

Las mujeres como agentes de cambio en la educación: una revisión desde las categorías sujeto, género y mujeres

Women as agent of change in education: a review of the categories of subject, gender and woman

Angélica Alvirde Castañeda

 <https://orcid.org/0000-0002-2760-0642>

ISCEEM, México

angelica.alvirde@isceem.edu.mx

recibido: 17 de diciembre de 2024 | aceptado: 19 de febrero de 2025

ABSTRACT

The objective of this essay is to point out the importance of the category <<women>> as subjects of analysis in the field of education as agents of change, which means questioning the social structures and mechanisms of stereotyped social relations within the androcentric discourse. The discussion with the category of subject seen from Morín (1998), Anzaldúa (2009) and Touraine (1996), to continue with the category of women as subjects of feminism and debate with the concept of gender to question its cultural construction and assume the proposal of performativity by Butler (2007), and finally return to Sen's (2000) idea about women as agents of change in female oppression in the educational field.

Keywords: Women, Education, Subjects, Feminism.

RESUMEN

El objetivo de este ensayo consiste en señalar la importancia de la categoría mujeres como sujetos de análisis en el campo de la educación y como agentes de cambio, lo cual supone cuestionar las estructuras sociales y los mecanismos de relaciones sociales estereotipadas dentro del discurso androcéntrico. Se abre la discusión con la categoría de sujeto vista desde Morín (1998), Anzaldúa (2009) y Touraine (1996), para continuar con la categoría de mujeres como sujetos del feminismo y debatir con el concepto género para cuestionar su construcción cultural y asumir la propuesta de performatividad por Butler (2007) y finalmente retomar la idea de Sen (2000) sobre las mujeres como agentes de cambio de la opresión femenina en el ámbito educativo.

Palabras clave: mujeres, educación, sujetos, feminismo.

A MANERA DE APERTURA

El movimiento feminista tiene una historia compleja y larga, al estar plagado de hechos, causas y consecuencias. En la primera etapa, llamada “la primera ola del feminismo”, que inició con la Ilustración y la Revolución Francesa (sobre todo en este país e Inglaterra), las mujeres buscaron el reconocimiento político que hasta entonces les había sido negado. Los principales objetivos fueron la lucha por la obtención del sufragio y el derecho a la educación superior; sin embargo, el colectivo femenino continuó siendo excluido al no reconocérsele fuera del ámbito privado. Durante el siglo XIX, después de los diversos movimientos de independencia, las feministas de América buscaron lo que sus análogas europeas de lucha iniciaron: el derecho al voto.

Ahora bien, a pesar de haber participado de manera activa para la conformación de sus naciones, a las mujeres se les reconoció esta prerrogativa hasta principios del siglo XX; en el caso específico de México sería hasta 1953. Las principales objeciones para la falta de reconocimiento a los derechos políticos de las mujeres fueron las cuestiones biológicas; en concreto, las diferencias del cuerpo sexuado. Basta recordar lo que Schopenhauer afirmaba: que el sexo masculino encarnaba el espíritu mientras el sexo femenino era naturaleza; esto es, la naturaleza de las mujeres era reproducirse y, por ende, desarrollar su vida en el hogar.

Al centrar la subordinación de las mujeres a los cuerpos sexuados marcados biológicamente, se debatía la diferencia entre los hombres y mujeres –ya fuera por la maternidad, la constitución física y la aparente debilidad física de ellas–; por tanto “no es de extrañar entonces que muchas feministas hayan querido sacar el debate sobre las diferencias [...] fuera del terreno de lo biológico” (Lamas, 2008: 118), pues, según algunas de ellas, lo biológico es inmutable y lo social es modificable.

La idea de la diferencia sexual fue cuestionada por Simone de Beauvoir en su obra *El segundo sexo*, publicada en 1949. La diferencia biológica fue la excusa para marcar “el destino de las personas con una moral diferenciada” (Lamas, 2018: 115). La teoría feminista de esta autora pone en debate las categorías de sexo, mujer, hombre y género porque dejan en claro el hecho de ser constructos culturales; entonces, las mujeres no están determinadas por la naturaleza, sino que las características de la femineidad son asumidas mediante un proceso cultural y social. No obstante, Beauvoir menciona que lo anterior es establecido en lo binario, y que es en la dicotomía donde se construyen afirmaciones totalizadoras, como lo plantea Butler (2007), ya que desconoce la construcción subjetiva y la capacidad de agencia de los seres humanos.

Las relaciones de género se hacen presentes en las escuelas (entretejidas con otros elementos de diferenciación social como la raza y las clases sociales y económicas) y alcanzan características jerárquicas entre los diferentes sujetos escolares, lo que podría ocasionar desigualdades de género. El objetivo de este ensayo consiste en señalar la importancia de la categoría *mujeres* como sujetos de análisis en el campo de la educación y como agentes de cambio, lo cual supone cuestionar las estructuras sociales y los mecanismos de relaciones sociales estereotipadas dentro del discurso androcéntrico.

Ahora bien, se inicia la discusión con la categoría de *sujeto* vista desde Morín (1998), Anzaldúa (2009) y Touraine (1996), para continuar con la categoría de *mujeres* como sujetos del feminismo y con un debate sobre el concepto de género, a fin de cuestionar su construcción cultural y asumir la propuesta de performatividad por Butler (2007). Finalmente, se retoma la idea de Sen (2000) sobre las mujeres como agentes de cambio en contra de la opresión femenina en el ámbito educativo.

SUJETO

Antes de iniciar con el abordaje de la mujer, o de las mujeres como sujetos de la teoría feminista, es indispensable hacer una delimitación: ¿qué es el sujeto?, ¿quién es el sujeto? y ¿cuál es la realidad fundamental del sujeto? Es mediante estos cuestionamientos como se inicia la controversia acerca de las nociones y sus fundamentos.

Hablar del sujeto es inmiscuirse en una serie de encrucijadas filosóficas, metafísicas y científicas, porque en esta lucha dialógica es pertinente observar al “sujeto como una cualidad fundamental propia del ser vivo, que no se reduce a la singularidad morfológica o psicológica” (Morín, 1998: 79). Ahora bien, reconozco que el sujeto está ligado a lo colectivo; es decir, mi

ser individual es en respuesta a los otros y a nosotros; no somos en solitario (Morín, 1998). En sí, el sujeto no es un ser aislado porque está dentro interacciones con la sociedad que lo rodea.

Por lo anterior, Anzaldúa (2009) afirma que el sujeto es el resultado social (al estar en constante construcción) de un proceso de organización compleja emergida de las relaciones de este con el mundo y con los demás. Por ende, “el sujeto se produce a partir de la interacción de los saberes de su época, de los discursos de verdad que el poder pone en circulación y de las diversas estrategias del poder que regulan sus relaciones” (Anzaldúa, 2009: 21). En síntesis, el sujeto no es anacrónico y tiene una historia propia para interrelacionarse jerárquicamente con los demás.

Es en este tenor es que aparece la subjetividad, empero, ¿cuál es la relación que tiene con el sujeto? La subjetividad se configura a partir de poder identificarnos, asignar signos, significados, vínculos en relación con mi ser y con los otros; esto es, lo intrasubjetivo y lo intersubjetivo (Anzaldúa, 2009). Dicho de otra manera, es el cúmulo de procesos que forman al sujeto, tanto en lo individual como en lo colectivo.

Debido a que el sujeto está inmerso en una dialéctica entre la autonomía y la dependencia con sus semejantes, los sujetos han sido moldeados con las expectativas y requerimientos impuestos por la sociedad que se traducen a aspectos políticos, económicos e ideológicos. Braunstein menciona que

el sujeto no llega a serlo por unas experiencias singulares ni por su desarrollo autónomo [...] a partir de requerimientos emitidos por la estructura social y ejecutados por las instituciones, por los aparatos ideológicos del estado, siendo los fundamentales en el modo capitalista de producción la familia, la educación, la religión y los medios de difusión de masas (1998: 4).

La construcción que el autor hace del sujeto como individuo pone al descubierto la falta de autonomía de dicho sujeto en su desarrollo personal. Y es a través de la ideología del momento histórico en donde está viviendo que factores extrínsecos lo condicionen sin que él mismo lo advierta; por tanto, “ha sido objeto de discurso ajeno y destinatario de ese discurso antes de que él pudiese, por su cuenta, hablar” (Braunstein, 1998: 77).

La idea en la que el sujeto se encuentra contenido desde diferentes lugares simbólicos muestra las limitaciones para ser y actuar. En el sentido de sujeción cabe la posibilidad de construcción instructiva del sujeto; es decir, la individualidad se conforma a partir de los otros. Además, se observa que el sujeto, al estar en edificación y redificación externa, tiene una tendencia a universalizar las relaciones entre lo femenino y masculino, como lo menciona Scott (1993: 30). La lectura reduccionista del sujeto (sin distinción de géneros) sugiere ignorar las realidades sociales que están presentes como las realidades vividas (o también llamadas experiencias producto de una realidad social), en especial para las mujeres, ya que, desde la perspectiva del sujeto universal, se pone énfasis en lo masculino y se ignora a las mujeres en sus peculiaridades.

La importancia del análisis de las mujeres como sujetos distintos a los hombres (en concreto desde la teoría feminista) abre posibilidades para su visibilización en el mundo donde habitamos, existimos y edificamos. Así, nombrar a las mujeres como sujetos del feminismo es la antesala para reconocernos.

LAS MUJERES COMO SUJETOS DEL FEMINISMO

La categoría de *mujer* ha sido creada e impuesta por factores sociales económicos y políticos de acuerdo con cierto momento histórico; por consiguiente, la mujer como sujeto del feminismo “sólo puede formarse apartándose de las comunidades demasiado concretas, demasiado holistas, que imponen una identidad funcionada sobre deberes más que sobre derechos, sobre la pertenencia y no sobre la libertad” (Touraine, 2011: 65). Es en este contexto que aparece la disyuntiva entre la categoría *mujer* o *mujeres* como sujetos del feminismo, puesto que en el afán de lograr que sean visibles entran en un dilema entre la negación y la dominación del otro para así mostrarse como sujetos políticos.

En la década de los 70 del siglo XX, el movimiento de liberación de las mujeres tuvo un auge importante al nacer la nueva ola del feminismo, llamada así por la falta de continuidad de las luchas del movimiento sufragista; sin embargo, desde las ideas sufragistas se cuestionó

la idea de la universalidad del sujeto (Casado, 1998). A pesar de la lucha por la igualdad, “la Ilustración se había olvidado de las mujeres o, según otras interpretaciones más valientes, se había levantado sobre la negación y la dominación del Otro” (Casado, 1998: 74). Fue desde esta perspectiva que se empezó a politizar a la mujer como sujeto del feminismo.

A partir de la política fue que las mujeres comenzaron a abrir brechas para ser tomadas en cuenta como sujetos políticos y, gracias a este suceso, la politización de la mujer como sujeto del feminismo se hizo realidad. Es en este contexto donde surge la discusión en torno al uso de la categoría *mujer* o *mujeres* como sujetos de la teoría feminista.

La categoría *mujer* en ocasiones generaliza las adversidades a las que este sexo se enfrenta sin advertir que “no existe la mujer en general” (Jaiven, 1987: 14), pues no hay mujeres idénticas porque cada una guarda una singularidad. Por ende, la teoría feminista propone la categoría *mujeres* para dar respuesta a las circunstancias y los acontecimientos físicos, sociales, culturales y económicos en que se desarrollan las mujeres en su diversidad.

Hablar de mujeres como sujetos del feminismo no resuelve del todo la problemática alrededor de la politización de esta categoría, ya que, como lo afirma Butler (2007), las mujeres con esta denominación no existen antes de la ley. En consecuencia, sin un estado rector que regule a los sujetos, las mujeres no podrían existir porque los planteamientos de la teoría feminista sobre la igualdad son modernos; de lo sí puede hablarse es de “un sujeto puramente político que pretende alcanzar la igualdad entre hombres y mujeres” (Casado, 1998: 74). La categoría *mujeres* todavía tiene limitaciones dentro del discurso en el que participa el sujeto de la teoría feminista al menguar la universalidad de los derechos. “De hecho, la reiteración prematura en un sujeto estable del feminismo entendido como una categoría inconsútil de mujeres” (Butler, 2007: 51) es entendida como una categoría que no se desea.

Al hablar del término mujeres, me refiero a una categoría social e incluyo el sentido del yo, cuya identidad está socialmente construida; sin embargo, “la categoría mujeres ha negado, en efecto, la multitud de intersecciones culturales, sociales y políticas en que se construye el conjunto concreto de mujeres” (Butler, 2007: 67). Por tanto, estos planteamientos reducen a las mujeres dentro de una igualdad, dejando de lado las singularidades de los diversos colectivos que existen. Asimismo, a las mujeres se les encapsula al solo al hecho de ser mujeres, otorgándoles una jerarquía menor a la de los hombres y alejándolas de la categoría de seres humanos; entonces, ¿quién es el sujeto al que el feminismo pretende emancipar si ya no hay sujeto? Si bien este cuestionamiento ha sido discutido desde múltiples perspectivas feministas como la marxista, el feminismo de la diferencia o las perspectivas latinoamericanas de corte decolonial e interseccional, la presente investigación se enfoca en la teoría butleriana en la que “dentro de la práctica política feminista, parece necesario replantearse de manera radical las construcciones ontológicas de la identidad para plantear una política representativa que pueda renovar el feminismo sobre otras bases” (Butler, 2007: 53). Estas bases pueden abrir posibilidades para que las mujeres como sujetos del feminismo sean visibilizadas a través de la política y reconocidas dentro de una identidad cultural y en el reconocimiento de sí mismas.

Las bases para la construcción de la categoría *mujer* o *mujeres* se presenta en la teorización del género, en cuanto a que es una categoría impuesta sobre un cuerpo sexuado a partir de construcciones culturales.

EL GÉNERO PARA LA DECONSTRUCCIÓN DE LA CATEGORÍA MUJER

El género como una construcción cultural es un debate que ha surgido por “el uso del concepto en varias disciplinas conlleva a una considerable crisis interdisciplinaria y transnacional en torno al verdadero significado de género” (Lamas, 2006: 93). Esto ocasiona una mirada multidisciplinaria porque se usa al género para analizar distintos enfoques de la vida humana, que van desde la organización social hasta hacer características del uso del lenguaje; por tanto, el género se convierte en un comodín epistemológico, tal y como lo plantea Lamas (2006).

La antropología es una de las disciplinas que se interesa por el tema de género en cuanto a la cultura, ya que manifiesta las diferentes formas de comportamiento dentro de las sociedades entre hombres y mujeres, atribuyéndolos a los papeles sexuales supuestamente basados en las diferencias biológicas. Sin embargo, no en todas las culturas se asume ser varón o mujer dentro

de las mismas condiciones porque, como lo plantea Lamas (2018), no todas las atribuciones de trabajo pueden ser explicadas por las diferencias físicas de cada sexo. Es entonces que las características biológicas no determinan los papeles sexuales de los sujetos, sino “las sociedades tienden a pensar sus propias divisiones internas” (Strauss, s/a, citado en Lamas, 2018: 178). Es por ello que el género no se aplica transculturalmente, sino que se forma con las normas que dicta determinada sociedad.

Ahora bien, “el género se construye culturalmente: por esa razón, el género no es el resultado causal del sexo ni tampoco es tan aparentemente rígido como el sexo” (Butler, 2007: 54). En el cuerpo físico se exponen los significados culturales mediante los cuales el deseo del sujeto establece símbolos culturales para sí mismos, como lo afirma Butler (2007); entonces el cuerpo se convierte en un vínculo de cultura y del interés personal por asumir y reinterpretar las normas de género recibidas por la cultura de la que se forma parte.

Así, debido a que el género se produce culturalmente este se concibe como “una construcción ideacional y material, históricamente transmitida dentro de una colectividad, cuya normatividad no excluye una eventual conflictividad que influye en sus transformaciones históricas” (Bartolomé, 2006: 93); por consiguiente, la cultura y, por ende, el género, se construyen a través de entramados de significados cuyo constructo se encuentra en permanente cambio.

A través del tiempo, estos cambios llegan a ser “un proceso, impulsivo, aunque cuidadoso, de interpretar una realidad cultural cargada de sanciones, tabúes y prescripciones” (Butler, 2018: 5), de acuerdo con el momento en el que se vive y en los actos volitivos que la sociedad marca como acciones aceptables.

“El género también es el medio discursivo/cultural a través del cual la naturaleza sexuada o un sexo natural se forma y establece como prediscursivo, anterior a la cultura, una superficie políticamente neutral sobre la cual actúa la cultura” (Butler, 2007: 57). Este discurso cultural está subsumido en límites y se basa en estructuras duales o binarias, tal y como lo señala Levi Strauss (Strauss, s/a, citado en Lamas, 2018); por lo tanto, el

sexo únicamente tiene sentido en términos de un discurso binario sobre el sexo en el que “hombres” y “mujeres” agotan las posibilidades de sexo, y se relacionan entre sí como opuestos complementarios, la categoría de “sexo” siempre es subsumida bajo el discurso de la heterosexualidad (Butler, 2018: 8).

El planteamiento anterior conlleva a producir la desigualdad por los “estatus instituidos” (Linton 1948 citado en Lamas 2018: 176), con los que supuestamente los seres humanos deberíamos congeniar; es decir, estar de acuerdo con las jerarquías sociales y las atribuciones culturales y roles que a cada sexo le son asignadas, aunque no necesariamente son aceptadas por muchas mujeres ni hombres, ya que, como lo afirma Lamas (2018), la biología no garantiza las características de género.

Aparentemente, ha habido una transformación social en la que hombres y mujeres presuponen una nueva visión en las relaciones de género; por lo que “en el contexto actual, el término género reconoce los múltiples roles que las mujeres cumplen a lo largo de sus ciclos vitales, la diversidad de nuestras necesidades, habilidades, experiencias vitales y aspiraciones” (Butler, 2004: 258), desafiando así las normas que nos lastiman y violentan como sociedad.

Dentro de la concepción anterior, Beauvoir (2017) señala que el género es un proyecto incesante, un acto diario de reconstrucción e interpretación y toma como referencia a la doctrina sartreana sobre la elección prereflexiva para darle a esa estructura epistemológica abstracta un significado cultural concreto.

Es en este contexto que Butler propone la teoría de la performatividad en la que

si el género es performativo, entonces se deduce que la realidad del género misma está producida como un efecto de la actuación de género. Aunque haya normas que rigen lo que será y lo que no será real, y lo que será o no inteligible, se cuestionan y se reiteran en el momento en que la performatividad empieza su práctica citacional. Sin duda, se citan normas que ya existen, pero estas normas pueden ser desterritorializadas a través de la citación. También pueden ser expuestas como no naturales y no necesarias cuando se da en un contexto y a través de una forma de incorporación que desafía la expectativa normativa (2004: 308).

En sí lo “performativo o performatividad del género es la capacidad para abrirse a resignificaciones e intervenciones personales” (Lamas, 2006: 100), en donde cada ser humano es consciente de construir y reconstruir el género de acuerdo con sus expectativas, intereses y necesidades. En consecuencia, “no sólo estamos contruidos culturalmente, sino que en cierto sentido nos construimos a nosotros mismos” (Butler, 2018: 309); por lo tanto, las mujeres como sujetos del feminismo están refutando la diferencia y eso abre una gama de posibilidades para que el género sea una interpretación múltiple del sexo.

Para la teoría feminista, la propuesta de la teoría performativa arroja interrogantes y propuestas en las que “no basta con investigar de qué forma las mujeres pueden estar representadas de manera más precisa en el lenguaje y la política “(Butler, 2007: 48), sino cómo estas representaciones tienen cambios trascendentales en la vida de las mujeres como en la cultura propia en la que cada una se desarrolla; esto es, alejarse de la sujeción cultural de las mujeres desde y para las/otros.

LAS MUJERES COMO AGENTES DE CAMBIO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

La escuela, como agente socializador, interviene en la construcción de las personalidades de las y los estudiantes, cuyo principal propósito es incorporar a la juventud a la sociedad. Para el caso del sistema educativo mexicano, se pretende formar individuos democráticos, aunque para lograrlo es indispensable pensar en la igualdad desde las diferencias y subjetividades, a fin de corregir las desigualdades evidentes en la sociedad mexicana. Sin embargo, a pesar de las pretensiones de equidad, existen las relaciones de género jerárquicas y sexistas desde las políticas, la currícula, así como los materiales educativos en educación básica, media superior y superior.

Existen documentos y organismos internacionales que brindan recomendaciones a México en materia educativa para la igualdad y equidad, con el fin de garantizar a las mujeres y niñas una vida libre de violencia y estereotipos de género. Entre estas organizaciones se encuentran la Organización de las Naciones Unidas (ONU), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Organización de los Estados Americanos (OEA), Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL); así como las plataformas internacionales Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979) (CEDAW por sus siglas en inglés), Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (1994), Plataforma de Acción de Beijín (1995), Marco de Acción de Dakar (2000), Los Objetivos del Milenio (2000) (ODM). Estas organizaciones son de suma importancia para que en las prácticas y relaciones escolares no impere la desigualdad de género. Prueba de lo anterior son investigaciones documentadas como *El estado del conocimiento de la Investigación sobre violencia de género y violencias desde perspectivas de género en la educación en convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2012-2021*, en donde se denuncian políticas educativas con sesgos de género, materiales didácticos como libros de texto con estereotipos sexistas, prácticas y métodos de enseñanza misóginos; así como violencia de género relacional en educación básica, media y superior.

Las mujeres investigadoras como agentes de cambio también ocupan un papel importante porque promueven investigaciones con perspectiva de género que dan cuenta de las consecuencias de no atender el sexismo, la violencia o los sesgos de género; en razón de lo anterior, comprender la función de agencia

es fundamental para reconocer que las personas son personas responsables: no sólo estamos sanos o enfermos sino, que además actuamos o nos negamos a actuar y podemos decidir actuar de una u otra forma (Sen, 2000: 234).

Ahora bien, no solo las investigadoras deberían ser vistas como agentes de cambio en la vida androcéntrica de la escuela; también se deben incorporar a otros grupos de mujeres involucradas directamente e indirectamente en el ámbito educativo como docentes, estudiantes, madres de familia y las habitantes de la comunidad en general, pues gracias a los diversos movimientos feministas “las mujeres han dejado de ser receptores pasivos de la ayuda destinada a mejorar su bienestar y son vistas, tanto por los hombres como por ellas mismas, como agentes de cambio” (Sen, 2000: 233).

El observar a las mujeres en el espacio educativo, y fuera de este, como sujetos pasivos y víctimas de la opresión sexista, afecta la vida de las personas y quienes las rodean. En la familia, como en el desarrollo de la comunidad, la agencia de las mujeres puede surgir desde varias esferas sociales, pero la que corresponde al campo educativo garantiza la participación, toma de decisiones y el desarrollo (de forma informada) de nuevas generaciones para el empoderamiento femenino.

CONCLUSIONES

La categoría *sujeto*, utilizada para repensar el problema de la sujeción de las mujeres; es decir, la universalización que nos desconoce e históricamente ha estado presente en el ámbito académico, especialmente en las esferas de la investigación educativa, resulta importante para mostrar que las mujeres no somos sujetos con identidades inamovibles, fijas e incuestionables, sino que, por el contrario, la multiplicidad de identidades y experiencias vividas (delimitadas por cuestiones de raza y clase social, como lo hace patente la interseccionalidad) están presentes en el mundo y, por ende, en los ámbitos escolares.

Asimismo, las *mujeres* como categoría de análisis, vista desde la performatividad propuesta por Butler (2007) desde el campo educativo, posibilita el desmantelamiento del pensamiento biologicista respecto a la opresión, invisibilización o sesgos sexistas que ha cruzado la investigación educativa. Una de las múltiples posibilidades para derribar lo anterior es la investigación con una visión epistémica feminista, en donde se enfatice a las mujeres como agentes de cambio en sus múltiples posibilidades y corrientes teóricas feministas.

Los cuestionamientos a la educación desde las investigaciones feministas han dado como resultado manifestaciones de rebeldía frente a las condiciones de desventaja que enfrentan mujeres y niñas en los espacios educativos; es decir, actualmente observar a las mujeres como agentes de cambio es una realidad y se “han dado impulso al diseño y puesta en marcha de acciones y experiencias de distinto tipo con las que se busca cambiar tales condiciones” (Mingo, 2010: 9).

Prueba de la afirmación anterior es la promulgación de la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, la cual señala la incorporación de la educación y formación, sin exclusión por razones de sexo. Además, la atención a la discriminación por razones de género, como se menciona en el Artículo 9 fracción IV, Artículo 13, han derivado en el diseño e implementación de políticas públicas como lo refiere el Artículo 88 fracción V de la *Ley de Educación del Estado de México*.

No obstante, existe un largo camino por recorrer, pues en los anteriores documentos se omiten consideraciones como la violencia hacia los hombres que expresan su masculinidad de diferente manera, a pesar de que en el Artículo 93 de la anterior ley se menciona la promoción de las masculinidades positivas en los planteles educativos. Otras formas de violencia de género entre pares y docentes no se dan a conocer de forma explícita en las estrategias o medidas para aplicar dichos lineamientos, porque “las evidencias empíricas que se vienen acumulando nos muestran que las políticas públicas son más fácilmente promulgadas que ejecutadas” (Stromquist, 2010: 56). Por tal motivo, las mujeres como sujetos del feminismo en las investigaciones educativas son un punto clave para comprender, promulgar y poner en práctica políticas públicas en materia educativa.

El papel de la escuela como institución socializadora es una de las posibilidades a tomar en cuenta en los nuevos enfoques para la promulgación de políticas públicas educativas, repensar los contenidos curriculares, la creación de materiales educativos y la perspectiva para la formación del profesorado entre otras acciones más.

La oportunidad de incorporar la categoría *mujeres* en el ámbito educativo, especialmente desde la investigación educativa con la Nueva Escuela Mexicana (NEM), en donde en el currículo formal es uno de los ejes articuladores, pone énfasis en la igualdad de género, a fin de que investigadoras, investigadores, maestras, maestros, estudiantado y comunidad en general tengan la posibilidad de involucrarse e incidir en la creación de políticas públicas educativas para el combate de las desigualdades que impactan en las esferas educativas y en la vida misma.

FUENTES DE CONSULTA

- Braustein, Néstor A. (1998), *Psiquiatría, teoría del sujeto, psicoanálisis (hacia Lacan)*, México, Siglo XXI.
- Anzaldúa, Raúl. (2009), "Sujetos y saberes en los dispositivos pedagógicos de la modernidad" en Martínez, Delgado Manuel (coord.) *Sujetos e instituciones. Más allá de la escuela*. Zacatecas. Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Bartolomé, Miguel. (2006), "Pluralismo e interculturalidad" en *Procesos interculturales Antropología política del pluralismo cultural en América Latina*, México, Siglo XXI.
- Beauvoir, Simone. (2017), *El segundo sexo*, México, Debolsillo.
- Butler, Judith. (2004), *Deshacer el género*, Barcelona, Paidós.
- Butler, Judith. (2007), *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*, Barcelona, Paidós.
- Butler, Judith. (2018), "Variaciones sobre sexo y género: Beauvoir, Wittig y Foucault" en Lamas, Marta (comp.), *El género. La construcción de la diferencia sexual*, México, Bonilla Artigas.
- Jaiven, Ana Lau. (1987), *La nueva ola del feminismo en México*, México, Planeta.
- Lamas, Marta. (2006), *Feminismo. Transmisiones y Retransmisiones*, México, Taurus.
- Lamas, Marta. (2018), "La antropología feminista y la categoría de género" en Lamas, Marta (comp.), *El género. La construcción de la diferencia sexual*, México, Bonilla Artigas.
- Mingo, Araceli. (2010), *Desasosiegos. Relaciones de género en la educación*, México, Plaza y Valdés.
- Morín, Edgar. (1998), "La noción del sujeto" en Fried Schnitman, Dora (coord) *Nuevos paradigmas, cultura, subjetividad*, Barcelona, Paidós.
- Sen, Amartya. (2000), *Desarrollo y libertad*, Buenos Aires, Planeta.
- Stromquist, Nelly S. (2010), "Políticas educativas y género: un análisis comparativo de las intenciones y conductas del Estado" en Mingo, Araceli (coord), *Desasosiegos. Relaciones de género en la educación*, México, Plaza y Valdés.
- Scott, Joan. (1993), "La mujer trabajadora en el siglo XIX", en Duby y Perrot, *Historia de las mujeres. El siglo XIX. Cuerpo, trabajo y modernidad*, Madrid, Taurus.
- Touraine, Alain. (1996), *¿Podemos vivir juntos? Iguales y diferentes*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Electrónicas

- Casado, Elena. (1998), A vueltas con el feminismo en Revista internacional de sociología, Madrid, Instituto de estudios sociales avanzados tercera época N° 221. <<https://goo.su/m6Sy0Sw>>
- CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (1948), <<https://goo.su/AjcRUz>>
- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) (1979), <<https://goo.su/zponO>>, 7 de enero de 2013
- Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (1993), <<https://goo.su/UhpexH>>
- DOF (2024), Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, <<https://goo.su/VMz21if>>
- ONU (Organización de las Naciones Unidas) (1993). Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer. <<https://goo.su/1dUb4jR>>
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2000), Marco de Acción de Dakar, <<https://goo.su/yUq17>>

ANGÉLICA ALVIRDE CASTAÑEDA

Es doctora en Ciencias de la Educación por el Instituto Superior de Ciencias de la Educación (ISCEEM). Actualmente se desempeña como docente investigador en el ISCEEM-Sede Toluca. Su línea de investigación es Educación con perspectiva de género, educación y violencia entre mujeres en el nivel básico. Entre sus más recientes publicaciones destacan, como autora: “Mis compañeras de escuela me han insultado. El lenguaje símbolo de poder entre mujeres estudiantes”, *Revista Praxis Educativa* 12, (22), mayo-octubre, Durango, *ReDIE (Red Durango de Investigadores Educativos A.C.)*, pp. 191-205, (2020); “Narrativas sobre violencias entre mujeres estudiantes de una escuela secundaria técnica”, en Solís, Olivia y Gutiérrez, Norma (coords.), *Mujeres y Género. Voces del pasado, Miradas del Presente*, Querétaro, Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Querétaro, pp. 503-519, (2022); “¡Todas somos compañeras! Aspiración a la sororidad entre mujeres en la escuela secundaria” en Gutiérrez, Norma y Solís, Olivia (coords.), *Historia, educación y género: saberes, protagonistas y perspectivas*, siglos XIX-XXI, Zacatecas, Universidad Autónoma de Zacatecas, pp. 233-253, (2023).