculino, permitiendo con ello el surgimiento de un binomio de categorías diferenciadas, pues el sexo es un constituyente biológico e innegable, mientras que el género es una categoría construida a partir de lo social (Castelar, 2008). Sin embargo, en capítulos posteriores dentro de este trabajo, se mostrará que dicha definición que corresponde a la especificidad de dos sexos-dos géneros, no es tan simple. Existen sociedades que consideran la existencia de más de dos géneros, e incluso se empieza a reconocer la existencia de más de dos sexos biológicos. De hecho, se puede considerar que el género no es un polo opuesto como se había mencionado en las descripciones anteriores (femenino/masculino), sino como un continuo con muchos en medios que permiten analizar el nivel, ya sea de feminidad o de masculinidad de un individuo, asumiendo con ello que las personas son diversas y definitivamente siempre en construcción.

### ***1.2.1 ¿Sexo es igual a naturaleza como género es igual a cultura?***

Estableciendo la diferencia entre sexo y género, definiendo el primero como un rasgo fisiológico y biológico que permite distinguir entre macho y hembra y el segundo como la construcción cultural de lo que implica ser mujer-femenina, hombre- masculino, se puede decir que el sexo es heredado y el género es aprendido (e incluso aprehendido) a través de las enseñanzas que transmite la sociedad (Herrera, 2011). Pensar de esta manera ha traído consecuencias y determinantes específicas para las personas, nacer con unos u otros genitales, abre o cierra una gama de posibilidades para cada uno de los sexos, posibilidades que se asignan de acuerdo a los paradigmas sociales, presentando solamente una forma de ser y de pensar (Castellanos, 2006). A través de estos procesos de socialización, las personas asumen como propias las características socialmente establecidas como masculinas o femeninas, dichas diferencias son en su mayoría normalizadas, sin ser criticadas, cuestionadas y mucho menos modificadas.

No obstante, el reconocer que las diferencias de género son constructos sociales, abre una nueva posibilidad que deja de lado la idea de que el sexo define al género: las características y bases socioculturales pueden ser modificadas. Como lo menciona Marcela Lagarde (1997): “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” (p. 14).

Basándonos en esta breve exposición de lo que es sexo y género y cómo repercute en las personas, consideremos ahora ¿por qué somos diferentes mujeres y hombres?, ¿qué implica ser hombre o ser mujer? Si bien es cierto que se nos construye como individuos diferentes, no es que lo seamos por naturaleza (independientemente del sexo biológico) es más bien que se nos forma cultural, social y hasta lingüísticamente de manera distinta, “así somos diferentes, se nos percibe como diferentes, porque se nos hace diferentes” (Burgos, 2005, p. 117). Una vez señalado este camino, lo que interesa en este trabajo es analizar algunos de los mecanismos a través de los cuales la cultura y la sociedad nos educan, por medio de la

escuela siendo ésta, una institución socialmente aceptada y pocas veces cuestionada, y por medio de la familia al ser la institución que tiene valores y conductas transmitidos de generación en generación, para llegar a ser mujeres u hombres, ya que en sentido estricto, no nacemos con un género de la misma forma que nacemos con un sexo, sin embargo, antes de nacer ya somos catalogados como femeninas o como masculinos. Dicha determinación nos marcará dentro de la sociedad en la que nos desarrollaremos y seremos educados, para poder entendernos de manera individual y social, como se verá más adelante.

Dentro de este apartado considero pertinente resaltar la definición de sexualidad y por ende hacer explícita la diferencia que existe entre esta palabra y la palabra sexo, ya que en ocasiones se utilizan como sinónimos.

En nuestra cultura, la noción que se tiene acerca de la sexualidad está comúnmente ligada con el erotismo, no obstante, dentro del ámbito teórico académico la sexualidad rebasa a las personas y a los cuerpos, pues es una mezcla de actos físicos, biológicos, psicológicos, sociales y culturales (Lagarde, 2012). De acuerdo con Gloria Mock (2005) la sexualidad se compone de seis dimensiones:

1. La identidad sexual: definida como el estado psicológico en el que se reconoce que se es de uno u otro sexo,
2. Papel de género: se refiere a las normas culturales por medio de las cuales se define lo que es ser hombre o ser mujer, dependiendo de si se es varón o hembra,
3. El comportamiento erótico: pensar o hacer cosas que la persona define como sexuales,
4. La orientación sexual: es la atracción o preferencia hacia un sexo con la finalidad de establecer relaciones afectivas o eróticas,
5. Los estilos de vida sexual: en palabras de Mock (2005) se definen como “las distintas formas en que las personas se organizan para cultivar las relaciones afectivas interpersonales y la expresión de la sexualidad. Los estilos de vida tradicionales incluyen la soltería, el matrimonio y el celibato” (p. 25)
6. Las creencias, actitudes y valores de lo que cada sociedad adjudica a las dimensiones de la sexualidad expuestas.

Como se observa, puede entenderse que se introduzca la sexualidad como un término relacionado de manera directa con el género y el sexo, ya que como se profundizará más adelante, por medio de la asignación de feminidad y masculinidad, en la sociedad se permitirá únicamente una expresión de sexualidad a través de la cual se articularán las prácticas, los deseos y las actitudes permitidas.

Esto se especifica, debido a que se quieren dejar lo más claro posible las diferentes nociones que se manejan al hablar de identidades, ya que al momento de definir las normalmente se recurren a características que las componen, como es el género, el sexo o la sexualidad. Especificar a qué nos referimos con cada una de estas nociones nos permitirá comprender el contexto y no tomarlas como sinónimos.

### **1.3 ¿A qué nos referimos cuando hablamos de la noción de identidad?**

Marcela Lagarde (1993) afirma que la identidad responde a la pregunta ¿Quién soy yo?, refiriéndose a la mismidad, la unidad y persistencia de la individualidad de una persona, como propia experiencia en torno a su ser y existir. Para la antropóloga Norma Fuller (1997) la identidad es el conjunto de representaciones del yo, por medio de las cuales las personas comprueban que son siempre iguales a sí mismas y diferentes a los demás, afirma que se recrea a diario a través de la actuación cotidiana. También la define como una construcción histórica que las personas reajustan en cada una de las etapas de su vida, concordando con el contexto en el que se encuentran.

En las ciencias sociales, la identidad como concepto se relaciona como calificativo, lo que permite clasificar como estatus, rol o pertenencia a algún grupo. Los conceptos de identidad aparecen comúnmente conceptualizados, principalmente haciendo referencia a:

- Una construcción del yo individual en la interacción con las demás personas,
- Las representaciones que cada quien hace de sí mismo (mismidad) con relación a los otros (otredad),
- Con las significaciones socio-simbólicas que hacemos propias, como las creencias, los pensamientos, las nociones y el lenguaje.

Lo anterior nos remite a entender la identidad como una conciencia que se tiene de sí mismo (de la existencia de), proveniente de las marcas, entornos y referentes sociales y culturales que condicionan la experiencia de vida (Cabral & García, 2000).

La identidad tiene dos niveles esenciales: la asignada, la cual también puede ser llamada identidad social, ya que es la imagen que se tiene respecto al sujeto; y la identidad subjetiva, o también denominada autopercepción, que hace referencia a lo que el sujeto observa de sí mismo (Asakura, 2004).

Los conceptos de identidad arriba descritos se complejizan en la medida en que se hace visible la relación que tiene entre los conceptos de sexo, sociedad, género y sexualidad. Si bien, no se refieren a lo mismo, se suele incluir como parte del mismo conjunto, marcando únicamente una diferencia en el momento en que, por ejemplo, el sexo no corresponde al género de la persona. Es por ello que los siguientes apartados estarán dedicados a exponer un breve acercamiento a la manera en que se construyen las identidades.

### ***1.3.1 Construcción de la identidad***

Adquirir una identidad social o psicológica es un proceso complejo. El psicólogo Erik Erikson (1983) afirma que construir una identidad resulta ser un proceso en el que nos definimos a partir de parecernos a unos y de ser distintos a otros, siendo necesario diferenciarse del otro, el que no es uno. El desarrollo de la identidad es un proceso que inicia en la infancia, en la adolescencia adquiere una gran importancia y continúa a lo largo de la vida. Sin embargo, somos seres sociales que se desarrollan dentro de una cultura, por lo que la definición que se hace desde la psicología se incorpora con la antropología y la sociología con el fin de descifrar y describir cómo se conforma la identidad.

Identidad y cultura son entonces, inseparables puesto que la primera se construye a partir de lo que la segunda define y especifica que debe ser. Desde que somos infantes, el principal rasgo que aprendemos a diferenciar es lo sexual, con ello comprendemos el mundo y nos comprendemos a nosotros mismos, clasificamos a los sexos dependiendo de los roles que

desarrolla cada uno (Herrera, 2011). El distinguir la identidad sexual por medio de estas diferencias y similitudes, sirve de modelo para saber qué es lo que no debe hacerse y lo que se puede esperar de quien es diferente. Esta tendencia de pensar de forma binaria permite asignar un significado y condiciona la percepción del mundo como masculino y femenino. Dichos significados se conforman por reglas, obligaciones, características,

comportamientos, prohibiciones, expectativas y valores que se transmiten a las personas como parte de un proceso de adquisición de identidad (Rocha & Díaz, 2011).

Es en este sentido que damos cuenta que la identidad se construye por medio de un proceso de interacción activa entre las personas de una misma sociedad y cultura. El problema es que dichas interacciones se desenvuelven en un contexto en el que existen relaciones asimétricas entre los sexos, ya que existe cierta discriminación y dominación a quienes no se apegan a las reglas sociales establecidas (Cabral & García, 2000). Ahí es justamente que radica uno de los puntos críticos en la construcción de la identidad, ya que estas normas y roles son institucionalizados en el momento en el que se califica, descalifica, tipifica y etiqueta a las personas, de manera que se llega a confundir la identidad de género con la identidad sexual y el desempeño de roles de género<sup>1</sup>.

Los conceptos de identidad de género e identidad sexual forman parte de las identidades, pero para fines teóricos es importante deslindarlos conceptualmente con la intención de profundizar en el análisis, acción que se llevará a cabo más adelante.

---

<sup>1</sup> Como se verá más adelante, se entiende por rol al conjunto de tareas y de funciones que se derivan de las actividades de una persona, los roles de género se definen entonces como las tareas, funciones y conductas que se atribuyen de manera tradicional a los sexos como propio, siendo estos aprendidos e interiorizados por medio de la sociedad. Los roles de género varían según la cultura a la que se pertenece, ya que desde los primeros años de vida las personas son obligadas por un proceso social de aculturación a asumir las características específicas de hombre o de mujer, siendo inminente la exigencia de adaptarse a ellas (Pérez & Mesa, 2008).

#### **1.4 Las identidades de género**

Hasta el momento en este escrito se ha venido manejando el término identidad de forma singular debido a que es la noción socialmente definida, sin embargo, desde este apartado empezaré a utilizar el término identidades, ya que con ello quiero visibilizar que no se trata únicamente de una construcción de una sola identidad, sino que a lo largo de nuestra vida vamos construyendo, deconstruyendo y reconstruyendo múltiples identidades.

Como hemos visto en apartados anteriores, el género se construye socialmente a través de definiciones, clasificaciones y símbolos que se basan en la diferencia sexual. Como menciona Asakura (2004) “la cultura marca a los seres humanos con el género y el género marca la percepción de todo lo demás” (p. 734), por ende, la manera en la que hemos construido y cómo se nos ha transmitido la idea de género, determinará cómo es que nos entendemos a un nivel individual, es decir, cómo es que nos construimos y percibimos nosotros mismos.

Pero ¿qué significa ser hombre o ser mujer? La construcción de las identidades de género implica elaborar interpretaciones y significados que se dan dentro de una sociedad y cultura específica en relación de determinados atributos biológicos, es por ello que el saberse o distinguirse de uno u otro género depende, en gran medida, de los roles que se asignen a cada persona (Rocha & Díaz, 2011). Las personas aprenden el género a través de la educación y de los valores que se transmiten por medio de las relaciones sociales, dicho aprendizaje es inconsciente y se construye desde una edad muy temprana, normalmente aprendemos el género y construimos una identidad a partir de clasificarnos en dos grupos: uno al que nos parecemos y uno que se nos opone (Herrera, 2011), construimos nuestras identidades a partir de lo que se nos transmite por medio de la escuela o de la familia, sobre lo que debemos o no hacer (dependiendo de si estamos clasificados como hombres o como mujeres) y de lo que podemos esperar que la otra persona haga. La feminidad y la masculinidad son definiciones que parten de la cultura, al encontrarnos inmersos, es poco común que cuestionemos por qué los hombres y las mujeres actúan de distinta manera, el comportamiento resulta mecánico.

Ahora bien, es muy importante mencionar que las personas no somos únicamente receptoras pasivas de una identidad asignada, al pertenecer a una sociedad somos partícipes de dicha conformación, pues dentro del desarrollo integramos las formas de pensamiento, como lo menciona la filósofa feminista Judith Butler (2015), es a través del género que recibimos significados culturales que a la vez, son innovados ya que dependen de la experiencia vivida de cada persona, es una articulación de lo asignado y lo experimentado, una relación entre un yo y entre un nosotros. De dicha idea surge que en este trabajo se maneje no una única identidad, sino muchas identidades que le pueden pertenecer a una sola persona, pues a final de cuentas, es un proceso inacabado y en constante construcción.

Las identidades de género son entonces la resultante de todas las combinaciones que van desde la diferenciación biológica hombre-mujer, conocer y comprender lo que no se es, hasta los roles que desempeñamos en una sociedad determinada; constituyen el resultado de un largo proceso de socialización impuesto por la categorización mencionada con anterioridad, por lo que, dependiendo de si nacemos como varón o como hembra, cobrará un significado individual y colectivo (Jayme, 1999). Aunque se pueda encontrar un fundamento biológico al hacer referencia de lo masculino y lo femenino, no determinará el contenido de la identidad de género que “le corresponde”, pues como veremos a lo largo de este trabajo existen identidades de género que pueden o no corresponder con sus características físicas.

Los estudios de género han permitido que, desde esta perspectiva, se resquebrajen las predeterminaciones biológicas de binarismos contruidos, es decir hombre-mujer, femenino-masculino, como construcciones opuestas y necesariamente complementarias dentro de la sociedad. Un binarismo que rechaza a toda aquella persona cuyas identidades no correspondan con ser un hombre masculino o una mujer femenina, es decir que no cumplan con la norma establecida.

### ***1.4.1 Roles y estereotipos de género***

Como se ha expuesto en líneas anteriores, adquirir y construir una identidad de género depende de un conjunto de factores que son proporcionados por el entorno social, ya que éste es el encargado de transmitir y de enseñar a través de la familia, la escuela y los medios de comunicación (Jayme, 1999). Por consiguiente, hay dos elementos fundamentales en la configuración de las identidades: roles y estereotipos de género. De acuerdo con Rocha y Díaz (2011) el concepto de rol se deriva de la psicología y la sociología social (p. 55), y es definido como un conjunto de expectativas y comportamientos asociados a una posición social específica, son las conductas, tareas y funciones que se atribuyen a hombres y mujeres, mismos que se aprenden y se interiorizan a través del entorno social. Desde los roles que se asignan a mujeres y a hombres se

generan los estereotipos, los cuales pueden definirse como los modelos de conducta social que se basan en opiniones y percepciones preconcebidas, adjudicadas a un grupo de pertenencia, en este caso al grupo de hombres o al grupo de mujeres, dichas percepciones responden a las conductas de las personas en función del grupo al que pertenecen.

Los roles de género se articulan desde los estereotipos de género, se aprenden durante la interacción social a muy temprana edad, reflejan la división de la sociedad en función de la asignación de género y la diferenciación por sexo. María Jayme (1999) argumenta que los padres son la principal fuente de aprendizaje de género de niños y niñas, desde el núcleo familiar no sólo fungen como modelos a imitar, sino que con el trato que se les brinda a las hijas o a los hijos, comunican expectativas diferentes y diferenciales, ejemplo de ello es elegir la vestimenta, asignarles tareas diferentes, darles juguetes que tipifican el género, entre un largo etcétera. Estas acciones son la manera en la que se transmite el contenido de la feminidad y de la masculinidad que es socialmente aceptado, en otras palabras, son estereotipos consensuados y aceptados por la sociedad. Se puede decir entonces que, los roles de género son la expresión pública de la identidad de género.

Vale la pena considerar que al igual que las definiciones de masculinidad, feminidad y género, los roles han sido utilizados y definidos por diferentes disciplinas, las principales

son la antropología, la sociología y la psicología. Para la antropología los roles de género hacen referencia a las expectativas que poseen los miembros de una cultura desde su posición como hombre o como mujer. La sociología se refiere a los roles de género como los procesos de socialización dentro de grupos específicos. Para la psicología los roles de género se definen como las características que distinguen a mujeres y hombres entre sí, ya sea por conductas, personalidad, preferencias, gustos o habilidades (Jayme, 1999).

### ***1.2.2 ¿Cómo adquirimos la identidad de género?***

En apartados posteriores se hará un acercamiento a las teorías e investigaciones que sustentan cómo se adquiere las identidades de género, partiendo de cuáles son los factores sociales, psicológicos, pedagógicos y personales que confluyen con ese fin. No obstante, será preciso mostrar cuatro etapas que identifica Sánchez (1996, citado en Jayme, 1999, p. 13):

1. Asignación de género: al asignar un sexo a partir de los genitales, el género se asigna automáticamente como masculino o femenino,
2. Discriminación de género: las expectativas que se establecen con anticipación respecto a las conductas de las mujeres y de los hombres se dan con base en la discriminación, es decir, los infantes saben a qué género pertenecen y saben lo que es aceptado o no que hagan, sin embargo, no definen lo anterior como género,
3. Identificación de género: si la etapa anterior se refería a discriminar con lo que no se identifica, dicha discriminación obliga a la identificación de una de ambas opciones y por ende el rechazo a la otra,
4. Flexibilidad de género: esta etapa se da generalmente dentro de la adolescencia, pues es el momento en que se reconoce el cuerpo y a la vez se comprende un cambio inminente del mismo, por lo que existe un cuestionamiento del género impuesto desde la infancia.

Estos procesos se dan mediante la socialización, como se mencionaba con anterioridad a través de los roles, estereotipos y la construcción que cada una de las personas llevan a cabo de lo que comprende como género. Como veremos más adelante, la escuela, la

familia, los medios de comunicación y las amistades, jugarán un papel indispensable e importante en la adquisición y construcción de las identidades de género.

Si bien es cierto que existe una interdependencia con la identidad sexual, la identidad de género está permanentemente inacabada y se encuentra sujeta a las múltiples y diversas influencias que ejercen los distintos marcos de acción dentro de los cuales las personas interaccionan en su vida cotidiana (Peña & Rodríguez, 2005).

### ***1.4.3 La identidad sexual***

La identidad sexual, es descrita como el conjunto de categorías que parten de lo biológico mismas que les permiten a las personas reconocer la pertenencia a un sexo (ya sea hombre o mujer); es descrita como algo dado y natural, algo que nos preexiste (Carrera, Lameira, &

Rodríguez, 2013). Es a partir de esta idea que la identidad sexual será tomada como una base o superficie en la cual se fija el género.

No se puede hablar de identidades de género y sexuales sin hablar mínimamente de la orientación sexual, pues es una parte también fundamental del desarrollo social de una persona y constituye un aspecto de la identidad personal con una clara proyección social.

La orientación sexual se clasifica en función del sexo del individuo y del sexo de las personas deseadas y con quienes se mantienen relaciones amorosas y sexuales. Se suelen distinguir cinco tipos: heterosexual (hacia el sexo opuesto), homosexual (hacia el mismo sexo), bisexual (hacia ambos sexos), asexual (hacia ninguno) y ambigua (en los casos de transexualidad) (Moral de la Rubia, 2011). La orientación sexual autodefinida se suele denominar o estar directamente relacionada con la identidad sexual.

Al basarnos en las nociones antes expuestas, se puede apreciar que el género, el sexo y las diferentes identidades están vinculadas, e incluso se podría decir que no existe una sin la otra, a pesar de los esfuerzos académicos por distinguir, explicar y desvincular unas de

otras, nos podemos arriesgar a una definición que retomo de Castelar (2008, p. 212) “la identidad individual se estructura a partir de la correspondencia entre sexo y género”; es decir, la identidad sexual está aunada a la forma en la que se concibe el género en cada sociedad.

### **1.6 Hacia la construcción de otras identidades**

Como se pudo observar, la identidad se entiende como una idea personal que se construye basándose en lo que se es, la identidad es un proceso que se inicia en un ámbito personal que se construye de manera voluntaria (casi) y que está regida por patrones sociales, mismos que determinan lo que se puede o no ser. No obstante, es preciso destacar un trasfondo importante, existen algunas dificultades que sobresalen, aquello que no está definido tiene la “necesidad” de someterse a una prueba social (Castelar, 2008), pues no es posible encasillar en el binario de género lo que no se puede nombrar. Ante esta situación, es preciso acercarse a la propuesta de una filósofa feminista, misma que retomaremos en el último capítulo de este trabajo: Judith Butler.

Butler, que en conjunto con las ideas de Joan Scott, propone desafiar las categorías de sexo, género e identidad a través del concepto de performatividad y el impacto que ésta tendrá en las personas, pues como veremos más adelante, Butler afirma que la identidad de las personas (al igual que el sexo y el género) son actos que se repiten constantemente, las personas representan lo que los demás les designan que son, pero que si se parte de la pregunta ¿a qué me parezco? o ¿a dónde pertenezco? el esfuerzo por adecuarse conducirá a jamás parecerse al original.

Destacar las relaciones existentes entre cada uno de los conceptos anteriormente expuestos, permite visualizar que son mucho más que simples definiciones que forman parte de las identidades de las personas, su estructura es tan compleja, que estudiarlas desde una perspectiva pedagógica permite entrever lo amplio y diverso de la construcción humana.

Al llevar a cabo una reflexión personal, considero que al hablar de identidades existe una múltiple diversidad de construcciones intra e interpersonales, dicho coloquialmente cada cabeza es un mundo, sin embargo, en este caso lo más adecuado sería decir que cada cabeza se construye a partir de muchos mundos.

Una vez teniendo más claras y delimitadas las nociones centrales que abarcará este escrito, hablaré en el siguiente capítulo sobre la relación existente entre el feminismo, la educación, los estudios de género y la pedagogía, considerando a cada una de ellas desde los espacios en que las personas se desarrollan, principalmente la familia y la escuela.

## Capítulo 2

### Educación y género

Al abordar el género como categoría, nos permite analizar las relaciones sociales existentes entre mujeres y hombres. La educación formal y no formal fungen de ejes socializadores, teniendo como tarea el formar a las personas en distintos ámbitos de lo académico y lo social, con la finalidad de que los individuos desempeñen profesiones, actitudes y comportamientos designados para servir a la comunidad en la cual se desarrollen; dentro de estos mismo ejes socializadores es que tiene lugar de forma paralela, el proceso de la construcción de las identidades de género.

Esta educación legitima el orden social y lo hace parecer como algo natural e inamovible. Los emisores de esta educación son regularmente adultos que figuran como autoridad para los receptores de la misma educación, que comúnmente son individuos más jóvenes. Dichos receptores, al adquirir esta educación, han de moldearse de acuerdo a los requerimientos de la comunidad a la que pertenecen y del orden social que les fue transmitido, creando un ciclo de conocimientos, normas y actitudes que se siguen perpetuando sin reflexionar sobre su vigencia o adecuación a la temporalidad en la que se encuentren.

La educación, desde la pedagogía feminista, es concebida como una herramienta, entendida no únicamente como la transmisora de desigualdades, sino como el espacio que hará posible comprender la diversidad existente en la que se construyan nuevas identidades de género.

#### **2.1 Breve repaso de los objetivos de los estudios de género y de la pedagogía feminista. Punto de partida, el feminismo.**

Pensar en feminismo y en estudios en los que el objeto de los mismos es la mujer, suele evocar a reflexiones y actitudes extremistas, atributos que reflejan el impacto en la

sociedad, favorable o tergiversado que ha generado, por lo que antes de avanzar considero que es pertinente retomar un poco de la historia y algunos conceptos clave de este término, con el fin de clarificar de qué punto partimos. Si bien no se pretende llevar a cabo una revisión exhaustiva acerca de lo que ha sido y es el movimiento feminista, es relevante exponer las posturas a fin de contar con elementos que permitan llevar a cabo una descripción general de lo que la teoría feminista y el feminismo suponen.

Cuando reflexionamos acerca de la relación que guarda el feminismo con la pedagogía, no podemos marcar una línea directa que haya sido trazada desde el surgimiento del feminismo, ya que al ser una corriente que ha evolucionado, podemos ubicar en la tercera ola del feminismo un pensamiento que bien puede ser analizado desde la pedagogía, al ser ésta una ciencia que estudia la transmisión de conocimientos, la tercera ola será ese momento donde la conexión entre ambos tópicos nos permita cuestionar la manera en que la educación ha transmitido de manera formal e informal, ideologías como el binarismo sexual y los roles de género, que inevitablemente deriva en la construcción y reconocimiento de solo dos identidades de género, pero que con los estudios que surgen a partir de este importante cuestionamiento, podemos hablar del reconocimiento y construcción de diversas identidades.

De acuerdo con Diana Maffia (2007), el feminismo es un producto de la modernidad, parte de la idea de que las personas son todas idénticas en derechos, antes de esta concepción se consideraba que las diferencias biológicas y naturales definían los espacios sociales. El término feminismo se empieza a utilizar en Francia después de 1880 como respuesta a la búsqueda de otra forma de ver las aportaciones, el reconocimiento, los logros y el papel de las mujeres a lo largo de la historia, pues hasta ese momento las acciones llevadas a cabo por las mujeres habían sido invisibilizadas (Tobos, Ochoa, Martínez, Muñoz, & Vianchá, 2014). El principal planteamiento de la teoría feminista se basa en la crítica al androcentrismo<sup>2</sup>, ya que desde esta mirada se deja de lado el reconocimiento a las mujeres en los acontecimientos importantes de la humanidad.

---

<sup>2</sup> El androcentrismo es la visión del mundo que pone al hombre como el centro de todas las cosas, esta concepción parte de la idea de que la mirada masculina es la única posible y por ende universal, por lo que se

Estudiosos de la historia consideran que existen tres momentos importantes en el desarrollo de los planteamientos feministas, mismos que son denominados olas: La primera ola (Sufragismo), que tuvo como origen la ilustración y como objetivos centrales el derecho al voto y la educación. La segunda ola (Feminismo liberal sufragista) en la que la autora Simone de Beauvoir, escribe un texto fundamental para el feminismo “El segundo sexo”, aunado a la búsqueda de explicaciones en la división de la sociedad, mujeres al hogar y hombres a la manutención del mismo (Valcárcel, 2001). El movimiento colectivo que surge a partir de las anteriores es el de la tercera ola, misma que será detallada a continuación, ya que de ella se derivan los pilares para la creación de los Estudios de Género y la pedagogía feminista.

### ***2.1.1 La tercera ola***

Durante la época de 1970-1980, las feministas de la tercera ola consideraban que la obtención de derechos no era suficiente, comenzaron con cambios en ámbitos normativos, reformas legislativas, la moral y las costumbres (Maceira, 2008). Surge el inconformismo de muchas mujeres al ser definidas como esposas y madres que deben su dedicación al hogar, dentro de este periodo se constituye el Movimiento de la Liberación que se manifestó por la exigencia de la presencia de las mujeres en el ámbito laboral (Tobos, Ochoa, Martínez, Muñoz, & Vianchá, 2014), y que dio pie a muchas otras liberaciones, entre ellas el ejercicio libre de la sexualidad (el uso de las pastillas anticonceptivas), la participación de las mujeres en la política, la maternidad compartida, etc.

En esta época, algunas feministas se insertaron en el ámbito académico y profesional, a partir de disciplinas como la antropología, la psicología y la sociología, surgieron debates acerca del nuevo término utilizado: el género, pues era considerado un nuevo instrumento de análisis dentro de las ciencias sociales y el activismo político, teniendo como fin analizar la situación de hombres y de mujeres dentro de la vida social, permitiendo con ello derrumbar las clasificaciones de lo considerado femenino y masculino.

---

generaliza entre hombres y mujeres. Como se puede deducir, el androcentrismo conlleva a invisibilizar a las mujeres, a la mirada femenina y la ocultación de los aportes de las mismas (Bengoechea, 2005).

Muchas autoras feministas utilizaron el término de una manera muy específica y práctica, definiéndolo como una categoría de la realidad social, histórica y cultural de cómo se percibe a la sociedad, misma que incluye procesos y relaciones entre los sexos (Rodríguez, 2013). Con estos antecedentes, autoras como Gayle Rubin y Joan Scott denotan la importancia del género dentro de la división sexual de las sociedades, atribuyéndole con ello una gran relevancia dentro del feminismo, ayudando a combatir desde las ciencias sociales los fundamentos biologicistas que dividían a las sociedades por sexos y que perpetuaban dichas diferencias, haciendo énfasis en el hecho de que estudiar a las mujeres no les concierne únicamente a ellas, ya que los hombres también forman parte de la sociedad y, vale la pena mencionarlo, también son víctimas de sistema sexo-género.

Al ser el uso del término género más constante, surgen los primeros trabajos y las primeras teorías en torno a las relaciones de género y el feminismo desde las Ciencias Sociales, las investigaciones que se han llevado a cabo a lo largo de los últimos treinta años, han resultado muy fructíferas, pues se ha visibilizado la teoría de que las experiencias en función del sexo no son un determinante para la libre expresión de las identidades, se ha concluido por ejemplo, que el género es una construcción social y por ende mutable, pero que al mismo tiempo hace referencia a la representación del significado que tiene coexistir en una sociedad (Cabral & García, 2002). El género como categoría ha permitido comprender que las personas no sólo son solo clasificados como hombre o como mujer, sino que convergen otras diferencias que se interrelacionan como la clase, la etnia o la orientación sexual, lo que ratifica entender al género como una categoría teórica para analizar la situación tanto de las mujeres como la de los hombres, reconociendo que el género no es el único componente de la vida social (Maceira, 2008).

### ***2.1.2 Los estudios de género***

Los primeros estudios que se llevaron a cabo dentro de este ámbito tienen su origen en los años sesenta y principios de los años setenta en Estados Unidos y Europa, vinculados al feminismo académico (Aguilar, 2013), época en la que existieron diversos cambios sociales, dichos estudios correspondían a teorías que reconocen la existencia de géneros distintos, géneros más allá del femenino y masculino (como son los andróginos, además de las sexualidades, homosexuales y lésbicas) visibilizando con ello discursos, necesidades y problemáticas diferentes, pero que buscaban reconocimiento y derechos que reflejaran equidad, con ello remarcar las diferencias entre sexo y género se vuelve imprescindible (Tobos, Ochoa, Martínez, Muñoz, & Vianchá, 2014).

Con este nuevo enfoque, las investigaciones y los artículos que se hacen en relación a los Estudios de Género tendrán como objetivo analizar los procesos de construcción cultural de los sexos. A partir de ese punto se ofrecerán nuevas teorías de lo que se considera como masculino y como femenino, permitiendo a hombres y mujeres construir vínculos que no sean los tradicionalmente discriminatorios y opresivos (Rodríguez, 2013). Con esta nueva forma de concebir la división por sexos existente en la cultura de muchas sociedades y con la utilización del concepto de género, surge la llamada perspectiva de género que, de acuerdo con Lagarde (1996) reconoce la diversidad de géneros y la existencia tanto de hombres y mujeres como algo esencial en la construcción de una humanidad diversa, ya que permite comprender y analizar las semejanzas y diferencias entre hombres y mujeres; para Lamas (1996) implica reconocer que la diferencia sexual no es lo mismo que las ideas, las atribuciones y las representaciones sociales que se construyen al tomar dicha diferencia sexual como referencia, es por ello que el género se constituye en una categoría de análisis crítico, de una densidad teórica profunda, avanzando en las últimas investigaciones hacia la deconstrucción de la cultura que divide a la humanidad en sexos (Cabral & García, 2002).

Abordar los estudios de género es primordial dentro de los espacios de socialización, como son la educación, instituciones a nivel social, la familia, y espacios personales como la

construcción de las identidades, la sexualidad, entre otras, ya que se requiere una reflexión mucho más profunda de lo que implica ser una mujer o ser un hombre. En este nuevo orden de ideas se introduce un enfoque relacional, ya que, para entender las experiencias de las mujeres, también se necesitan comprender las experiencias de los hombres.

Tener una educación desde la perspectiva de género permitirá que las desigualdades que han sido marcadas por los roles de género, se nombren y denoten una necesidad urgente de educarnos de una manera diferente, basándonos en una pedagogía que reconozca y entienda la multiplicidad de identidades existentes dentro de una misma sociedad. Si nos preguntamos el por qué es necesaria una educación que reconozca esta diversidad de identidades, la respuesta más directa que podría mencionarse, sería que al reconocer éstas diferencias dentro y fuera del aula, nos permite un desarrollo y una convivencia incluyente, una educación con la cual podamos sentirnos identificados y respetados, pues las identidades que transgreden el binarismo ordinario (hombre/mujer, masculino/femenino) son comúnmente rechazadas e invisibilizadas.

### ***2.1.3 La pedagogía feminista***

Se parte de la idea de que la pedagogía es considerada una ciencia de carácter multidisciplinario que se encarga de analizar fenómenos educativos con el fin de brindar soluciones que permitan apoyar a la educación en todos sus aspectos para el desarrollo de los seres humanos, Maceira (2008) retoma a Miryan Zúñiga para referirse a la pedagogía como un proceso que permite la construcción de un ambiente que propicie el aprendizaje y como el campo que trabaja sobre materiales y técnicas que tienen como fin enseñar.

Es importante subrayar que la labor de la pedagogía es obtener legitimidad de contenidos y el modo en el que éstos se enseñan, aunado a una fundamentación coherente y un procedimiento de argumentación sólido, en la pedagogía recae el peso de interpretar ideales sociales y expresarlos en términos formativos con el fin de adquirir el carácter de ideales educativos (Pasillas, 2000). En palabras muy breves, la pedagogía es un saber conformado por prácticas y nociones acerca del conocimiento, de la formación de las personas, las

relaciones y los procesos educativos que permiten analizar los argumentos y conceptos que se vinculan a la práctica educativa, la pedagogía permite articular componentes teóricos y empíricos, permite acercarse a diferentes problemáticas con el fin de entretelar los diferentes aspectos que forman parte de la realidad educativa, conceptos, teorías, valores, principios y significaciones (Maceira, 2008).

Al haber expuesto los puntos que se consideran relevantes para este trabajo respecto al feminismo, es importante destacar que, en el ámbito educativo, el feminismo y la inclusión de la categoría género permitieron comprender la desigualdad existente entre mujeres y hombres al analizar las relaciones de género en las estructuras escolares, así como la reproducción de la misma.

Maceira (2008) recurre a Gloria Bonder para exponer que planteamientos como las diversas experiencias de mujeres y niñas, y en menor medida de hombres y niños, permitieron comprender que las marcas de género forman parte de la experiencia educativa, viendo a la escuela como una institución que es capaz de reproducir valores y normas dominantes, pero que al mismo tiempo y por su naturaleza, los puede cambiar.

La pedagogía feminista parte de la tradición de pedagogías progresistas, radicales y críticas, las tres conciben al aula, en específico en un contexto escolar, como un espacio que permite un cambio social, al tiempo en el que pone una atención prioritaria a las mujeres (Kral & Preciado, 2011). Desde esta perspectiva surgen múltiples pedagogías con este enfoque de feminismo, sin embargo, la mayoría coincide en que la relación entre la teoría y la experiencia en el aula logra facilitar a voces distintas, puesto que al minimizar las prácticas de poder se permitirá crear un espacio seguro para las mujeres, aunque dicho espacio seguro se puede extender a las minorías, permitiendo con ello una innovación pedagógica. De acuerdo con Maceira (2008) la pedagogía feminista es un conjunto de discursos, práctica política y una manera de educar, desde esta perspectiva la educación se concibe como una herramienta que permite autonomizar y potenciar a los seres humanos para poder permitirles aprender y apropiarse de saberes e ideas, teniendo como fin desarrollar nuevos

valores, actitudes y habilidades por medio de las cuales las personas se puedan construir a sí mismas, permitiendo construir nuevas relaciones de y entre los géneros.<sup>3</sup>

De ahí que el tema de feminismo concuerde con la intención de formar seres libres, la pedagogía dentro del feminismo concuerda en que la eliminación cultural y política de la opresión de género, permitirá una transformación de la sociedad, de la autonomía y de las libertades personales y colectivas.

En definitiva resulta complicado intentar sintetizar los aportes que han brindado la pedagogía feminista y los estudios de género en la elaboración de conocimiento en el área de las Ciencias Sociales, no obstante se puede decir que uno de los mayores aportes, más allá de lo teórico por ellos producido, reside en construir un pensamiento lo bastante crítico para ser capaz de cuestionar a la cultura binaria, al introducir nuevas formas de concebir a las personas, no ya de manera apartada y clasificada en sexos, pues las experiencias tanto de hombres como de mujeres no se separan, por ende hay que analizarlo desde un enfoque relacional, se trata pues, de crear nuevas construcciones de identidades para que las mujeres y los hombres puedan expresarlas a través de vínculos no discriminatorios. La crítica desde el género a la naturalidad de la feminidad y la masculinidad nos inserta en un proceso de subversión del mismo, lo que no implica un abandono a lo ya propuesto, sino que permite una nueva forma de identificación lejana al modelo rígido, sin dejar fuera el hecho de que abre una nueva dimensión dentro de la diversidad sexual.

## **2.2 Estudios de género, la pedagogía feminista y su relación con la educación**

En los apartados anteriores se ha referido a la educación de dos maneras, la primera como el acto de educar y la otra como referida al derecho de pertenecer a una institución en la que se imparten conocimientos. Sin embargo, considero primordial esclarecer a qué se refiere la

---

<sup>3</sup> Si bien el concepto de pedagogía feminista que se acaba de desarrollar es un breve acercamiento, desde el punto que se está tratando que es el feminismo y su relación con la educación, se debe considerar que en el último capítulo se profundizará en la propuesta de una pedagogía feminista para la visibilidad, inclusión y no discriminación de la diversidad de identidades de género, por medio de la educación como una propuesta más desarrollada.

educación de una manera más amplia, puesto que está presente en nuestras vidas desde el momento en el que nacemos, por ende, le concierne a toda persona, se habla desde los cuidados maternos, las experiencias familiares y sociales, hasta la asistencia a una institución como la escuela, pues todas ellas son experiencias denominadas educativas, mismas que configuran nuestro modo de ser.

Siguiendo a Luengo (2004) definir la palabra educación como un solo concepto resulta complicado, pues contiene muchos matices que la conforman y, por ende, muchas definiciones que no permiten establecer límites específicos; la educación es vista como algo deseable, algo dotado de valor, pero al mismo tiempo se vincula con procesos de socialización y de transmisión de cultura dentro del grupo social en que se encuentren los sujetos. Habrá que decir también, que la educación se define como el proceso de enseñanza-aprendizaje de contenidos académicos. Es por ello que hablar de educación implica concebirla como algo más que el mero acto de transmitir conocimientos, es ver a la educación como más allá de un simple dispositivo disciplinario, ya que, si se parte de la pedagogía feminista, la educación es el principal agente de cambio, la educación es liberadora (Belausteguigoitia & Mingo, 1999).

Estas observaciones se relacionan también con el hecho de que la socialización y la individualización forman parte de los rasgos educativos, pues se busca que las personas adquieran herramientas formativas necesarias a fin de comprender y mejorar su entorno, de igual manera se busca la adaptación e incorporación a una sociedad específica, es decir, la función reproductora de la educación que permite que las ideologías, normas, costumbres, valores, etc., sean transmitidos, rasgo que, por otro lado, ha permitido la reproducción de desigualdad y jerarquización entre mujeres y hombres, así como la internalización de normas de género, mismas que no permiten un desarrollo pleno de la persona (Castillo & Gamboa, 2013). La educación resulta ser entonces, parte de un perfeccionamiento humano, es decir, trata de hacer a la persona mejor de lo que es, por lo tanto, puede y debe abarcar todas las etapas de la vida de las personas, no únicamente las escolares (Luengo, 2004).

Existen investigaciones referentes al ámbito educativo en cuanto lo académico y lo social, mismas que se pueden agrupar en cuatro escenarios (Umaña, 2003) que ubican las tendencias dentro de las prácticas e investigaciones feministas:

1. *Feminismo radical*. Teniendo auge en Italia e Inglaterra, propone abolir las normas establecidas dentro de las escuelas para cada uno de los sexos, así como abolir el monopolio por parte de los hombres en la cultura y el conocimiento. El feminismo radical no busca generar igualdad dentro de las relaciones entre las mujeres y los hombres, sino que pretende abolir la dominación masculina y sus formas de definición del conocimiento. Dentro de las investigaciones llevadas a cabo en este campo, se encuentran las relativas a la atención que prestan los profesores a los niños, privilegiándolos sobre las niñas, pero sin sugerir o repensar la manera en la que se puede reeducar a los niños con la finalidad de no proporcionarles un trato superior (Belausteguigoitia & Mingo, 1999).

2. *El feminismo liberal*. La atención dentro del ámbito educativo de este movimiento, se enfoca en la coeducación de determinados patrones de socialización entre niñas y niños al interior de la escuela haciendo énfasis en los límites que también se imponen en ella; las actitudes, los comportamientos y el lenguaje utilizado por parte de las y los docentes y la promoción de las mujeres para ingresar a carreras consideradas masculinas por parte de la sociedad, es decir la igualdad de oportunidades (Umaña, 2003).

3. *Feminismo socialista*. Esta corriente es más estudiada desde la sociología de la educación y tiene como sustento que el origen de la inequidad entre los sexos es el modelo económico capitalista. Como se puede notar, las tendencias neo marxistas son una gran influencia al considerar a la escuela como un perpetuador en la formación de hombres y mujeres como clase trabajadora, teniendo en cuenta que la familia, la escuela y el mercado laboral permiten construir y continuar con las relaciones de dominio existentes entre géneros y clases. La escuela se considera una institución que tiene como labor reproducir divisiones sexuales, laborales y sociales (Belausteguigoitia & Mingo, 1999).

4. *Feminismo postestructuralista y la pedagogía crítica*. Este movimiento introdujo un marco de reflexión nuevo, el principal punto de atención reside en el análisis de la

interrelación existente de los puntos que conforman las diferencias, ya sea género, raza, orientación sexual, al considerarlos el punto privilegiado de acuerdo con el contexto. Este campo centró al salón de clases como el principal potenciador de las voces que en él residen, los estudiantes contruidos siempre como los otros, los subordinados al proceso de conocimiento, por lo cual el aula se considera un espacio analítico y crítico que se ha vinculado a procesos democratizadores (Belausteguigoitia & Mingo, 1999). Cabe resaltar que la pedagogía crítica y el feminismo postestructuralista serán tratados a detalle más adelante, pues tienen como punto de partida la reflexión acerca de la construcción de las identidades y los sujetos, concluyendo que las identidades de género no son fijas y que los procesos de construcción son complejos, tomando en cuenta que existe una interrelación de diferentes vectores (Umaña, 2003).

A pesar de las notables diferencias dentro de las distintas corrientes feministas, la pedagogía feminista y los Estudios de Género no han dejado de considerar el establecer un proyecto educativo que posibilite una mejor forma de realización humana de las mujeres (Barffusón, Revilla, & Carrillo, 2010) y de los hombres ya que la educación, sea formal o informal, ha contribuido a través de diversas instituciones, como lo son la familia y la escuela, a la creación de las relaciones desiguales intergenéricas, por ende es desde la transformación de estas dos instituciones que es posible llevar a cabo una de las apuestas de la perspectiva de género: una realización humana plena. Una educación con perspectiva de género asume el dirigirse tanto a hombres como a mujeres, con el propósito de transformar las condiciones que limitan la expresión de identidades y de diversidades sexuales, un cambio de actitudes, de prácticas y de valores que permitirán tener las condiciones que posibiliten una realización humana acorde con los intereses personales y también los sociales.

Las perspectivas e investigaciones desde la pedagogía feminista y los Estudios de Género son relativamente recientes, como se ha visto en párrafos anteriores, se empieza a abordar la problemática de las mujeres dentro del sistema educativo a partir de los años setenta, pensamiento que se deriva de las formulaciones que aportan el feminismo y la sociología de la educación (Umaña, 2003), inclinación que había sido considerada al analizar al sistema

educativo como un creador y legitimador de identidades jerarquizadas, pensamiento que abrió el debate para reafirmar la necesidad de una educación liberadora, comprometida con la superación de las desigualdades.

Con la distinción teórica de sexo y género, las ideologías antes mencionadas pusieron a debate en años más recientes, el papel que cumple la educación, la cultura y la socialización como elementos responsables en la reproducción, enseñanza, perpetuación y normalización de las desigualdades existentes entre hombres y mujeres (Martínez, 2016).

Desde la perspectiva de Marisa Belausteguigoitia y Araceli Mingo (1999), la educación enfocada a partir de los estudios de género ha arrojado expectativas y resultados diversos ya que la educación en este punto es considerada como liberadora pero a la vez como la principal reproductora de la opresión y de lo que no libera. Con esta perspectiva los Estudios de Género y la pedagogía feminista se convierten en una importante opción de cambio al proponer y defender la construcción de relaciones de género que se basen en la equidad, y que pueden generar alternativas dentro de las instituciones y los mecanismos de reproducción de desigualdades como lo son la escuela y la familia, que como veremos más adelante son los medios por los cuales se perpetúan los roles de género y la manera en la que se espera que se construyan las identidades.

### **2.3 La escuela y la familia como espacios sociales y normativos**

La familia al igual que la escuela, son instituciones y agentes de socialización muy importantes, a través de ellas se transmiten conductas, normas, saberes y estereotipos de género (Reinoso & Hernández, 2011) que se convertirán en determinantes al momento de construir las identidades, ya sea de género o sexual. Diversas teorías feministas han denunciado el hecho de que, a pesar de los cambios sociales llevados a cabo de la mano con la perspectiva de género, aún existe una construcción de identidades desiguales, la feminidad y la masculinidad continúan siendo considerados como extremos opuestos, el trato a mujeres-niñas y a hombres-niños es desigual.

Para la reproducción y mantenimiento de esta estructura social se inicia con un proceso de construcción de la persona, mismo que se da desde el nacimiento, siendo la familia el espacio en el que se inicia el procedimiento de asignación de género y sexual, pues se asegura a lo largo de la convivencia diaria en diferentes espacios y en diferentes momentos en la vida de las personas, ya que se interiorizarán creencias, valores, actitudes y conductas que serán un determinante en la construcción de las identidades.

### **2.3.1 *La familia***

La familia como institución comprende funciones propias y tiene un papel específico, reproduce dentro de su espacio las normas y reglas que rigen a la sociedad en el espacio público (Chávez, 2008). La familia es considerada como el primer lugar de enseñanza y socialización más importante en la vida de las personas, no únicamente porque es el primer espacio, sino porque es el nexo entre el individuo y la sociedad, es donde se aprenden los roles y se establecen los vínculos sociales, dentro de la familia se estructuran las primeras relaciones con el mundo que nos rodea.

La familia es el lugar de socialización más inmediato al que se acercan las personas; los padres, como figura de apego, tienen una influencia muy importante en el desarrollo de los niños y las niñas pues tienen el papel de modelos de identificación, es decir, ellos son la expresión y modelo de lo que se debe ser; los niños y niñas suelen asociar como propio de las mujeres las actividades que llevan a cabo las madres y como propio de los hombres las actividades realizadas por los padres. En la medida en que los niños y niñas crecen, la visión que tienen acerca de las identidades, roles y estereotipos de género se construye más acorde con lo que es socialmente dominante (López, 1988).

Con el fin de comprender con mayor amplitud los procesos de transmisión de valores que definen a las mujeres como femeninas y a los hombres como masculinos, considero relevante exponer las definiciones de estereotipos de género, roles de género e identidades de género. Los estereotipos de género son las ideas que comparte una sociedad acerca de lo que es la femineidad por ende lo que debe ser una mujer y la masculinidad, como lo que

debe ser un hombre. Los roles de género son los papeles o actividades que también asigna la sociedad, por medio de la cultura, a hombres y mujeres, ejemplo de ello es que a los hombres se les asocia con trabajos físicos, mientras que las mujeres son consideradas cuidadoras emotivas. Es sobre esta base, que se denota la clara diferencia entre hombre y mujer, lo que asienta la construcción de las identidades de género (Galet & Alzás, 2014).

Esta socialización diferenciada perpetúa las desigualdades que se han establecido para mujeres y para hombres en la sociedad (Muñoz & Guerreiro, 2001), ejemplo de ello es que las actividades de los niños y de las niñas son distintas, las niñas son inducidas al cuidado del hogar y de los otros, mientras que los niños son remitidos a actividades donde ejercen control sobre su medio externo y sobre los demás (Herrera, 2000). Los niños tienen más tolerancia al ser considerados naturalmente inquietos, rebeldes o irresponsables, mientras que las niñas deben cuidar la manera de comportarse y de expresarse; otro ejemplo tiene que ver con que a las niñas generalmente se les exige cooperar en la limpieza de la casa y el cuidado de los integrantes, mientras que los niños son excluidos de las tareas domésticas.

Dentro de la familia existe un conjunto de códigos normativos que sustentan el tipo de acciones y relaciones que ahí se desarrollan, mismos que se manifiestan en estímulos y castigos, juguetes y juegos, libros con ilustraciones, programas de televisión, roles que llevan a cabo los padres y las madres, distribución del tiempo y el espacio, manejo de la palabra y los silencios, así como jerarquías intrafamiliares, de esta forma se limitan las actividades y los comportamientos, brindando con ello un parte aguas de lo que espera la sociedad de cada uno de los sexos (López, 1988).

La familia forma a los integrantes dentro de un complejo proceso cultural e ideológico, en su educación y desarrollo se busca articular experiencias inmediatas con las relaciones sociales, los hábitos, las creencias y los valores (Chávez, 2008) desde el entorno familiar y después con el social. Como se puede observar, existe de inicio una educación diferencial mediada por el sexo asignado, misma que permanece y condiciona el ámbito familiar y como veremos a continuación, otros espacios de socialización.

### **2.3.2 *La escuela***

Existe la creencia que dentro del ámbito escolar se tiene una igualdad de trato y de oportunidades para todo aquél que tenga acceso, se piensa que se ha generado un ambiente en el que se propicia el respeto y se valoran a las personas independientemente de su condición social, cultural, de género o sexual. Se promueve la idea de que la escuela es un espacio en el que se permite que las personas experimenten, construyan y aprendan. Sin embargo, esta creencia es subjetiva ya que se han presentado cifras por diferentes organismos internacionales (ONU, BM, ONG) (Ordaz, 2006) que informan acerca del escaso avance en materia de género. En este contexto la escuela es la representante de la problemática que impera desde hace unas décadas, pues dentro de las escuelas se sigue generando discriminación, desigualdad e indiferencia, mismos que son reflejados en ámbitos sociales. Dichas acciones permiten que se sigan reproduciendo tratos diferenciados, más visiblemente para las mujeres, favoreciendo con ello la marginación y la desigualdad.

Como se ha visto con anterioridad, en la década de los años 70, el feminismo comienza a tener interés por estudiar cómo se lleva a cabo la construcción de las identidades de género en el ámbito escolar (Rodríguez & Peña, 2005), era claro que entre niños y niñas, chicos y chicas, mujeres y hombres existía una diferenciación por razón de género, la cual era utilizada o justificada con propósitos curriculares o de disciplina, permitiendo asentar la idea de que las diferencias biológicas entre hombres y mujeres impedirían o facilitarían el ejercicio de determinados roles en la vida social. A partir de las investigaciones sobre género y ámbito escolar llevadas a cabo, surgirán marcos conceptuales que intentarán explicar procesos y responder preguntas correspondientes a cómo es que ocurre el proceso de construcción de identidades, cuáles son los factores y componentes que tienen mayor influencia. Dichos supuestos conceptuales serán revisados en el capítulo siguiente con mayor detenimiento.

El revisar los modelos educativos existentes en los centros escolares permite reflexionar, analizar y abordar la discriminación basada en razón de género y al sexo asignado, partiendo de la idea de que los modelos educativos son correspondientes a una visión

androcéntrica de la sociedad y a las concepciones que tienen los actores de este ámbito (profesores, académicos, alumnos, padres de familia) acerca de las jerarquizaciones de los géneros y de cómo debe estar conformada la sociedad, mismas que son transmitidas, reforzadas y que condicionarán la formación integral de niñas y niños (Salas, 1997).

En la actualidad las escuelas son mayoritariamente mixtas, ya que la idea prevaleciente es aquella que considera que la educación debe ser la misma para todas las personas, desafortunadamente el fallo de este sistema consiste en que la homogenización de la enseñanza no ha logrado que se generen condiciones que aseguren la igualdad entre mujeres y hombres, debido a que el modelo educativo toma en cuenta las necesidades culturales que corresponden a un modelo específico, reproduciendo las pautas que dan mayor importancia y valor a lo masculino sobre lo femenino (Umaña, 2003).

Dicho lo anterior, se debe considerar que los modelos educativos son transmisores y perpetuadores de los estereotipos de género masculinos y femeninos, y sobre la línea acerca del modelo androcéntrico o masculino como lo denomina Salas (1997), las expectativas que se tienen de las mujeres y los hombres son diferentes, por lo tanto aunque la escuela aparentemente ofrece las mismas posibilidades para los hombres y las mujeres, las limitaciones en el desarrollo integral, de identidad y personal son perpetuadas.

De acuerdo con Salas (1997) existen cinco niveles que demuestran que en la escuela, como espacio social y normativo, predomina un modelo androcéntrico:

1. El lenguaje oral y escrito, que se caracteriza por ser sexista, es decir, existe la ocultación de la mujer y la masculinización del pensamiento.
2. Los contenidos de la enseñanza. Se da una imagen de mujer y de hombre estereotipado, misma que contribuye a la construcción de una identidad social, marcando pautas diferenciales para ser y ser reconocido como mujer u hombre.
3. Los materiales didácticos y educativos. Un ejemplo de ello son las imágenes y ejemplificaciones en las que el modelo de feminidad estereotipado es potencializado con el fin de que las mujeres y niñas se identifiquen con él, perpetuando con ello la discriminación.

4. El currículum oculto del profesorado manifestado en las expectativas que se tienen de las mujeres y niñas y de los hombres y niños, las actitudes, las valoraciones, los estímulos y valores implementados a partir de las diferencias de sexo. Parte de este currículum oculto se direcciona a las capacidades intelectuales y hasta afectivas, influenciado por las vivencias cotidianas dentro de ámbito escolar.
5. El juego. Si bien es cierto que en una escuela mixta hombres y mujeres, niños y niñas tienen las mismas actividades y horarios, las actitudes y roles son completamente diferentes, diferencias que no se argumentan sobre lo biológico, sino que van sobre convencionalismos culturales.

Hablar acerca del papel que juega la escuela como espacio social y normativo en la reproducción de las relaciones de género y la influencia que tiene en la construcción de las identidades de género, permite un acercamiento a la reflexión de lo que Bordieu nombraba habitus, y que en palabras de Rodríguez (2003, p. 93) denominaremos habitus de género.

Bordieu establece un puente de análisis entre la esfera de la cultura, es decir, normas y códigos que rigen las conductas de las personas dentro de una sociedad y los comportamientos que tienen como personas individuales. Esta idea parte de la corriente estructuralista que plantea que las personas conocemos y hacemos nuestra realidad a partir del empleo de ciertos principios de pensamiento que son estructurales (Córdova, 2003), es decir, son inherentes a la estructura fundamental del pensamiento humano y que imperan la manera en la que se llevan a cabo los procesos mentales, son esquemas clasificatorios y divisorios de los objetos (y personas) que existen en la sociedad. El habitus es para Bordieu un conjunto de gustos, de maneras de pensar y actuar que determinan las posiciones de las personas dentro de una sociedad, de acuerdo con ello, las personas pueden agruparse con habitus en común diferenciándose a la vez con otros grupos por el tipo de afinidades, lo que demuestra la existencia de un espacio social diferente y clasificatorio en que las personas tienen que construirse (Rodríguez, 2003).

A partir de esta descripción, el acercamiento al término habitus de género y la importancia que tiene la escuela en su formación es más convincente, no se niegan las acciones

educativas que realizan con el fin de acabar con la desigualdad, sin embargo, se señala que también el espacio social escolar contribuye a reforzar a través de mecanismos como los mencionados con anterioridad el habitus de diferenciación, clasificación y discriminación. Encontrando de esta manera que la construcción de masculinidades y feminidades en las escuelas dista de ser un aprendizaje explícito o curricular, es más bien un proceso muy complejo pero que se encuentra influenciado por normas establecidas con anterioridad.

Avanzando dentro de este razonamiento, podemos considerar a la escuela y a la familia como instancias influyentes en la conformación de identidades, son los espacios de socialización y de transmisión de conocimientos por medio de los que conocemos el mundo, aprendemos normas, valores, estereotipos, códigos y lenguajes propios de la sociedad y del contexto en el que nos desarrollamos. En el siguiente capítulo llevaremos a cabo una revisión de los principales modelos que explican cómo es que se configura la construcción de las identidades dentro de los ámbitos mencionados, el escolar y el familiar.

## Capítulo 3

### **Supuestos conceptuales. Teorías propuestas para explicar la construcción de las identidades de género.**

La propuesta dominante dentro de esta tesina es concebir a las identidades de género como construcciones sociales y a las identidades sexuales como la división biológica entre mujeres y hombres, concluyendo que la construcción de las identidades depende de la estructura social y de los estereotipos y roles asignados a cada sexo. Al momento de nacer somos clasificados en dos grupos: hombres o mujeres; crecemos, nos desarrollamos y nos definimos basados en dicha clasificación, y si bien es cierto que la división biológica conlleva a diferencias físicas, éstas no definen las capacidades y habilidades conductuales, los roles ni las identidades (García, 2005).

Construir las identidades de género es un proceso que se lleva a cabo de manera individual, pero que necesariamente se desarrolla en la interacción de lo social, permeado por los aprendizajes de normas, roles y conductas designadas para cada sexo y relacionado con la condición de seres culturales (Jayme & Sau, 1996), sin embargo, el conocerlos y reconocerlos no implica necesariamente asumir dichos roles y actitudes propios del sexo con el que se nos identifica, pues cada persona desarrolla características diferentes de lo que entiende como definición de hombre, mujer, masculino y femenino.

Como se ha visto en capítulos anteriores, es muy amplio el tema de la construcción de las identidades de género dentro de las instituciones educativas y en el ámbito familiar, considerando que ambas instituciones constituyen un marco social que permite a los hombres y mujeres construir activamente sus identidades por medio de la interacción con las personas que les rodean. Se ha expuesto también que, con la intención de formar parte de una sociedad, las personas deben actuar y pensar de acuerdo a las formas aceptadas y reconocidas, con el fin de poder constituirse a sí mismos como personas pensantes, dotadas de un sexo y un género determinado y capaces de relacionarse con el mundo social (Davies, 1994).

La intención de esta tesina es llevar a cabo un análisis de cómo es que se construyen las identidades, en específico las identidades de género, aunque de alguna manera resulta complicado dejar fuera las otras identidades (sexuales, orientación) puesto que por razones históricas y de falta de rigor conceptual<sup>4</sup>, no es posible enfocar las teorías o las ideas únicamente desde un ámbito específico, sin embargo, se han buscado puntos de encuentro que ayuden al fin primordial, por dicha razón a continuación se llevará a cabo un breve acercamiento a las aportaciones de dos marcos conceptuales que tienen como fin avanzar en el conocimiento de los diversos procesos de construcción de identidades. Como primera instancia, el paradigma dominante hasta finales de los años ochenta: las teorías de la socialización de los roles sexuales, y como segunda instancia, el paradigma estructuralista y sus principales aportaciones.

### **3.1 Acercamiento a las teorías de la socialización de los roles sexuales**

En la década de los años ochenta, se llevó a cabo un análisis de los procesos de configuración de la identidad de género en el ámbito escolar, la teoría denominada socialización de los roles sexuales fue dominante dentro de las disciplinas de la sociología y la psicología.

Dentro de esta teoría existen dos modelos conceptuales que surgen a partir de las investigaciones desde la psicología: la perspectiva desde el aprendizaje social y la teoría cognitivista (Rodríguez & Peña, 2005), ambos modelos tenían como objetivo explicar cómo ocurre y qué factores intervienen en el proceso de construcción de las identidades de género.

#### ***3.1.1 Teorías del aprendizaje social***

Éstas analizan los procesos de construcción social desde una perspectiva social, es decir, llevan a cabo dicho análisis acentuando la influencia que tienen los procesos y los

---

<sup>4</sup> En algunas investigaciones, el sexo y el género eran sinónimos y la identidad sexual e identidad de género aún se confunden como algo similar.

fenómenos sociales implicados, a diferencia de otras posturas, también se toma en cuenta el carácter biológico de las personas, sin llegar a una exageración de dicha condición (Rodríguez & Peña, 2005). Estas teorías exponen que los niños y las niñas aprenden modos de relacionarse con el mundo por medio de la observación, la imitación y el aprendizaje observacional, procesos que están implicados en la construcción de las identidades, marcando con ello el tipo de relaciones que tendrán las niñas y los niños con la sociedad.

### ***3.1.1.1 La propuesta de Bandura (1977)***

Desde el campo de la psicología se sugiere que los procesos por los cuales se adquiere la identidad de género son similares a los que ocurren cuando se adquiere otra conducta, es decir, el aprendizaje de conductas a partir de los modelos de referencia y los refuerzos que se hagan de los mismos (García, 2005). Albert Bandura es un psicólogo reconocido por sus aportaciones a dicha teoría, pues tiene la postura teórica que señala que las personas aprenden a ser masculinos y femeninos (no hombre, ni mujer) por medio de la observación y la comunicación entre las personas con las que se interactúa (Rocha, 2009). Los niños y niñas imitan a sus padres, amigos y lo que ven en diversos medios de comunicación, ejemplo de ello son costumbres sociales como la orientación por colores -rosa y azul-, el lenguaje y los adornos, o que los libros infantiles manejen a las mujeres como soñadoras, emotivas y amables, mientras que los hombres son los personajes activos y con mayor valor, modelos que tienen influencia en los estereotipos que se forman los niños desde temprana edad (Jayme & Sau, 1996).

Es importante destacar que el sexo biológico no es la base de la diferencia entre hombres y mujeres, sino el proceso de aprendizaje y el proceso de interacción con las personas que nos rodean, lo que permite que desde niños se desarrollen y se adquieran características determinadas y comportamientos que la sociedad en la que nos desenvolvemos asocie a la masculinidad y a la feminidad.

### ***3.1.1.2 La propuesta de Parsons (1968)***

Desde el campo sociológico, las teorías del aprendizaje social parten de un análisis estructural-funcionalista, ejemplo de ello es el sociólogo Talcott Parsons, el autor señala que para que una sociedad funcione de manera apropiada debe existir una diferenciación explícita de los roles, así como un mecanismo que permita que dichos roles sean asignados a las personas que formen parte de dicha sociedad (Rodríguez & Peña, 2005). Para Parsons marcar las diferencias por razones de género permite una distribución de roles entre hombres y mujeres, mismos que contribuirán a una cohesión social; este autor hace mención al contexto escolar, afirmando que éste permite que la sociedad ejerza una influencia que será determinante en el proceso de construcción de las identidades de género, y los procesos que se habían mencionado con anterioridad: la observación, imitación y refuerzo, resaltarán el mantenimiento de las categorías femenino o masculino y una nula resistencia a las mismas.

### ***3.1.1.3 Teoría del rol social de género (1987)***

La psicóloga Alice Eagly propone esta teoría basada en la idea de que, con el fin de tener una sociedad organizada, se deben dividir las tareas y las actividades que se ven reflejadas en roles, mismos que deben ser aprendidos por las personas con el fin de ser partícipes de la dinámica social (García, 2005). Cada miembro debe asumir y aprender roles específicos, que con el tiempo se vuelven normas, mismas que generarán expectativas específicas para cada una de las personas y que tienen como fin un reconocimiento por parte de los demás, es por ello que dichas expectativas influyen en el comportamiento de quienes construyen sus identidades. Ejemplo de ello es la separación de trabajo por rol de género, pues una mujer definida como cariñosa y comprensiva no se asume como dueña de una empresa a diferencia de un hombre.

### ***3.1.1.4 Teoría de la Auto-categorización y de la identidad social (1986-1981)***

Los psicólogos sociales John Turner y Henri Tajfel explican en esta teoría que la identidad se construye por medio de un proceso de auto-estereotipaje, en el que las normas y actitudes forman parte del grupo al que se pertenece, es decir los aspectos de la propia imagen de las personas se derivan de las categorías sociales a las que dice pertenecer, por ende forman parte de las identidades, de esta manera al definirnos como hombre o como mujer exponemos también nuestras identidades sociales de género (García, 2005).

Esta teoría tiene tres ideas centrales: a) La categorización. Son categorías sociales, mismas que permiten procesar la información con el fin de comprender, por ejemplo, el categorizar a las personas y con ello entender el entorno social. Al categorizar lo que nos rodea, resulta sencillo encontrar lo que nos pertenece o no. b) La identificación. Las personas se identifican con los grupos a los que creen pertenecer, lo que conlleva a dos conclusiones: una parte de nuestra identidad se construye desde el grupo al que se pertenece y existe otra identidad que es el yo, un individuo único, es decir la identidad social y la identidad personal. c) La comparación. Al vernos como parte de un grupo, existen determinadas características que no nos definen y por ende nos excluyen, es por ello que para formar nuestras identidades nos auto-evaluamos al compararnos con otros.

Aunque estas teorías son consideradas como una de las más elaboradas también ha recibido críticas (Rocha, 2009), pues no define ni presta atención suficiente al entorno social, no distingue entre las relaciones inmediatas y al considerar al sujeto como agente de percepción, no permite tomar en cuenta los factores sociales que pueden tener influencia en dicha percepción.

Podemos notar que desde las teorías del aprendizaje social se analizan modelos de referencia, por lo que considero relevante mencionar que la observación de las conductas o dentro de esta teoría el concepto de imitación, es el elemento principal, los adultos son quienes disponen las reglas, los modelos simbólicos como las televisión, los libros y diversos medios de comunicación permiten facilitar el aprendizaje de normas y conductas

diferenciadas por razón de género y sexo (Rodríguez & Peña, 2005), por lo que existirá una tendencia a reproducir las actitudes, las acciones y las respuestas emocionales que representan estos modelos. Esta interacción cotidiana tiene una influencia significativa dentro del desarrollo de los niños y las niñas, pues es desde esta perspectiva que nos construimos como personas dotadas de un género específico, desde la infancia nos mostramos como esperan que nos comportemos los que nos rodean, somos receptivos a las expectativas de nuestras acciones y gustos.

El reforzamiento es otra de las características importantes, es decir, la sociedad (específicamente los adultos), adapta comportamientos a las normas y roles que se construyen sobre el género, por lo que a cualquiera que no siga dichas normas o se comporte de manera inadecuada se arriesga a ser castigado y señalado, por el contrario, quien se comporta de manera adecuada obtiene alabanzas y reconocimiento social.

### ***3.1.2 Teorías cognitivistas***

Partiendo de los supuestos teóricos que manejan las teorías del aprendizaje social, surgen las teorías cognitivistas, afirmando que los procesos antes mencionados – aprendizaje por observación e imitación - están relacionados con la organización cognitiva que las personas hacen de la sociedad que les rodea (Rodríguez & Peña, 2005). Es decir, estas teorías resaltan la idea de que en el proceso de construcción de las identidades de género las personas no tienen un papel pasivo (como simples observadores e imitadores), sino que tienen el deseo de conocer cómo es que se desempeñan dentro de la sociedad pues las personas reconocen su género y actúan en torno al mismo, al diferenciar los géneros establecidos y asociando los comportamientos transmitidos por la cultura, la familia y la sociedad. La autocategorización del sujeto es uno de los elementos centrales (Rocha, 2009), es por ello que dentro de estas teorías las personas tienen un rol activo. Dentro de estas teorías hay dos líneas de trabajo, la primera bajo la tendencia genético-evolutiva, como lo veremos con Kohlberg, y la segunda basada en el concepto de esquema de género, representada por Sandra Bem.

### ***3.1.2.1 Aprendizaje cognitivo, la propuesta de Kohlberg (1972)***

El psicólogo Lawrence Kohlberg, basado en el trabajo del epistemólogo genético Jean Piaget, sugiere que dentro del proceso cognitivo existen diferentes componentes involucrados en las actitudes que tomarán las personas respecto al rol de género, estos componentes irán surgiendo en función de los roles sexuales y de acuerdo a las distintas etapas que las personas tienen a lo largo de la infancia, mismos que van a condicionar las interpretaciones que las personas establezcan sobre las diferencias de género dentro de la sociedad (Rodríguez & Peña, 2005). Con esta propuesta se brinda a los niños y a las niñas un papel activo intelectualmente en el proceso de interacción, el autor menciona que no es ni la biología ni la cultura, es la organización cognitiva de lo social lo que permea las pautas de lo ya clasificado por el rol sexual (Jayme & Sau, 1996). La evolución de la inteligencia es la que determinará el desarrollo y construcción de las identidades de género, haciendo énfasis en los ejemplos de los agentes socializadores.

Kohlberg basa su teoría al definir la existencia de tres etapas: a) El etiquetaje o proceso de identidad sexual básica: hace referencia a la categorización de uno mismo y de las personas que nos rodean dentro de dos grandes grupos, el de hombres y el de mujeres, a partir del juicio de la identidad sexual, en este caso el denominado juicio cognitivo sería la categorización soy niño o soy niña. Cabe mencionar que dicha categorización está influenciada por la información brindada por las personas que nos rodean y la propia observación (López, 1988); b) Estabilidad o constancia de la identidad sexual: para este autor la seguridad de la propia identidad es indispensable, pues con ello se asegura la estabilidad de las actitudes psicosexuales (Jayme & Sau, 1996), una vez que nos etiquetamos dentro de uno de los dos grupos, comprendemos que dicha categoría se mantendrá independientemente de los cambios externos, como pueden ser los adornos y la ropa, además de dar con ello un valor positivo a lo que está de acuerdo con la imagen que se tiene de sí mismo; c) Constancia de género: seguimos siendo parte de la categoría en la que nos etiquetamos a pesar de las distintas situaciones en las que nos encontremos (García, 2005).

Partiendo de estos tres puntos, se entiende cómo es que se clasifican los estereotipos sexuales y los roles de las personas que nos rodean, al madurar en un nivel cognitivo comprendemos mejor y con ello obtenemos una mayor flexibilidad al momento de aprender los roles y estereotipos que se nos asignan socialmente.

En la explicación de su teoría, Kohlberg lleva a cabo una crítica a la idea freudiana de que las niñas y los niños basan la construcción de sus identidades de género y las diferencias de las mismas, respecto a la observación de la anatomía sexual externa, pues de acuerdo a sus estudios, para los niños y niñas la clasificación por sexo no está basada en las diferencias genitales. De igual manera está en desacuerdo con la idea de que se aprenden los roles de género a partir de la observación de la conducta de las personas que nos rodean, pues de acuerdo a sus investigaciones, para los niños de entre 2 y 3 años el género es, por ejemplo, la ropa que visten (Jayme & Sau, 1996).

Partiendo de esta crítica, el autor propone la teoría de que existe un proceso de aprendizaje cognitivo de los conceptos que conllevan las identidades de género -roles de género-, mismos que él considera que no son el producto del aprendizaje social. Son cinco los mecanismos por los cuales se adquiere, (se construye) la identidad (Jayme & Sau, 1996):

- a) Actuar ante algo novedoso: intereses
- b) Autoevaluación egocéntrica: el sexo al que pertenecen es “el mejor”
- c) Valoración de los roles de cada género: la preferencia por aquellos que son correspondientes a su propia clasificación dentro de los sexos
- d) Asignar un valor moral a los roles de género, asumirlos es justo y no hacerlo es injusto (lo que me lleva como autora a considerar lo citado con anterioridad como habitus de género, acciones que se deben llevar a cabo por el simple hecho de ser mujer u hombre)
- e) La identificación con el modelo de género

Por ende, las identidades de género serán para cada persona el resultado de la evaluación cognitiva de la realidad que se lleva a cabo desde una edad temprana. Para este autor, el adquirir una identidad de género permitirá adquirir conductas afines a dicha identidad.

A partir de esta teoría, se puede concluir que en este proceso existe una automotivación basándose en la propia socialización, al seleccionar los comportamientos que se aprenderán y se llevarán a cabo tomando en cuenta las conductas apropiadas al género correspondiente (Rodríguez & Peña, 2005).

### ***3.1.2.2 Esquemas de género***

Partiendo de las teorías genético evolutivas, se desarrollan en los años ochenta otros enfoques, entre ellos el concepto de esquema, que es desarrollado dentro de la corriente del proceso de la información, siendo éste la estructura que organiza y orienta las percepciones de las personas (García, 2005). También retoma la idea de autocategorización de las personas como mujeres o como hombres, lo que permitirá colocarse en uno de los dos grupos y con ello determinar lo que es adecuado para cada género.

El esquema es una forma de estar en la realidad, es la estructura que indicará cuáles son los roles, las conductas y la personalidad de cada uno de los géneros, es también una forma que permite ignorar ciertos datos perceptivos, buscar otros y aceptar la información que no provoca contradicciones dentro del esquema propio (López, 1988). Para autores de la teoría de los esquemas, la identidad de género es uno de los puntos más importantes, pues junto con la identidad sexual, son permanentes en las personas y un continuo objeto de atención social.

Me gustaría destacar el trabajo de la psicóloga Sandra Bem, quien es la autora del concepto de esquema de género. Se basa en el hecho de que las sociedades tipifican las conductas en función del sexo y género, por lo que las personas que pertenecen a ella se ven obligadas a aprenderlas y si es el caso, discriminarlas dentro de la idea de que no corresponde al sexo-género asignado, y llevarlas a cabo de acuerdo a las expectativas que tiene la sociedad. En la infancia, cuando “el mundo” es cognoscible cada acción, palabra, o seña tiene una conexión que existe en función del género, Bem parte de esto para exponer que esas asociaciones permitirán procesar la información que nos rodea, el esquema cognitivo que

desarrollamos va en función del género, que está basado en la tipificación sexual. Estos esquemas permiten organizar, clasificar, tipificar y seleccionar las acciones y la información que se aplican a un sexo o a otro.

La autora también pone énfasis en la idea de que quienes tienen un esquema de género estricto actúan con dependencia de él, Bem las denomina personas esquemáticas pues interpretan el entorno fielmente a los conceptos de lo que se entiende por masculinidad y por feminidad, mientras que quienes han traspasado los roles asignados los denomina no-esquemáticas o andróginas, quienes a pesar de conocer las normas y conceptos antes mencionados, son capaces de dar una interpretación diferente y actuar en libertad<sup>5</sup> (López, 1988). Es mediante procesos de aprendizaje que cada persona desarrolla los esquemas de género que se asocian con cada sexo, el esquema de género se vuelve la plataforma sobre la cual se construyen las cogniciones y por ende los comportamientos que tendremos. Considero pertinente destacar que algo relevante dentro de esta teoría es el cómo, es decir, en qué consiste el proceso de codificar, de dividir el pensamiento y la información en las dos categorías: femenino y masculino, pues la autora expone que las categorías no son simplemente copias pasivas, sino que son estructuras activas que varían su contenido de acuerdo a la cultura y sobre todo a la experiencia de quien la vive (Cala & Barberá, 2009).

A pesar de que esta teoría presenta una visión diferente y da pie a la existencia no únicamente de binomios, tiene ciertas limitaciones, como por ejemplo no expone el por qué una persona es capaz de tener una mayor identificación con alguno u otro esquema (García, 2005).

Como se puede observar, la teoría de la socialización de los roles sexuales hace referencia en general a la manera en la que se enseña el rol sexual que se debe cumplir, aunado a ello

---

<sup>5</sup> Respecto a este tema, Sandra Bem propone el concepto de androginia en los años setenta, suponiendo con ello un avance dentro de la consideración jerarquizada en los análisis que se habían llevado a cabo respecto a la identidad de género. Con la ayuda de este concepto las personas ya no eran clasificadas en únicamente dos categorías, sino cuatro: femenino, masculino, indiferenciado y andrógino; las personas andróginas resultaban ser las más abiertas y flexibles, se adaptaban mejor a diferentes ambientes y situaciones, presentando en todo momento rasgos elevados masculinos y femeninos (García M. , 2000).

se ejercen reglas y dominaciones por parte de los otros (padres, maestros, amigos) con el fin de que las personas persistan y cumplan con el rol asignado (Davies, 1994). Las teorías que se han expuesto tienen una posición similar respecto a la construcción de las identidades de género, reconociendo en primer lugar que es un proceso de adquisición de comportamientos considerados adecuados para cada género establecidos por lo social, en segundo lugar, ya sea por imitación o por un proceso cognitivo se presenta la idea de que las personas se muestran conformes con los roles de género que les corresponde desempeñar, necesidad basada en el reconocimiento social (Rodríguez & Peña, 2005).

Ahora bien, ninguna de las teorías mencionadas brindan de forma completa un sentido a cómo es la construcción de las identidades de género, sin embargo cada una ofrece opciones y caminos diferentes que permiten explorar y acercarse a cualquiera que sea el proceso; algo importante de recalcar es que resulta complicado separar lo biológico de lo social y la influencia que tiene sobre el desarrollo de las personas, las identidades de género, así como su construcción, dependerán del tipo de relaciones y de la estructura social en la que se desarrolle, por lo que se puede concluir que no son algo estable o permanente.

Las críticas aunadas a las teorías de la socialización de los roles sexuales derivan en una deconstrucción de la misma, ofreciendo con ello una alternativa desde una perspectiva feminista que permite la construcción de una nueva teoría, la postestructuralista, la cual será expuesta más adelante.

Aunque con anterioridad se habían elaborado teorías desde la corriente psicoanalítica que analizaban los procesos de construcción de identidades, son las teorías del aprendizaje social las pioneras en el análisis riguroso respecto a cómo se lleva a cabo el desarrollo de la configuración de las identidades de género, haciendo énfasis en los fenómenos sociales que están íntimamente ligados en la construcción de las mismas, sin embargo resaltando el carácter individual que conllevan estos procesos, ya que no solo se trata de verlo como un proceso meramente social, sino que también el individuo mismo es el encargado de asimilar y reproducir su identidad.

Se puede concluir que todos los modelos anteriormente citados tienen una posición similar: reconocen que el proceso de la construcción de las identidades de género hace referencia a los comportamientos “correctos” y “adecuados” para cada género, logrando con ello en las personas, una conformidad hacia las disposiciones básicas establecidas por el orden social. Ya sea a causa de los procesos de imitación o de refuerzo ocasionados por una valoración cognitiva, las personas se muestran “conformes” con los roles de género que “les toca” desempeñar, reflexiono entonces en torno a estas teorías del aprendizaje social, que éstas refuerzan el estigma colectivo del binarismo sexual y de género, como algo natural e inamovible, pero que debe ser cuestionado al momento de querer lograr una propuesta de educación con una perspectiva feminista que de cabida a un panorama que vaya más allá del mencionado binarismo.

### **3.2 Contexto familiar: influencia en la construcción de las identidades de género**

Como se desarrolló en el capítulo anterior, la familia es el primer contacto con la sociedad y el entorno más inmediato. Las madres y los padres son las personas que componen el ambiente en el que los niños y las niñas se van a desarrollar y desenvolver, es por ello que la influencia que éstos tengan será parte integral e importante de la construcción de las identidades de género.

El proceso de socialización familiar es un aspecto básico, pues de ello depende percibir los géneros, los adultos son el modelo de observación y de identificación (López, 1988), por ende, el ejemplo de trato diferencial y la desigualdad que formará parte de la vida de las mujeres y los hombres. La familia, como institución y como escenario social, permeará las reglas que van a delimitar los comportamientos denominados femeninos o masculinos y la caracterización de los mismos, pues el trato diferencial por parte de los padres y madres a niños y niñas basándose en el sexo de estos últimos, formará parte de las identidades y de su construcción (Rocha, 2009). Por consiguiente, el aprendizaje de los roles de género comienza desde una edad temprana, en los ejemplos y discursos queda claro que existen juegos, conductas y trabajos femeninos y masculinos, los niños en edad preescolar

consideran propio de las mujeres lo que hacen las madres y propio de los hombres lo que hacen los padres, conforme crecen, los estereotipos de género aprendidos se hacen más acordes con lo que es socialmente dominante (López, 1988).

### **3.3 Nociones del postestructuralismo feminista**

Retomando el primer apartado de este capítulo, las teorías sociales del género prevalecen por mucho tiempo al considerar que para que la sociedad tenga un buen funcionamiento, debe existir una adecuada diferenciación de roles, tomando en cuenta que, tanto el ámbito escolar como el familiar, tienen una influencia determinante dentro del proceso de adquisición y asignación de los roles de género.

Sin embargo, a finales de los años ochenta dentro de las academias anglosajonas surgen voces críticas a los supuestos anteriormente citados, pues los autores que comienzan a teorizar al respecto, tienen en común el asumir que dicho modelo teórico simplifica el complejo desarrollo de las identidades de género, admitiendo como cierto que la identidad es única, fija e inamovible (Rodríguez & Peña, 2005); además se cuestiona el hecho de que la teoría de socialización de los roles sexuales no alcanza a reconocer los fenómenos que se empiezan a dar en esta década (ochentas-noventas) como puede ser el crecimiento de la presencia femenina en mercados laborales para hombres, o el aumento de mujeres en la matrícula educativa.

A partir de esto surge un nuevo marco conceptual, mismo que retoma los conceptos del feminismo postestructuralista y los lleva al campo de estudio de las relaciones existentes entre el género, la escuela, la familia y la construcción de identidades. Las investigaciones que se llevarán a cabo desde el postestructuralismo parten de la idea que la identidad de género es un fenómeno socialmente construido, que es un proceso inacabado y que se encuentra siempre sujeto a las influencias externas (Rodríguez & Peña, 2005).

Para comprender mejor el término postestructuralismo vale la pena mencionar que corresponde a una gran variedad de pensadores que consideran el tema desde mediados de

la década de los sesenta, aunque no es intención abordar el concepto en toda su amplitud, es conveniente señalar cuestiones básicas del término que permitirán una mejor comprensión.

Lo primero que se puede mencionar es el prefijo post, mismo que refiere a un más allá de las estructuras cerradas por las estructuras abiertas; el postestructuralismo se puede definir como uno de los discursos académicos del postmodernismo interesado en el lenguaje, el poder y las representaciones como categorías discursivas (Castellanos, 2009). El postestructuralismo es utilizado por las feministas como una herramienta analítica con el fin de exponer que no existen categorías fijas de género, que no existe una identidad, sino identidades porque la masculinidad y la feminidad no son sólo una, existen múltiples formas de ser mujer y múltiples formas de ser hombre (Rodríguez & Peña, 2005).

De entre las principales aportaciones del postestructuralismo feminista se pueden enfatizar:

- Las identidades de género se construyen socialmente, están inacabadas y expuestas a las diversas influencias que tienen interacción con las personas, es decir, las identidades de género son inestables y sujetas a diversos cambios a lo largo de la vida de las personas.
- Las identidades de género no son fijas, existen muchas definiciones de femenino y de masculino, por ende, estas categorías resultan ser problemáticas pues ninguna descripción es absoluta.
- Las personas actuamos activamente en el proceso de construcción de nuestras identidades de género, ya que la creamos, re-creamos y de-construimos en concordancia con la interacción que tenemos con la sociedad en la que nos desarrollamos.

Una parte fundamental de esta teoría es el discurso, tomado como las formas de hablar, de pensar y de escribir, mismo que es importante si se quiere comprender una estructura social, de acuerdo con Joan Scott (1992), ya que es un término que se apropian las feministas pues permite clarificar un sistema por medio del cual se construye un significado y en donde se organizan prácticas culturales, por medio de las cuales representan y clarifican lo que les rodea. El discurso es una estructura histórica, social y específica de categorías y creencias.

Uno de los autores más comúnmente citados es Michel Foucault, este autor sostiene que los discursos implican necesariamente conflicto y poder, el discurso se encuentra en toda institución y palabras como verdades legitimadoras. El postestructuralismo refiere a la construcción de las identidades como reflejo de prácticas discursivas, de categorías y de dominios específicos, por ello las investigaciones que parten de esta teoría toman en cuenta la voz de las personas, pues son los protagonistas de la investigación y reflejan los modos en los que se construyen y se posicionan (Rodríguez & Peña, 2005).

A partir de estos elementos, los autores María Rodríguez y José Peña Calvo (2005) llevan a cabo una clasificación de distintas investigaciones que se han realizado en Gran Bretaña, Australia y Nueva Zelanda, elaborando con ello tres categorías del feminismo postestructuralista, mismas que se retoman a continuación.

### ***3.3.1 Postestructuralismo puro***

Los autores Rodríguez y Peña (2005) también lo denominan la fragmentación de la identidad, ya que las investigaciones que se han llevado a cabo, han tenido como objetivo analizar las interacciones establecidas entre el género y variables como la raza y clase social, pues estas son características que forman parte de las identidades y que por ende las hace complejas, influyendo de manera categórica en la configuración de las identidades. Ejemplo de ello son las diversas investigaciones que surgen al analizar las experiencias que tienen los chicos y chicas con características específicas.

El énfasis dentro de estas investigaciones reside en especificar la complejidad dentro del proceso de construcción de las identidades si se toman en cuenta los factores externos antes citados, todo desde el ámbito escolar, lo que refleja que construir identidades de género es mucho más complejo de lo que se consideraba en la teoría de la socialización de los roles sexuales.

### **3.3.2 *Postestructuralismo moderado***

Dentro de esta categoría son producidas la mayoría de las investigaciones educativas, es también conocida como la existencia del dualismo y la jerarquía de género. Entre los puntos a destacar están el considerar la fluidez de las identidades de género y los modelos de deseabilidad social que son establecidos para mujeres y hombres.

Una de las representantes es la psicóloga Bronwyn Davies, pues es una de las primeras autoras que recurren al feminismo postestructuralista brindando una interpretación de cómo se dan las relaciones entre roles y categorías de género en la escuela (Rodríguez & Peña, 2005). Esta autora pone énfasis en mencionar la fragmentación del proceso de construcción de identidades en los niños, pues de acuerdo con sus investigaciones, existe una tensión entre la necesidad de resistirse y acomodarse dentro de las categorías adecuadas; es decir, si bien los niños y las niñas no tienen la libertad de elegir su identidad de género, resulta más complicado construirla al serle presentadas unas categorías como más deseables según la sociedad en la que se encuentren.

Una de las obras más sobresalientes es el libro *Sapos y culebras: y cuentos feministas: los niños de preescolar y el género* (Davies, 1994) aquí la autora expone que el discurso es una parte importante dentro de la configuración de las identidades de género, pues a través de prácticas discursivas, (en este caso son cuentos y juegos) representan una sociedad ordenada en categorías de género, simbolizan una división entre mujeres y hombres, exponiendo discursos más disponibles para hombres que para mujeres. Ejemplo de ello es el identificar las tareas de las mujeres dentro del hogar, mientras que los hombres tienen una gama de posibilidades más compleja (Rodríguez, 2006). Como resultado de esta investigación, concluye que el proceso de construcción de identidades de género se da a través de las interpretaciones de las experiencias vividas por los niños y las niñas; un punto importante es mencionar que no son totalmente libres de generar identidades alternativas, pues siempre existen discursos dominantes y poderosos, por lo cual resultan más deseables o placenteros. En este tenor, Davies no considera que los niños estén encerrados dentro de

las categorías mujer u hombre, sino que el género que se asigna es construido por caminos que no siempre son socialmente aceptables, demostrando con ello, que con el fin de mantener las categorías, pueden acomodarse o resistir ya que las identidades no suelen ser fijas ni coherentes pues oscilan entre lo femenino y lo masculino (Rodriguez & Peña, 2005).

La socióloga Rawelyn Connell (antes Robert William Connell) introduce el concepto de masculinidad hegemónica, con el fin de afirmar que la masculinidad es una construcción colectiva, donde varias masculinidades dependen de otras y también en relación a las feminidades, es decir, la masculinidad hegemónica es dominante y ejerce una gran autoridad e influencia en un contexto específico valiéndose de las masculinidades cómplices, oponiéndose a las demás exponiéndolas por desviarse de la autoridad, de igual manera se puede decir que existe una feminidad hegemónica. De acuerdo con esta autora, las feminidades y masculinidades hegemónicas son inseguras y frágiles, por lo que necesitan ser defendidas ya que la contradicción y tensión son características comunes de su proceso de construcción. También existen las llamadas otras masculinidades y feminidades como figuras de oposición, pero quienes son clasificados con estas características normalmente tienen costes emocionales y sociales (Rodriguez & Peña, 2005).

Partiendo del concepto de masculinidad hegemónica, se abrirán las puertas a diferentes estudios dentro del ámbito escolar que tendrán como objetivo conocer cómo es la creación de las diferentes identidades, masculinas o femeninas. En el artículo Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas (2001) Connell señala que cada escuela tiene un régimen de género, mismo que está formado por expectativas, rutinas, reglas y un orden jerárquico, teniendo efecto en las condiciones y en las percepciones por medio de las cuales las niñas y los niños construyen sus identidades; dentro de esta concepción, la masculinidad hegemónica se va a construir en oposición a la feminidad y a otras formas de ser masculino. Cabe señalar que muchos de los resultados de las distintas investigaciones que se han llevado a cabo respecto a la masculinidad, señalan que la construcción de las identidades masculinas (y por lo tanto las

femeninas) son colectivas y promueven un estatus dentro del grupo de pertenencia, de este modo quien parezca diferente a lo establecido va a pertenecer a un estatus inferior. Otro punto fundamental es que la masculinidad hegemónica apunta directamente a la heterosexualidad, ya que como mencionan Rodríguez y Peña (2005) para ser un verdadero chico se tiene que ser heterosexual, lo que denota los frágiles y complejos métodos que existen con el fin de construir una identidad.

En conclusión, se puede asumir que las investigaciones llevadas a cabo dentro de esta categoría, hacen un énfasis en la idea de que las identidades de género son procesos que se encuentran en constante cambio, son fluidas y están siempre dentro de una negociación, ya que las categorías de género brindan el espacio para que surjan jerarquías, pues dentro de una sociedad no todas las feminidades ni todas las masculinidades tienen el mismo valor. (Rodríguez & Peña, 2005) Es por ello que también se reconoce el hecho de que las personas son sujetos activos dentro de un juego de fuerzas de discursos dominantes, pero con la capacidad de acomodarnos, resistir y adaptarlos.

### ***3.3.3 Postestructuralismo reconstituido***

Las investigaciones que se han llevado a cabo bajo esta corriente tienen en común la idea de que existen ciertos elementos de las identidades de género que permanecen estables a lo largo del tiempo y que corresponden a las interacciones con el entorno. Una de las autoras más destacadas es Becky Francis, esta educadora e investigadora plantea la existencia de un modelo que acentúa la importancia de los discursos dominantes que forman parte de la construcción de las identidades. La autora plantea la idea de que algunos de los elementos que conforman las identidades de género son estables, ya que las personas llevan a cabo distintas actividades en la cotidianeidad al creer que son sujetos dotados de una identidad única (Rodríguez & Peña, 2005). Una de las críticas de esta investigadora al postestructuralismo puro consiste en que éste reconoce que las personas se consideren sujetos coherentes con las identidades establecidas, pues esto hace referencia al individualismo característico de la modernidad occidental, si bien reconoce que el construir las identidades de género conlleva a andar en un camino complejo, es necesario señalar la

existencia de una identidad fragmentada e incoherente, en el sentido de que no existe un único modelo femenino o masculino al cual aspirar. Otra de las críticas consiste en señalar la contradicción de determinadas posturas feministas que consideran que la categoría mujer

ha estado bajo la opresión de la categoría hombre, dado que existe un marco muy grande de posibilidades que permiten elaborar referencias globales que dan cuenta de los dualismos de género, siendo que el postestructuralismo pretende de construir ya que todo es múltiple y diverso, no existirán marcos teóricos que expliquen el orden social de género. Francis coincide con Connell y con Davies al considerar la existencia de dualismos de género y de las categorías predominantes, sin embargo, resalta el énfasis en los discursos dominantes ya que esto brindará más opciones y posiciones de poder por parte de los niños en los espacios en los que se desarrollan.

Desde la perspectiva postestructuralista se ha intentado demostrar la importancia del discurso, subrayando que los procesos discursivos resultan determinantes, ya que construyen la manera en la que pensamos, sentimos, hablamos y actuamos, además de que representan la construcción de lo que la sociedad considera que es normal, correcto y deseable (Rodríguez, 2006). En definitiva, se puede decir que mujeres y hombres disponemos de un marco que permite la construcción de diversas identidades, pero que está aunado a estructuras sociales y a un momento histórico, mismos que limitan pero que al mismo tiempo, brindan un pequeño espacio pues, en lo cotidiano, las identidades de género se pueden construir fuera de lo establecido, de modo tal que el resistirse al papel asignado de género esté mediado también por el contexto en el que nos encontramos.

Al considerar a la familia y a la escuela como las instituciones que coadyuvan para la construcción de las identidades de género, los discursos de ambas, son determinantes al momento de desarrollarse de forma individual y colectiva a los integrantes de la sociedad. De acuerdo con las teorías postestructuralistas, las personas disponemos de unos marcos de posibilidad que si bien limitan, también dejan un espacio abierto por el que, a través de las interacciones cotidianas, las identidades de género pueden ser construidas de una manera diferente a las esperadas, por lo que al conjuntar estas teorías con la educación, desde una

perspectiva feminista, abrirán la posibilidad de visibilizar otras formas de construcción de identidades menos estrictas y respetuosas de la diversidad.

Como se ha mencionado de forma reiterada, el discurso dentro de la teoría postestructuralista junto a las jerarquías de poder, ha sido de los temas principales y relevantes para diversas feministas que han considerado hacer investigaciones desde esta perspectiva, así como críticas y nuevas aportaciones, como lo veremos en el capítulo siguiente.

En el capítulo siguiente se tocará el tema de la deconstrucción, desarrollando más a fondo la perspectiva de Judith Butler con su teoría de la performatividad, desde un enfoque interdisciplinario, especialmente, desde la pedagogía.

## Capítulo 4

### Performatividad y Pedagogía

Como se pudo observar en el capítulo anterior, uno de los objetivos de los estudios postestructuralistas es el analizar y distinguir los mecanismos por medio de los cuales son construidos, cuestionados y establecidos los significados, poniendo énfasis en la creación de nuevas formas de ver y conocer (Weiner, 1999). En el ámbito de los estudios de género, una de las aportaciones fundamentales de esta teoría es el abordar la identidad de género desde otras perspectivas que, aunque no facilitan su revisión y análisis, nos permiten tener una visión más amplia, ya que como se ha mencionado el hacerse hombre o bien, el hacerse mujer no es un camino que va en línea recta, por el contrario, el trayecto es indeterminado y variable ya que depende de muchos factores.

Con ayuda de las posturas del postestructuralismo y desde la perspectiva de género, las investigaciones dentro de estos ámbitos se inclinan a cuestionar lo binario y lo jerarquizado, pues exponen en sus trabajos que ya no existen definiciones únicas de ser mujer o de ser hombre, ya que definir las identidades con estos conceptos no permite que se agoten todas las posibilidades existentes, porque el mero hecho de ser mujer y ser hombre es un acto híbrido y cambiante a consecuencia de los cambios discursivos en la cultura y en la historia (Weiner, 1999); es por ello que parte de la propuesta postestructuralista corresponde a impulsar el reconocimiento de múltiples femineidades y masculinidades, puesto que dichos conceptos son inestables y se encuentran dentro de una constante discusión, ya que aparte de identidades de género, también tenemos categorías que corresponden a las definiciones de identidades de clases, etnias y sexualidades diversas.

Desde la denominada “tercera ola del feminismo”, los teóricos empezaban a preguntarse acerca de quién o quiénes eran los sujetos políticos del feminismo, llevando a cuestionar las ya muy debatidas construcciones de lo femenino y lo masculino como culturales, replanteando el feminismo y la manera en la que se conciben las identidades y los sujetos.

El postestructuralismo contribuyó a la ruptura del paradigma de las identidades sexo-genéricas, el giro performativo proveniente de las ciencias sociales permitió que categorías establecidas como hombre, mujer, masculino, y femenino se dejaran de tomar como visiones herméticas de cómo concebir a las personas y a sus identidades porque, para poder describir o clasificar a las personas se deben tomar en cuenta otros rasgos. La distinción que se hace entre sexo y género permite dejar de lado la idea conservadora de que las identidades sexuales parten de lo biológico y que las identidades de género están aunadas únicamente a la cultura, es desde esta posición teórica que surgen nuevas interrogantes acerca de si las personas construyen sus identidades por sí mismas, por la estructura social o si ambos procesos intervienen de forma correspondiente (Zambrini, 2014).

En las últimas décadas el feminismo ha intentado explicar las relaciones de dominación basadas en el género; el feminismo postestructuralista aporta una visión en la que se aboga por la de-construcción de la categoría mujer (y por ende, de las categorías hombre, masculino y femenino), por lo que intentar definir la identidad femenina es considerada una reproducción que parte de una estrategia misógina, por consiguiente, trascender el discurso social era una de las premisas, lo que proporcionaba a las mujeres una mayor libertad para actuar y definirse sin etiquetas (Zambrini & Ladevito, 2009).

Cabe destacar que los argumentos manejados dentro de esta teoría estuvieron influenciados por autores que no necesariamente se ubicaban dentro del feminismo o de los estudios de género, pero que sus maneras de significar a la sociedad, brindaron un aporte importante. Ejemplo de ello es el mencionado con anterioridad Michel Foucault y su visión construccionista de la sexualidad, Jaques Derrida y su teoría de la deconstrucción (misma que cuestiona la racionalidad que se basa en esquemas binarios), John Austin y sus ideas acerca de los actos performativos del habla, la construcción de ideología de Louis Althusser y sobre todo los planteamientos feministas desde Simone de Beauvoir (Duque, 2010).

#### **4.1 Performatividad de género. Perspectiva interdisciplinaria desde Judith Butler**

Las ideas citadas con anterioridad fueron retomadas por la filósofa postestructuralista Judith Butler, con la finalidad de trabajar dentro del ámbito de las construcciones, expresiones y configuraciones de los géneros y por ende las identidades, permitiendo considerar la perspectiva de género como una herramienta teórica dentro de los estudios de las construcciones de las identidades. En el libro *Género en disputa* (2007) Butler reflexiona que el género se produce por medio de prácticas de identificación y performativas. En esta obra, la autora hace énfasis en el hecho de que conceptos como hombre, mujer, femenino, masculino no pueden reducirse únicamente a la diferencia sexual, ya que una persona puede asumir cada una de las categorías antes mencionadas: no existe un género único ni una identidad única.

Butler retoma las palabras de Simone de Beauvoir “No se nace mujer, se llega a serlo” interpretándolo como un “Una nace su sexo, pero llega a ser su género” (López T. , 2012) razonando que el género es una construcción, es decir, el significado cultural que adquiere un cuerpo por ende, ser hembra y ser mujer son dos formas diferentes de identificarse y de ser. Si el sexo es algo invariable, entonces el género es el significado cultural que adquiere un cuerpo, por lo que se puede afirmar que los géneros son elegidos. Butler se pregunta bajo estas premisas: ¿en qué consiste y cómo se lleva a cabo la construcción cultural del género?

El sistema sexo-género ha sido dominante dentro del pensamiento feminista, y las posturas mencionadas de la filósofa no son la excepción, sin embargo, dentro de sus teorías lo conceptualiza de manera diferente, ya que para dicha autora este sistema es un ideal regulativo, puesto que considera que es una construcción de un ideal que se ve materializado en los cuerpos, una construcción normativa que administra y regula prácticas que también ha construido (Meloni, 2008). Para explicar más a detalle esta premisa, Butler propone la teoría de la performatividad, con esta idea pretende exponer el cuestionamiento que hace al orden binario del sistema sexo-género.

Es importante señalar que debemos considerar la performatividad de género no sólo como un simple performance o una teatralidad, ya que la noción va más allá de ser un mero hecho repetitivo. Butler se basa en la teoría lingüística de los actos de habla de J. Austin, pues este autor distingue entre acciones lingüísticas que describen actos y acciones lingüísticas que son actos en sí mismos, estas últimas se denominan performativas (Zambrini, 2014); como lo menciona Meloni (2008) los enunciados performativos son los que, al ser pronunciados, llevan como consecuencia cierta acción. Por ejemplo, cuando al nacer una persona, se exclama “es una niña” se hace más que describir, ya que resulta ser un acto del habla por medio del que se ejerce un llamado sobre un sujeto, se le asigna una posición estipulada desde antes (Casale, 2010), al nombrar: “es una niña” se empieza una cadena de interpelaciones por medio de las cuales el cuerpo nombrado será feminizado, la interpelación nos nombra y nos pone dentro de una categoría de reconocimiento, la llamada, crea lo que se nombra. El sujeto nombrado niña lo será en la medida en la que empiece a llevar a cabo lo que está implícito en el nombramiento, al momento de denominarnos como niños o niñas no se describe simplemente un estado, sino que se pone en marcha una cadena de repeticiones, de citas y de rituales que configuran una feminidad o una masculinidad, ejemplo de ello es el vestirse o actuar como lo que hemos sido nombrados; es cuando lo performativo se denota como algo teatral ya que en cada citación de la norma correspondiente, se pone en marcha cierto performance (Meloni, 2008).

Judith Butler entiende al género entonces, como una modalidad del habla o como el hecho de llevar a cabo procesos de interpelación de los cuerpos, ya que con ello se les puede dar una forma cultural (López T. , 2012), el género es la regla por medio de la cual se normalizan a las personas dentro de una cultura binaria y hegemónica misma que resulta ser una imposición, que de ser incumplida generará sanciones, convirtiendo a quien desobedezca en una persona inviable dentro de la vida y el desarrollo social.

Para Butler, la teoría de la performatividad propone que las identidades de género (y también las sexuales) de las personas no son más que una puesta en escena de manera permanente, es decir, son un conjunto de acciones y normas que son diversas entre los

individuos y ajenas, expuestas con anterioridad y que se repiten constantemente; el género es la estilización de los cuerpos por medio de movimientos, repeticiones de gestos y de actos que estructuran a las personas como pertenecientes a las categorías de masculinos o femeninos, la autora considera que las posibles respuestas a las preguntas ¿quién soy?, ¿a qué pertenezco?, mismas que suelen estar acompañadas a la descripción de las identidades de género, son simples ilusiones puesto que responderían a un esfuerzo por intentar adecuar a las personas a un patrón en común; en palabras de Castelar (2008) “la constitución de la identidad pasa por la asunción de una copia que parece original” (pág. 218).

En otras palabras, para la teoría de la performatividad de género las identidades, la orientación sexual y las diversas expresiones de género son la resultante de una construcción basada en la cultura y en la historia, por lo que no existen identidades biológicamente inscritas dentro de la naturaleza humana, ya que lo que se denomina como natural, al final resulta ser la repetición de la cultura (Duque, 2010). Es importante resaltar la influencia de Foucault a la teoría de Butler, ya que la performatividad del lenguaje como lo vimos en el ejemplo de “es una niña”, se define como un dispositivo de poder social, lo que la autora denomina como matriz heterosexual, en la que se pone de ejemplo la crianza occidental; desde que una persona nace se denomina como niño o niña dándole con ello un lugar determinado dentro de la sociedad, desde el hecho de que su ropa será azul o rosa, hasta lo que se espera que haga en un futuro.

Como se ha expuesto, esta autora hace un esfuerzo por demostrar de manera teórica que la división de las personas en géneros no es un hecho natural, sino que es la consecuencia de un conjunto de normas que denominan y hacen ver de manera natural lo que en realidad es una construcción cultural y social, ha cuestionado lo binario y la norma heterosexual, misma que ha presentado consecuencias para aquellos que no se rigen bajo esa norma, o que bien, están en el peldaño más bajo de la jerarquización (Casale, 2010). La crítica de la autora a través de la performatividad, reside en que a partir de la reiteración discursiva se produce una materialización de las identidades de género desde una norma, por lo que esta matriz de inteligibilidad como lo nombra Meloni (2008, pág. 80), actúa no sólo como

regulativa, sino como excluyente al hacer visibles unas identidades, al mismo tiempo que pone en la obscuridad a quienes no pueden utilizar los parámetros establecidos.

Revisar y exponer, aunque sea de manera breve la teoría de la performatividad de Judith Butler lo considero conveniente, ya que desde mi perspectiva es la autora que expresa mejor lo que se pretende mostrar dentro de este trabajo: los seres humanos no nacemos como hombres o mujeres, más bien nos hacemos hombres o nos hacemos mujeres dentro de instituciones de las que no podemos deslindarnos como lo son la familia y la escuela, por ello es que para este trabajo su obra resalta y es considerada importante. De igual manera, hablar de la performatividad de los géneros es un antecedente desde el que se puede proponer una transformación, si las personas se construyen a partir de los actos y de los discursos, existe un enorme potencial para cambiar visibilizando lo diverso y cuestionando los órdenes que hasta ahora, no han hecho más que segregar rechazando las categorizaciones y las etiquetas.

## **4.2 Desigualdades**

Como se mencionó en apartados anteriores, las sociedades están organizadas y se conciben a sí mismas a partir del sistema sexo-género, lo que ha derivado en las marcadas diferencias entre hombres y mujeres (como la feminidad y la masculinidad, las diferentes categorías, roles e identidades de género), y por ende en las desigualdades existentes. Retomando lo escrito en el primer capítulo, las relaciones de poder tienen un papel fundamental para que exista la desigualdad, la discriminación y la inequidad en muchas de las esferas sociales. Ejemplo de ello es la desigualdad de género, misma que se ve reflejada en las desventajas y en la exclusión de las mujeres en un ámbito educativo, laboral y profesional (Mora, 2010). Otro ejemplo es la heteronormatividad, considerada un mandato que deja de lado cualquier otra orientación distinta a la heterosexual, identidad de género o práctica sexual; otro ejemplo que también vale la pena mencionar, es el racismo ya que es conocido que las personas de raza blanca son sobrevaloradas sobre aquellas con otro origen étnico o racial.

Desde la infancia aprendemos a ver las diferencias antes mencionadas con una perspectiva negativa y discriminatoria, ya sea para ser considerados superiores o inferiores, esa desigualdad forma parte de la manera en la que percibimos a las sociedades, creando en nosotros mismos una limitante, como si las condiciones en las que se nos ubica fueran un designio determinante, afectando con ello nuestra valoración personal, nuestras identidades y la manera en la que las expresamos.

Una de las consecuencias de la desigualdad es la discriminación que se basa en mecanismos y conceptos arraigados acerca de estereotipos y roles considerados como fijos e inamovibles, mismos que se retroalimentan con el fin de no reconocer los mismos derechos y condiciones a las personas por el simple hecho de ser mujeres, homosexuales, transexuales o con cualquier característica diferente a la normativa, excluyéndolos de la participación social. También se puede hablar del bullying, el maltrato entre iguales que también surge de las relaciones de poder, sobre todo en ámbitos escolares, espacio que como se ha revisado con anterioridad, es uno de los pilares en la construcción de las identidades. Desde la perspectiva de género y desde una aproximación estructuralista, el género como un hacer o bien, como un performance, destaca el hecho de que las identidades no pueden llegar a ser nunca algo definitivo y acabado, ya que en realidad eso es inalcanzable, sin embargo dentro de los juegos de poder, aquel que se siente en una posición privilegiada, necesita del otro, es decir, necesita de los discriminados o marginados para legitimar su posición, que a ojos de la sociedad es la correcta o bien la adecuada. Con este ejemplo se puede poner como evidencia la manera en la que las rígidas normas de género validan como mecanismos de construcción la imitación y repetición de las normas de género y la exclusión, agresión y discriminación hacia las identidades diferentes o transgresoras, como una forma válida de reafirmar las propias identidades (Carrera, Lameiras, Rodríguez, & Alonso, 2014).

Otra de las consecuencias y la más grave, es la violencia; desde un sentido amplio, la violencia puede ser entendida como un acto de abuso de poder, visto desde la perspectiva de género se transgrede el derecho a elegir qué es lo que se hace con nuestro propio cuerpo y el derecho a tomar decisiones propias (Flores, 2005), como hemos revisado, las personas

son marcadas por el género y el género marca nuestra percepción cultural, es decir, marca todo lo que nos rodea; los géneros femenino y masculino son constantemente afectados, ya que se les imponen maneras específicas de ser, de acuerdo con la investigación de Mingo (2010) el sexo es relevante al momento de ser objeto o de ser perpetuador de determinadas conductas violentas, en palabras de la autora “el sólo hecho de ser mujer u hombre incrementa o disminuye el riesgo de recibir o cometer alguna de estas conductas” (Mingo, 2010, pág. 26). A pesar de que Mingo únicamente hace referencia al sexo, es necesario mencionar que también el género recae en este juego de poder, violencia y jerarquización.

La violencia y la desigualdad son fenómenos que tienen como trasfondo la polarización de género existente en la sociedad, misma que ha sido naturalizada e invisibilizada, tanto en espacios educativos, familiares y en otros ámbitos y niveles de la sociedad (Mora, 2010).

#### ***4.2.1 Inclusión de la diversidad: la igualdad y la equidad***

Es preciso cuestionar la forma en la que se construyen las identidades, ya que como hemos visto a lo largo de este escrito, éstas se encuentran en constante exploración y cambios que se dan de acuerdo a las experiencias de vida de cada individuo, por lo que, desde esta perspectiva, la educación, en el ámbito familiar y escolar puede cumplir con un papel importante dentro de una posible transformación de condiciones que propician las desigualdades, ya que la escuela y la familia son espacios que tienen una gran influencia en las construcciones de las identidades.

La educación y el feminismo han tenido un encuentro previo, mucho antes de que pudiese entrar en juego la pedagogía, ya que, al revisar las diferentes corrientes del feminismo, todas coinciden con la definición de ser un movimiento transformador, puesto que ofrece una nueva forma de ver y de comprender nuestra condición humana.

Uno de los aspectos más importantes ha sido la perspectiva de género en la educación, si bien este tema ha sido retomado constantemente en las investigaciones desde esta

perspectiva, por ejemplo el hecho de que las mujeres no hemos tenido el suficiente acceso a la educación formal, también se puede mencionar que, dentro de un ámbito más familiar a las mujeres se nos ha educado basándose en los roles de género, es decir, se nos educa para un ámbito doméstico (Barffusión, Revilla, & Carrillo, 2010); es por ello que una de las aportaciones más relevantes de las reflexiones teóricas del feminismo ha sido la categoría de género, misma que hemos visto que ayuda a comprender cómo es que surgen las relaciones entre hombres y mujeres. La educación, tanto en el ámbito formal e informal ha contribuido a perpetuar las relaciones intergenéricas, por lo que es justo el ámbito que se pretende transformar.

La perspectiva de género tiene como principal labor transformar las condiciones actuales de dominación y jerarquización, de las relaciones entre hombres y mujeres, con el fin de proponer un cambio de valores, de actitudes, prácticas y de maneras de ver a la sociedad. La educación con perspectiva de género propiciará un nuevo horizonte en el que las personas se comprometan a defender y a lograr un nuevo contexto social en el que la equidad y el respeto a las diversidades sean la condición de una realización, tanto personal, como social y profesional (Barffusión, Revilla, & Carrillo, 2010).

Es por ello que no podemos dejar de lado la relación que ha existido entre la educación y el feminismo, pues como se ha reiterado, el espacio educativo es el lugar idóneo para llevar a cabo una transformación social (Barffusión, Revilla, & Carrillo, 2010) por lo cual, considero trascendente destacar las corrientes de la pedagogía que se describen a continuación y que tienen como fin dar respuesta a las problemáticas mencionadas con anterioridad, no sin antes retomar la definición que nos atañe: la pedagogía.

### **4.3 Pedagogía**

Si bien en el segundo capítulo de esta tesis ya se expuso la noción formal de la palabra, es necesario volver a mencionar los conceptos, debido a que ya contamos con un contexto más robusto y ello nos da oportunidad de enriquecer dichas definiciones al relacionarlo con los

grandes pilares de este escrito: la construcción de las identidades de género y el feminismo, desde el ámbito escolar y familiar.

La primera (y muy rígida) definición conocida de pedagogía es aquella que nos dice que “paidos” en griego significa niño y “gogía” quiere decir, llevar o conducir, lo cual se puede definir como conducción de niños (Rojano, 2008), sin embargo hablar de pedagogía implica ir más allá de la conducción de los niños, pues sabemos que incluye aspectos que hacen referencia a la formación integral de las personas como entes ligados a perspectivas culturales y aspectos sociales que las conforman: las personas somos individuos que formamos parte de grupos sociales, mismos que han dado origen a diferentes tipos de organizaciones.

Es relevante destacar que existen muchas definiciones y concepciones sobre pedagogía y considero importante mencionar el hecho de que aún existen discusiones para definirla como ciencia, como disciplina, como teoría o como filosofía, sin embargo algo que es permanente, y a mi parecer, algo que la caracteriza y la destaca es la intención de reflexión, de compromiso como un agente para la mejora de vida de las personas, en los aportes que puede ofrecer para llegar a ese fin, sin dejar de considerar a las personas como seres sociales y diversos.

Para las autoras Kenway y Modra (p. 140, 1992, citado en Brandao & Hill, 2014) la pedagogía se entiende como la relación existente de qué se enseña, cómo se enseña y cómo se aprende, y aconsejan entender a la pedagogía como lo que reconoce que el conocimiento es producido, negociado y transformado en la interacción entre quien enseña y el aprendiz. Dicha definición va de la mano con la mencionada por Marco Raúl Mejía (p. 32-33, 1996, citado en Maceira, 2008) en la que menciona que la pedagogía existe en el momento en el que hay una reflexión sobre el hecho educativo, sobre los cómo (lo cultural), acerca de los por qué (la acción para los sujetos), sobre los para qué (acción global) y sobre los quiénes (los actores específicos).

En el escrito *EL sueño y la práctica de sí. Pedagogía Feminista*, una propuesta, la autora Luz Maceira (2008) recurre a la definición de Rosa Nidia Buenfil, en la que se menciona que la pedagogía es una tecnología de poder, aunada al lenguaje y la práctica, puesto que “... produce y legitima formas de regulación moral y política que construyen y brindan a los seres humanos puntos de vista particulares sobre sí mismos y sobre el mundo” (p. 96, 1995, citado en Maceira, 2008). Francisco Larroyo (1981) define a la pedagogía como un proceso por medio del cual las nuevas generaciones se apropian y transmiten a otras generaciones las normas, los códigos y los hábitos como bienes culturales de una sociedad. Para este autor, la transmisión puede o no ser de manera intencional, por lo que se entiende que adopta diversas modalidades (educación formal, no formal e informal) y se encuentra presente en diversas instituciones (escuela y familia). Lo que hace ver a la pedagogía como la herramienta que legitima idearios, así como la herramienta que define cómo se mira y cómo se construye la sociedad.

Con este nuevo acercamiento a las definiciones existentes, se puede entender a la pedagogía como un campo de producción teórica sobre el saber producido a partir de las experiencias educativas, que nos brinda propuestas para distintos campos partiendo del acumulado teórico, de las experiencias y el diálogo con los otros (Maceira, 2008). También se puede decir que dentro del discurso pedagógico, nos acercamos de manera más estrecha al fenómeno educativo, a pesar de que otras disciplinas han tratado el tema, tales como la psicología, la sociología, la filosofía o la antropología, debido a que el objeto específico al que se debe, es la educación en sí misma, lo que conlleva una cercanía con los sujetos, al reflexionar sobre su educación, tomando en cuenta la diversidad de identidades de género, identificar problemas y necesidades culturales, proponiendo soluciones con el fin de producir un cambio con miras a mejorar individualmente y en consecuencia, como sociedad.

Ahora bien, de acuerdo con el apartado de “Pedagogía feminista”, desarrollado en el segundo capítulo de este escrito, es imperativo retomar dos corrientes teóricas al respecto de la pedagogía: la crítica y la pedagogía para la diversidad, ya que ambas corrientes nos

darán los aportes necesarios para cuestionar y proponer una pedagogía incluyente y no discriminatoria con la diversidad de identidades de género existentes.

#### ***4.3.1 La pedagogía crítica, un breve acercamiento***

La pedagogía crítica está relacionada con la Teoría Crítica, la cual se interesa por la creación de una sociedad más justa, empoderando a las personas con la finalidad de que tengan un mayor y mejor control sobre sus vidas en todos los ámbitos, se denomina como crítica debido a que el análisis que hace conlleva a problematizar el cómo y el porqué de las relaciones sociales, especialmente en las que se recurre al ejercicio de poder (Magendzo, 2002). En este sentido, la pedagogía crítica interroga de manera directa a la educación formal, ya que la define como la reproductora de las injusticias sociales, ve a los docentes como ejecutores de programas y a sus políticas como instrumentos diseñados desde un currículum rígido.

La propuesta alternativa que ofrece la pedagogía crítica involucra forzosamente una transformación en el sistema educativo; Paulo Freire es una importante referencia a este nuevo paradigma, dicho autor propone a la educación como práctica liberadora, ya que enfoca el conocimiento como una herramienta de emancipación y de empoderamiento (Ramírez, 2008). Uno de los principales teóricos de la pedagogía crítica es Henry Giroux, este autor afirma que las prácticas educativas deben tener como fin condiciones ideológicas en las que, al igual que Freire, el empoderamiento sea el objetivo principal.

La pedagogía crítica tiene como objetivo trabajar por las transformaciones sociales que faciliten acabar con las desigualdades existentes entre las personas (mujeres y hombres) con la finalidad de ser una sociedad más equitativa, por lo que se debe recurrir a los discursos que legitiman la educación existente, a las implicaciones de cómo es que aprenden las personas (en este caso específico los alumnos) y cuál es la ideología de quien enseña, es decir, los discursos y valores que lo forman (Aguilar, 2009). Otro de los objetivos de la pedagogía crítica es crear nuevas formas de conocimiento, uno basado en la experiencia, es

decir, hacer que el conocimiento curricular responda al conocimiento cotidiano partiendo de las historias de vida de las personas (Magendzo, 2002).

El espacio escolar lo deberíamos considerar como algo más que un lugar geográfico en el que se lleva a cabo una reproducción de ideologías presentes en la sociedad, sino también como un escenario de resistencia, ya que es el centro de convergencia de la diversidad de ideologías, por lo cual debe ser un espacio propicio para la comprensión y reflexión con el fin de tener la libertad de tomar decisiones, de expresarse y de elegir de manera emancipada.

Debemos ser conscientes y críticos acerca de cómo cualquier ideología, ya sea sexual, racial, religiosa, educativa, económica o política, distorsiona la realidad, dándonos como válida una aparente normalidad y dejando fuera todo aquello diferente.

Si bien, los temas de género y de feminismo son externos a esta teoría, es pertinente rescatar la influencia que ha tenido la pedagogía crítica con aportes desde una perspectiva de género y considerar que, si bien no se nombra como un aspecto feminista, el ideal que persigue ha contribuido a llevar como una realidad posible la igualdad de oportunidades, reconociendo que, desde esta perspectiva, se reconocen a las personas como sujetos de cambio social (Ramírez, 2008).

#### ***4.3.2 Pedagogía de la diversidad, breve acercamiento***

Como se ha señalado a lo largo de este trabajo, las sociedades en las que nos configuramos y de las que aprendemos, se caracterizan por hacer énfasis en las diferencias que marcan a cada una de las personas, haciendo ver dichas diferencias como parámetros con los cuales compararse y como algo que puede marcar su desarrollo integral, desde este planteamiento se puede deducir que el desarrollo de las personas no es igual en todos los casos, puesto que depende de las condiciones y las capacidades que se especifican desde lo biológico y desde lo socio-cultural.

La educación y las prácticas pedagógicas que se han llevado a cabo a lo largo de la historia han encaminado a las personas a asumir conductas sumisas y pasivas, al obligarlos a reproducir modelos sociales estereotipados y discriminadores, sometiéndolos a un rigor de opresión y represión a un precio alto: coartar la libertad, su libertad. Todos somos consecuencia de una educación que ha llevado una pedagogía opresora e intangible, sin embargo, presente, es decir, sin darnos cuenta hemos sido parte de un sistema que, de forma sutil, nos ha hecho construirnos de acuerdo a los moldes establecidos dentro de la normatividad social.

Como se mencionaba anteriormente, existen grupos de poder que han sido discriminadores y discriminados, sin embargo, existe un gran número de personas que ya sea por condiciones de raza, de religión, de cultura o sexuales han sido especialmente marginadas y sometidas a un rigor de normas sociales y legales que restringen su desarrollo al ser catalogados como inferiores (González A. , 2000).

Vale la pena reiterar que la pedagogía y sus prácticas educativas han sido abanderadas con la inequidad, ejemplo de ello es la educación de carácter sexista, es decir la que estereotipa y reproduce los roles de género, brindando poder a lo masculino y relegando a lo femenino, construyendo a las personas con el objetivo de que cada uno cumpla su destino, que es bien sabido resulta ser antagónico uno del otro, ya que como se ha expuesto esta biología-destino como le llama Simone de Beauvoir, trae consigo todo un paquete de conceptos, emociones y reglas, negando con ello las múltiples identidades existentes (González A. , 2000).

Educación desde y para la diversidad, plantea un reto a partir del ámbito pedagógico por cumplir, puesto que una educación justa, equitativa y consciente de las diferencias y desventajas sociales que viven la mayoría de las personas, permitirá encarar una realidad que no se puede negar: las diversidades son constantes y están siempre presentes, por ende, el sistema educativo debe asumir dichas diversidades como una riqueza pedagógica (Sánchez & Ortega de Pérez, 2008). Una educación desde la diversidad se lleva a cabo a

partir de los principios de respeto al otro, respetar la diversidad y la tolerancia puede provocar una reacción favorecedora ante cualquier señal de discriminación o violencia.

Erradicar prácticas educativas y pedagógicas academicistas inmóviles y desvinculadas a la praxis, sugiere la creación de la pedagogía de la diversidad como respuesta ante la necesidad inminente de tener una educación integradora que permita formar seres humanos más plenos, auténticos y dinámicos, tomando en cuenta las características particulares de

las personas al valorar las diferencias como elementos positivos y no como elementos negativos (Sánchez & Ortega de Pérez, 2008).

Partiendo de las reflexiones anteriores, tanto la pedagogía crítica como la pedagogía de la diversidad, son el parte aguas para proponer una pedagogía feminista. Aunque estas dos pedagogías, la crítica y la de la diversidad, tienen referentes respecto al respeto, la visibilización y la integración de las diversidades características de las personas, no se nombran como tal, sin embargo, las tres pedagogías tienen como objetivo en común la eliminación de la opresión de género, la transformación de la sociedad, la libertad y la autonomía. Establecer este diálogo con las distintas formas de ver a la educación y a la pedagogía resulta necesario con el objetivo de transformar la manera en la que la familia y la escuela, como principales agentes de transmisión de conocimientos, valores y comportamientos, coadyuvan en el proceso de la construcción de las identidades.

## **Reflexiones finales: La pedagogía feminista como propuesta de inclusión educativa**

Si bien, en el segundo capítulo se aborda la pedagogía feminista, en este apartado se expondrá no sólo en su acepción mas amplia, sino como un componente primordial dentro de la propuesta de una educación feminista que logre la apertura a las diversas construcciones de identidades que componen a la sociedad.

Dentro del ámbito académico existen muy pocas referencias específicas o conceptualizaciones acerca de la pedagogía feminista, sin embargo, hay autoras feministas cuyas definiciones de pedagogía parten desde la perspectiva de género y dentro del campo de la educación no formal, tal es el caso de Marcela Lagarde. Esta antropóloga afirma que la pedagogía de género reconoce características históricas en mujeres y hombres que pueden ser modificables, encaminando dicha pedagogía a transformar las relaciones entre los géneros con miras a construir una ciudadanía que propicie la libertad de las mujeres y los hombres (p.46, 1994, citado en Maceira, 2008). En escritos de Henry Giroux, pedagogo crítico, se retoman las propuestas de los feminismos posmodernos para crear una teoría denominada pedagogía crítica (misma que se mencionó con anterioridad), proponiendo como punto de partida una crítica social, haciendo referencia a las formas de subordinación creadoras de las inequidades (González L. , 2006).

No obstante, me gustaría recurrir a la conjunción de nociones que trabaja Luz Maceira Ochoa (2008) (2007), puesto que hace una revisión exhaustiva sobre el término, sus orígenes, las definiciones de los dos conceptos que la conforman (pedagogía y feminismo) y sobre todo porque sus conclusiones, opiniones y formas de ver a la pedagogía me parecen de gran impacto para ésta y sobre todo, de gran incidencia para el desarrollo integral de la propuesta.

Se puede partir de la pregunta ¿por qué proponer una mirada feminista desde la educación, o desde la pedagogía en el proceso de construcción de las identidades de género? Una posible respuesta partiría de concebir a las sociedades como una organización dicotómica, es decir, divididas en opuestos complementarios (hombre-mujer, masculino-femenino),

como una sociedad jerárquica donde las relaciones de género se basan en desigualdades, lo que ha llevado a que determinados grupos sociales como las mujeres, los homosexuales, o todos los que sean considerados diferentes, sean vistos como inferiores, sean rechazados, minimizados e incluso victimizados (Martínez, 2016).

Es bien sabido que las mujeres no han tenido pleno acceso a la educación académica (formal), que a muchas se les educa basándose en roles de género sobre lo que deben o no hacer en la cotidianidad, a muchas se les coarta la libertad de elegir lo que verdaderamente quieren y se les impone una identidad femenina singular e inalcanzable. Por lo que, hacer un rompimiento de estos mecanismos de reproducción implica analizar, reconstruir y proponer nuevas formas de ser y estar. Es dentro de este proceso que la educación tiene un papel fundamental.

Haciendo énfasis en las teorías feministas expuestas con anterioridad, y resaltando la importancia de la categoría género dentro de estas discusiones, investigaciones y movimientos, hablar de una pedagogía feminista, o bien desde un enfoque de género (Martínez, 2016) implica considerar las múltiples dimensiones de las sociedades y sus normas con el fin de incluir y considerar sus diferencias. El pensamiento feminista aporta bases para el análisis de las desigualdades y la de-construcción de lógicas dominantes, ya que esta teoría ayuda a reconocer las diversidades, a las múltiples identidades de género y sexuales, culturas, experiencias y saberes. Es por ello, que el feminismo aunado a la pedagogía implica superar a la educación como reproductora y transmisora de desigualdades, puesto que una pedagogía feminista entiende a la educación como la preparación que tiene como fin autonomía y empoderamiento dentro de una sociedad (Martínez, 2016).

Retomando lo mencionado en el capítulo dos, sabemos que la pedagogía feminista se entiende como un conjunto de discursos, prácticas políticas y sobre todo una manera de educar, concibiendo a la educación como una herramienta que permitirá a los seres humanos ser autónomos brindándoles las herramientas para elaborar procesos personales y subjetivos, mismos que les permitirán aprender y apropiarse de ideas y saberes que tengan

como fin el desarrollar habilidades, con ello las personas lograrán construirse a sí mismas formando nuevas relaciones de y entre los géneros (Maceira, 2007).

La educación, desde el feminismo debe tener como prioridad no los resultados, sino el proceso educativo, ya que se debe centrar en las dimensiones de los aprendizajes. De acuerdo con Maceira, la pedagogía feminista es una pedagogía que permite llevar a cabo revoluciones, puesto que la educación es una práctica liberadora. Uno de los rasgos que vale la pena destacar de la pedagogía feminista es que se refiere a la posibilidad de transgresión como uno de los productos del aprendizaje, ya que, desde esta perspectiva, el aprendizaje considerado como permanente, teórico y práctico implicará que las estructuras se trastocuen, apoyará una transformación en las instituciones, en las normas y fomentará la construcción de alternativas. Otra de las características, y la que considero más importante desde la perspectiva de este escrito, es que la pedagogía feminista reconoce la especificidad de las identidades, las necesidades y las condiciones de las que todas las personas parten, ya que son ellas el punto de inicio y fin de todo proceso educativo, pues toda idea que conlleve educación y pedagogía busca la construcción y el fortalecimiento de todas las personas como seres individuales, desarrollados y autónomos, sin dejar de considerar que dentro de este proceso se comparten y se enseñan saberes fundamentales, que al ser compartidos permiten la construcción de las diversas identidades (Maceira, 2007).

Para esta pedagogía es primordial comprender que las personas son seres diversos, cambiantes, integrales, sujetos a una historia, con una orientación sexual, una identidad sexual y de género, es decir, el saber que están contruidos por cada uno de estos puntos, implica entender que las experiencias de cada uno de ellos, es diferente y se encuentran en distintas relaciones de poder, mismas que implican el vivir las experiencias de distinta manera (Maceira, 2007). Los procesos educativos buscan reconocer estas diferencias, pero no sólo para señalarlas, sino para poder comprenderlas y, siendo el caso, ofrecer las mismas oportunidades educativas (y de paso sociales) y de contenidos que tengan como fin dejar atrás las diferencias y decadencias derivadas de las desigualdades, para que las personas se construyan como sujetos libres.

Existen puntos que considero relevantes destacar y que mencionan Maceira (2008) (2007), y Morgade (1998) dentro de las investigaciones que han llevado a cabo con el fin de proponer una pedagogía feminista sustentada. (Maceira, 2008):

1. Identidad y sentido. Es considerada como una pedagogía para las mujeres, dentro del contexto que hace referencia a mejorar las condiciones y posición de las mismas dentro de la sociedad, lo que implicaría una sociedad más justa, no únicamente para las mujeres, sino para todo aquel que forme parte de ésta. La educación sería concebida desde esta propuesta, como una herramienta que puede potenciar la autonomía de las personas, una herramienta que propicie el desarrollo tanto personal como colectivo.
2. Visión sobre los seres humanos. Partiendo del hecho de que las personas son seres en constante construcción y considerando que no únicamente son entes sociales, sino generizados (con un género designado como femenino o masculino) y además sexuados, debiera reconocer también la posición social que ocupan, a sabiendas de que son sujetos históricos y por ende cambiantes y diversos, por lo que se buscará reconocer y respetar las diferencias de las identidades.
3. Concepciones sobre el (los) aprendizajes. Dicho proceso es personal, íntimo, acompañado de paciencia y respeto; es también un aprendizaje que parte de sí, es decir teórico-práctico que surge de las propias identidades, de las necesidades y de los deseos, ya que se busca que el aprendizaje sea significativo y transformador.
4. Perspectiva ética. Como se hace mención previamente, tiene como fin la búsqueda de un horizonte de equidad, igualdad y justicia, poniendo especial énfasis en la revisión de la construcción de las identidades y las relaciones tradicionales que definen y delimitan los roles género, con miras a establecer nuevas formas de ser.
5. Empoderamiento. El punto de partida es reconocer que en los espacios sociales se juega el poder como relaciones de subordinación y de dominación. Desde el feminismo se enfatiza este empoderamiento en cuanto la capacidad y el potencial de acción, puesto que la finalidad es aumentar el poder de todos y no el de limitar a algunos.
6. Comunidad. Se trata de partir del hecho de que somos seres sociales. Para buscar la pertenencia, es necesario considerar el sentido de la mutualidad, puesto que sólo se

logra estimulando a las personas a construir conexiones de su pasado colectivo con la otredad.

7. Liderazgo. Capacidad y deseo de actuar por las creencias propias, implica una responsabilidad dentro del cambio. Dentro de la pedagogía feminista, los líderes son quienes guían y permiten compartir experiencias dentro del aula siempre actuando en pro de enfatizar la importancia de las experiencias y de las individualidades.

En este sentido, la pedagogía feminista se plantea como una alternativa a la educación existente que tiene como objetivo formar a personas como sujetos individuales con capacidad de transformación, libertad personal, colectiva y social. Aunado a ello busca la construcción de una sociedad sin opresión ni subordinación de género, en la que no se dé cabida a ningún tipo de discriminación, que busque justicia y libertad para todas las personas, una sociedad que no restrinja las posibilidades de desarrollo.

No se trata de una propuesta de educación utópica, sino que la pedagogía feminista apueste por lograr una educación donde cada persona sea valorada, gracias a la diversidad de identidades y características que nos conforman como sociedad. Tomar la diversidad no como algo que nos sea ajeno, sino como algo que nos construya y nos dé una gama de posibilidades de crecimiento y aprendizaje.

La educación en la escuela y en la familia deberá ser enriquecida por la diversidad de individuos que la conforman, y dicha diversidad no sería una limitante, al contrario, sería un elemento que aporta para el enriquecimiento y construcción de las múltiples identidades de género existentes.

Como lo menciona Luz Maceira (2008), aún no existe un conocimiento teorizado y específico sobre lo que puede ser (o podría llegar a ser) una pedagogía feminista, lo que sí se puede mencionar es que optar por una pedagogía feminista ayudará a reconocer que es necesario romper barreras en las que existe un solo modelo de conocimiento, de comportamiento y de visión del mundo, así mismo se expone la necesidad de establecer las bases adecuadas para que existan nuevos modelos de identidades de género, tanto

masculinos como femeninos, con el fin de tener una visión más adecuada y realista del mundo, de los conocimientos, de la manera en la que nos relacionamos y nos construimos.

Aunque estas referencias son breves, se deja claramente señalada la línea que permitirá la reflexión y el debate abierto a la pedagogía, al feminismo y a un discurso pedagógico feminista. Algo que considero relevante dejar claro es que, al hablar de una pedagogía feminista no se busca como único objetivo garantizar el acceso a la educación de las mujeres, ya que como menciona Korol (2007) reivindicar las condiciones de lo denominado femenino no implica menospreciar y denigrar la mirada de los hombres o lo masculino, debe quedar claro que lo que se busca es la existencia de equidad y el respeto a las diversas identidades al favorecer el reconocimiento de las diferencias, partiendo de estrategias que permitan comprender las necesidades y la urgencia de responder a ellas, en las que una propuesta desde la pedagogía, con una mirada feminista, puede ser de gran ayuda.

Como reflexión final, se puede decir que considerar la propuesta de la pedagogía feminista, no es únicamente posible, sino necesario. Implica concebir a la educación como una práctica liberadora que permite el reconocimiento de la existencia de una diversidad, sin jerarquizar ni dicotomizar basándonos en estereotipos que, hasta la fecha, lo único que han logrado ha sido segmentar a todo aquello que es considerado fuera de la norma, lo diferente.

La pedagogía feminista parte entonces, de la necesidad de trabajar de manera crítica, humanista y con una conciencia humana integradora con el propósito de concientizar a todas las personas de la necesidad de resignificarse a sí mismas a fin de ir reconstruyendo las diversas identidades de género, y al tiempo modificando las propias condiciones genéricas de la vida dentro de la sociedad.

Por lo tanto, la pedagogía feminista implicará una formación para la vida incluyente e inclusiva, ya que busca entender cómo se construyen sujetos dotados de diversas identidades tratando de configurar la unión entre lo propio y lo público de una manera que resulte armónica. Ésta pedagogía implica por ende, la adquisición de herramientas y claves

diversas para la elaboración de conocimientos, metodologías y prácticas para el respeto a la diversidad.

El feminismo con una mirada pedagógica permitirá re-inventar la sociedad y la cultura que se quiere construir, es hacer que cada situación y actividad sean construidas estratégicamente para generar un verdadero cambio para las nuevas condiciones de construcción de identidades que se requieren en la sociedad.

Desde esta perspectiva, y como último punto, no es válido hablar de la misma cultura para todos, ya que desde el estudio de las diversas identidades se debe transversalizar la perspectiva de lo que se entiende por género. Ejemplo de ello son las instituciones que se manejaron en esta tesis, la familia y la escuela, como se mencionó las identidades se estructuran a partir de las identificaciones de género hacia las figuras y modelos que la familia representa, por lo tanto una adecuada estructura que parte de una pedagogía feminista permitirá proponer nuevas normas de funcionamiento respetando las necesidades y diferencias de cada persona. En cuanto la escuela, se puede tomar como la institución que brinda una segunda oportunidad para aquellos que, dentro de la familia, no encuentran las condiciones adecuadas para desarrollar sus múltiples identidades por lo que la pedagogía feminista debe tomar la fuerza necesaria y ser considerada verdaderamente como una opción viable.

Es urgente vincular la pedagogía feminista con la sociedad para poder encaminarnos hacia una educación que incluya crítica social y respeto a la diversidad, puesto que los dispositivos pedagógicos permiten configurar un espacio en el que es posible, tanto la reproducción como la resistencia a los paradigmas dominantes, de esta forma podemos mirar desde otra perspectiva el papel de la educación (dentro y fuera del aula) y el rol que jugamos quienes hablamos desde el campo de la pedagogía.

Tomando en cuenta que uno de los retos actuales es aprender a vivir con y desde la diferencia, la pedagogía feminista debe tener una presencia fuerte dentro de nuevas propuestas educativas, puesto que tomar a la educación como agente de cambio social es

una de las prioridades del feminismo, un cambio en el que todos tengamos cabida, seamos respetados y se nos brinden las oportunidades de desarrollo sin mirarnos con unos lentes de discriminación, ya sea por nuestro color de piel, por nuestro género, sexo u orientación sexual. La pedagogía feminista se puede ubicar como una propuesta en gestación, pero que surge de la necesidad de tener una intervención crítica y constructiva al retomar posturas feministas y de la educación, con la intención de poner dentro de sus ejes centrales el respeto a las diversidades.

Como se ha visto con anterioridad, los espacios sociales en los que nos desarrollamos, determinan nuestro modo de ser, de comportarnos, de sentir, de actuar, de decidir, entre otras muchas cosas. La apuesta de la pedagogía desde una mirada feminista, constituye el romper con las etiquetas que encierran a las personas bajo estereotipos reduccionistas que constriñen las libertades, por lo que, deconstruir los mitos y enfrentar lo normativo, permitirá apostar por opciones alternativas a las tradicionales y con ello aproximarnos a ser una sociedad más incluyente y respetuosa de la otredad, viendo las diferencias, no como algo que nos divida, sino como algo que todos tenemos en común, pero que a la vez, nos hace únicos.

Aunque como se ha mencionado, no hay suficientes fuentes, información o autores que trabajen relacionando la pedagogía con los estudios de género y su implicación en la educación actual, es imperativo que nosotros, siendo las nuevas generaciones de pedagogas y pedagogos, nos sumemos a la tarea de formar desde las perspectivas feministas, puesto que un futuro mejor para la sociedad, depende de la manera en la que empecemos a articular y a reconstruir a la pedagogía, a la educación y a la manera de concebir las sociedades y los individuos que las conformamos. La pedagogía feminista es un campo de trabajo con un enorme potencial porque es capaz de tener propuestas innovadoras, luchas contra prácticas hegemónicas que reproducen el orden social y plantearse como objetivo la transformación de la sociedad.

Una sociedad más incluyente y empática, no nace de la noche a la mañana, ya que necesita un trabajo arduo y gradual, pero cuya base recae en los hombros de quienes nos nombramos

pedagogos, que debemos transmitir y trabajar en esta transformación social con una mirada integral, feminista, incluyente y humanista, visibilizando ante la sociedad, las perspectivas de una nueva pedagogía.

Puede parecer una utopía, pero ante la impotencia que se puede tener al intentar hacer cambios estructurales tan fuertes, el colocarnos desde lo micro, es un inicio.

## **Bibliografía consultada<sup>6</sup>**

1. Aguilar, Consol. (2009). ¿Por qué es importante el género en la Pedagogía Crítica? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 121-138.
2. Aguilar, Consol. (2013). Género y formación crítica del profesorado: una tarea urgente y pendiente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* , 27 (3), 177-183.
3. Asakura, Hiroko. (2004). ¿Ya superamos el "género"? Orden simbólico e identidad femenina. *Estudios Sociológicos XXII* , 719-743.
4. Barffusón, René, Revilla, Jorge, & Carrillo, Carlos. (2010). Aportes feministas a la educación. *Enseñanza e Investigación en Psicología* , 15 (2), 357-376.
5. Belausteguigoitia, Marisa, & Mingo, Araceli. (1999). Fuga a dos voces. Ritmos, contrapuntos y superposiciones del campo de los estudios de género y la educación. En M. Belausteguigoitia, & A. Mingo, *Géneros prófugos, Feminismo y educación* (pp. 13-53). México: Paidós-UNAM-Colegio de las Vizcaínas.
6. Brandao, Thais., & Hill, Dana. (2014). Herramientas de transversalización de género en la educación superior: una propuesta de pedagogía no discriminatoria en Ecuador. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 379-401.
7. Burgos, Elvira. (2005). ¿En qué, por qué y para qué somos diferentes varones y mujeres? Subversión de la diferencia sexual. *Debate sobre las antropologías. Thémata*. (35), 113-124.
8. Butler, Judith. (2007). *El género en disputa*. Barcelona: Paidós Ibérica, S. A.

---

<sup>6</sup> Aunque la bibliografía atiende las reglas de citación de la APA, el nombre de las y los autores aparece explícito ya que se pretende hacer visible la atribución teórica de las mujeres.

9. Butler, Judith. (2015). Variaciones sobre sexo y género: Beauvoir, Witting y Foucault. En M. (. Lamas, El género. La construcción cultural de la diferencia sexual. (pág. 352). México: Bonilla Artigas Editores: UNAM Programa Universitario de Estudios de Género.
10. Cabral, Blanca, & García, Carmen. (2000). Masculino/Femenino... ¿Y yo? Identidad o identidades de género. 16. Mérida.
11. Cabral, Blanca, & García, Carmen. (2002). El género, una categoría de análisis crítico para repensar las relaciones sociales entre los sexos. Grupo de investigación de género y sexualidad, Facultad de Humanidades y Educación , 22, 13.
12. Cala, María de Jesús, & Barberá, Ester. (2009). Evolución de la perspectiva de género en psicología. Revista Mexicana de Psicología, 91-101.
13. Carrera, María, Lameira, María., & Rodríguez, Yolanda. (2013). Heteronormatividad, cultura y educación. Un análisis a propósito de "XXY". InterseXiones (4), 45-76.
14. Carrera, María, Lameiras, María, Rodríguez, Yolanda, & Alonso, Patricia. (2014). Feminidades y masculinidades inteligibles a través de la práctica de la violencia: un análisis del bullying desde la perspectiva de género postestructuralista. III Xornada de Innovación Educativa en Xénero. Docencia e Investigación (págs. 177-198). Unidade de Igualdade .
15. Casale, Rolando. (2010). La subersión de género: algunas notas sobre la acción en Judith Butler. VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata.
16. Castelar, Andrés. (2008). La identidad como performatividad, o de cómo se llega a ser lo que no se es. Revista de Ciencias Sociales, 209-226.

17. Castellanos, Belén. (2009). Louis Althusser y Judith Butler: génesis y actualidad del postestructuralismo. *Nómadas. Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas*.
18. Castellanos, Gabriela. (2006). *Sexo, género y feminismo: tres categorías en pugna*. Santiago de Cali, Colombia: La manzana de la discordia.
19. Castillo, Mario, & Gamboa, Ronny. (2013). La vinculación de la educación y género. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación* , 13 (1), 1-16.
20. Chávez, Julia. (2008). *Género y familia*. México: Plaza y Valdés.
21. Connell, Robert. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre la masculinidad y estrategias de género para la escuela. *Nómadas*, 156-171.
22. Córdova, Rosío. (2003). El concepto de habitus de Pierre Bourdieu y su aplicación a los estudios de género. *Colección Pedagógica Universitaria* (40), 10.
23. Davies, Bronwyn. (1994). *Sapos y culebras y cuentos feministas. Los niños de preescolar y el género*. Madrid: Cátedra.
24. De Barbieri, Teresita. (1993). Sobre la categoría género. Una introducción teórico-metodológica. *Debates en sociología* (18), 145-169.
25. Duque, Carlos. (2010). Judith Butler y la teoría de la performatividad de género. *Colegio Hispanoamericano*, 85-95.
26. Erikson, Erik. (1983). *Infancia y Sociedad*. Barcelona: Paidós.
27. Flores, Raquel. (2005). Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista Iberoamericana de Educación*, 67-86.

28. Fuller, Norma. (1997). *Identidades Masculinas: Varones de Clase Media en el Perú*. (pág. 192). Lima: Universidad Pontificia Católica del Perú.
29. Galet, Carmen, & Alzás, Teresa. (2014). Trascendencia del rol de género en la educación familiar . *Campo Abierto* , 33 (2), 97-114.
30. Gamba, Susana. (Marzo de 2008). ¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género? Recuperado el 22 de Enero de 2017, de Mujeres en Red, el Periódico Feminista: <http://www.mujiresenred.net/spip.php?article1395>
31. García, María. (2000). Identidad e identidades de género. De la exclusión a la complejidad. *Tabanque: Revista pedagógica* (15), 39-58.
32. García, Patricia. (2005). Identidad de género: modelos explicativos. *Escritos de Psicología*, 71-81.
33. González, Alicia. (2000). Una pedagogía de la diversidad y la equidad. *Sexología y sociedad*, 35-65.
34. González, Luis. (2006). La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux. *Revista Electrónica Sinéctica*, 83-87.
35. González, Rosa. (2009). Estudios de Género en educación: una rápida mirada. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14 (42), 681-699.
36. Hernández, Yuliuva. (2006). Acerca del género como categoría analítica. *Nómadas: revista crítica de ciencias sociales y jurídicas*. Revisado el 30 de enero, 2017. Tomado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/13/yhgarcia.html>
37. Herrera, Coral. (2011). *Más allá de las etiquetas. Mujeres, hombres y trans*. Vizcaya: Txalaparta Argitaletxea.

38. Herrera, Patricia. (2000). Rol de género y funcionamiento familiar. *Revista Cubana de Medicina General Integral* , 16 (6), 568-573.
39. Ibarra, Sara, Barbé, Alba, & Vidal, Carles. (2014). *La construcción de las identidades de género. Actividades para trabajar con jóvenes y adolescentes*. Madrid: Catarata.
40. Izquierdo, María. (1998). *El malestar en la desigualdad*. Madrid: Cátedra.
41. Jayme, María, & Sau, Victoria. (1996). *Psicología diferencial del sexo y el género. Fundamentos*. Barcelona: Icaria.
42. Jayme, María. (1999). La identidad de género. *Revista de Psicoterapia*, X (40), 5-22.
43. Korol, Claudia. (2007). La educación como práctica de la libertad. Nuevas lecturas posibles. En C. Korol, *Hacia una pedagogía feminista Géneros y educación popular* (pág. 256). Buenos Aires: El Colectivo, América Libre.
44. Kral, Karla, & Preciado, Florentina. (2011). Las (des)conexiones entre la pedagogía feminista y la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5 (1), 79-89.
45. Lagarde, Marcela. (1993). *Identidad genérica y feminismo*. XIII Congreso Internacional de ciencias Antropológicas y Etnológicas. México.
46. Lagarde, Marcela. (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y Horas.
47. Lagarde, Marcela. (2012). *La sexualidad*. Tomado del libro "Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas". Recuperado el 22 de Enero de 2017, de Acción comunista: <http://www.forocomunista.com/t17138-la-sexualidad->

texto-de-marcela-lagarde-tomado-del-libro-los-cautiverios-de-las-mujeres-  
madresposas-monjas-putas-presas-y-locas-publicado-por-cendoc-cidhal-mexico

48. Lamas, Marta. (1995). Cuerpo e identidad. En L. Arango, M. León, & V. Mara, Género e identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino (pág. 299). Colombia: Tercer Mundo.
49. Lamas, Marta. (1996). La perspectiva de género. La Tarea, revista de educación y cultura de la sección 47 de SNTE (8).
50. Lamas, Marta. (1999). Género, diferencias de sexo y diferencia sexual. ¿Género? Debate Feminista, 20, 84-106.
51. Lamas, Marta. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. Cuicuilco, 7 (18), 1-24.
52. Lamas, Marta. (2015). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. En M. Lamas, El género. La construcción cultural de la diferencia sexual (pág. 352). México: Bonilla Artigas Editores: UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género.
53. Larroyo, Francisco. (1981). Historia general de la Pedagogía. México: Porrúa.
54. López, Félix. (1988). Adquisición y desarrollo de la identidad sexual y de género. In J. (. Fernández, Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y del género (pp. 47- 69). Madrid: Pirámide.
55. López, Félix. (1988). Adquisición y desarrollo de la identidad sexual y de género. In J. Fernández, Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y el género (pp. 47-69). Madrid: Ediciones Pirámide S.A.

56. López, Teresa. (2012). De Simone de Beauvoir a Judith Butler: el género y el sujeto. *Pasajes: Revista de pensamiento contemporáneo*, 101-107.
57. Luengo, Julián. (2004). La educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación. In M. Del Pozo, Á. José, J. Luengo, & E. Otero, *Teorías e instituciones contemporáneas de educación* (pp. 30-47). Madrid: Biblioteca Nueva.
58. Maceira, Luz. (2007). Una propuesta de pedagogía feminista: Teorizar y construir desde el género, la pedagogía y las prácticas educativas feministas. "I Coloquio Nacional Género en Educación". Universidad Pedagógica Nacional – Fundación para la Cultura del Maestro, AC. México, DF.
59. Maceira, Luz. (2008). El sueño y la práctica de sí. *Pedagogía feminista: una propuesta*. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos, Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer.
60. Maffia, Diana. (2007). Desafíos actuales del feminismo. Taller de géneros y educación popular. In C. Korol, *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular* (pp. 41-68). El colectivo, América libre.
61. Magendzo, Abaham. (2002). Pedagogía crítica y educación en derechos humanos. Paulo Freire, *Revista de pedagogía crítica*, 19-27.
62. Martínez, Irene. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de educación*, 14 (20), 129- 151.
63. Mattio, Eduardo. (2012). ¿De qué hablamos cuando hablamos de género? Una introducción conceptual. En J. M. Morán Faúndes, & M. C. Sgró Ruata, *Sexualidades, desigualdades y derechos. Reflexiones en torno a los derechos sexuales y reproductivos*. Córdoba: Ciencia Derecho y Sociedad.

64. Meloni, Carolina. (2008). Judith Butler y la genealogía. La torre del Virrey: Revista de estudios culturales (5), 75-81.
65. Mérida, Rafael. (2002). Sexualidades transgresoras. Una antología de estudios queer. Barcelona: Icaria.
66. Mingo, Araceli. (enero de 2010). Ojos que no ven... Violencia escolar y género. (I. d. Educación, Ed.) Perfiles educativos, 25-48.
67. Morgade, Graciela. (1998) La tensión igualdad/diferencia en una propuesta pedagógica feminista. Clío & asociados – La historia enseñada, 95-102.
68. Mock, Gloria. (2005). Una mirada a la sexualidad: del nacimiento a la pubertad. Revista de Ciencias Sociales (14), 22-39.
69. Mora, Alma. (2010). Violencia y desigualdad de género en el aula. Del contrato sexual al contrato escolar. Decisio, 37-41.
70. Moral de la Rubia, José. (2011). Orientación sexual en adolescentes y jóvenes mexicanos de 12 a 29 años de edad. Psicología desde el Caribe (27), 112-135.
71. Muñoz, Azucena, & Guerreiro, Branca. (2001). Sexo y género en la educación. Madrid: Congreso estatal "Construir la escuela desde la diversidad y para la igualdad".
72. Ordaz, María del Carmen. (2006). La actitud de las educadoras ante su especialización en estudios de género y la influencia de ésta en su contexto educativo. In R. González, Género y educación. Un acercamiento colectivo al campo de estudio (p. 186). Zacatecas: Universidad Pedagógica Nacional.
73. Pasillas, Miguel. (junio-julio de 2000). Pedagogía, valores universales y contextualización. Colección Pedagógica Universitaria , 32-33.

74. Peña, José, & Rodríguez, María del Carmen. (2005). Identidad de género y contexto escolar: una revisión de modelos. *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas* (112), 165-169.
75. Pérez, Luis, & Mesa, Ana. (2008). Andros y gyne: lo inevitable del nuevo milenio. *Revista CES Psicología*, 1 (2).
76. Ramírez, Roberto. (2008). La pedagogía crítica Una manera ética de generar procesos educativos. *Folios*, 108-119.
77. Reinoso, Isabel, & Hernández, Juan. (2011). La perspectiva de género en la educación. *Cuadernos de educación y desarrollo* , 3 (28).
78. Rocha, Tania, & Díaz, Rolando (2011). *Identidades de género. Mas allá de cuerpos y mitos*. México: Trillas.
79. Rocha, Tania. (2009). Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-socio-cultural: un recorrido conceptual. *Interamerican Journal of Psychology*, 250-259.
80. Rodríguez, Beatriz. (2013). Los Estudios de Género en la Antropología ¿Cómo se construye su imaginario? *Trabajo social sin fronteras. Debate intercontinental* , 5 (9), 47-60.
81. Rodríguez, María del Carmen, & Peña, José. (2005). La investigación sobre el género en la escuela. *Nuevas perspectivas teóricas. Teoría de la educación* (17), 25- 48.
82. Rodríguez, María del Carmen. (2003). *La configuración del género en los procesos de socialización*. Oviedo: KRK Ediciones.

83. Rodríguez, María, & Peña, José. (2005). Identidad de género y contexto escolar: una revisión de modelos. *Revista española de investigaciones sociológicas*, 165-194.
84. Rodríguez, María, & Peña, José. (2005). La investigación sobre el género en la escuela: nuevas perspectivas teóricas. *Teoría de la Educación. Revista Universitaria* (17), 25-48.
85. Rodríguez, María. (2006). Postestructuralismo y práctica coeducativa: discutiendo y deconstruyendo el género en el aula. *Investigación en la escuela*, 79-89.
86. Rojano, Jairo. (2008). Conceptos básicos en Pedagogía. *REDHECS, Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*.
87. Rubin, Gayle. (2015). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. En M. (. Lamas, *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (pág. 352). México: Bonilla Artigas Editores: UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género.
88. Salas, Begoña. (1997). Modelos educativos y coeducación. In T. Alario, & G. Carmen, *Persona, Género y Educación* (pp. 115-130). Salamanca: Amarú Ediciones.
89. Sánchez, José., & Ortega de Pérez, Eglis. (2008). Pedagogía de la diversidad: elementos que la fundamentan. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 123-135.
90. Scott, Joan. (1992). Igualdad versus diferencia: los usos de la teoría postestructuralista. *Debate feminista*, 85-104.
91. Scott, Joan. (2015). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En M. (. Lamas, *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (pág. 352). México: Bonilla Artigas Editores: UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género.

92. Tobos, Adriana, Ochoa, Ángela, Martínez, Lizeth, Muñoz, Liliana, & Vianchá, Mildred. (2014). El feminismo y los estudios de género. *Enfoques* , 1 (1), 58-70.
93. Umaña, Sandra. (2003). Un matrimonio conveniente: el género y la educación. *Revista Educación* , 27 (2), 11-25.
94. Valcárcel, Amelia. (2001). La memoria colectiva y los retos del feminismo. *Serie Mujer y Desarrollo* (31), 34.
95. Weiner, Gabriela. (1999). *Los feminismos en la educación*. (P. Manzano, Trad.) Sevilla: Publicaciones M. C. E. P.
96. Zambrini, Laura. (Diciembre de 2014). Diálogos entre el feminismo postestructuralista y la teoría de la interseccionalidad de los géneros. *Revista Punto Género*, 43-54.
97. Zambrini, Laura., & Ladevito, P. (2009). Feminismo filosófico y pensamiento post-estructuralista: teorías y reflexiones acerca de las nociones de sujeto e identidad femenina. *Sexualidad, Salud y Sociedad. Revista Latinoamericana*, 162-180.