

ROSA MARÍA GONZÁLEZ JIMÉNEZ

ESTUDIOS DE GÉNERO EN EDUCACIÓN. Una rápida mirada

Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 14, núm. 42, julio-septiembre, 2009, pp. 681-699,

Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.

México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14011807002>



Revista Mexicana de Investigación Educativa,

ISSN (Versión impresa): 1405-6666

revista@comie.org.mx

Consejo Mexicano de Investigación Educativa,

A.C.

México

¿Cómo citar?

Fascículo completo

Más información del artículo

Página de la revista

www.redalyc.org

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

ESTUDIOS DE GÉNERO EN EDUCACIÓN

Una rápida mirada

ROSA MARÍA GONZÁLEZ JIMÉNEZ

Quiero insistir en que el término género sólo es útil como pregunta.
(Joan W. Scott, 2008)

Presentación

Esta sección temática de la *Revista Mexicana de Investigación Educativa* trata acerca de género en educación. La convocatoria que hicimos para enviar trabajos fue muy bien recibida por la comunidad académica de México y de otros países de Iberoamérica. Para iniciar, presento un breve recuento acerca de algunos debates teórico-metodológicos en relación con los Estudios de Género (EG), como una introducción al tema.¹ Como todo texto introductorio, tiende a simplificar debates complejos.

Pretendo caracterizar (desde mi propia lectura) a las investigaciones que se adscriben a los EG, ya que no toda investigación que tiene como objeto de estudio a las mujeres, o que compara a hombres y mujeres, se puede caracterizar como un EG, aunque este hecho en sí mismo no le resta valor como investigación.

Para este intento de presentar un bosquejo de los EG en México, retomo lo que señala Butler (2006:247) “Nadie puede situarse en una perspectiva global del feminismo [...] que no haya sido impugnada”. Se escribe para otros(as) y el riesgo es el ex-ponerse; espero que haya muchas impugnaciones para constatar que tuvo algún sentido escribir.

El término género es ya muy popular entre políticos, medios de comunicación y buena parte de la población, quienes lo utilizan con una tremenda vaguedad (se asocia como mujeres o derechos de las mujeres);² por lo demás, no tendrían por qué ser especialistas en el tema.

Rosa María González Jiménez es profesora-investigadora del Cuerpo Académico Estudios de Género en Educación, Universidad Pedagógica Nacional. Carretera al Ajusco núm. 24, Col Héroes de Padierna, México, DF. CE: rosamaria@laneta.apc.org

Desde ya quiero aclarar que género es esa clase de nociones inciertas en torno a las cuales se configuran *campos de batalla*, cuyos significados están cruzados por líneas de tensión, pues aquello de lo que tratan es objeto de conflicto. Como bien señala Scott (1992), el género implica una dimensión política, y la política hace al género.

Caracterización y antecedentes

Los Estudios de Género son un campo multi y transdisciplinar, que se inician en los años ochenta en la mayoría de las instituciones de educación superior. Su objeto de estudio son las relaciones socioculturales entre mujeres y hombres (hombres y hombres/mujeres y mujeres) y parten de la premisa de que el concepto mujeres (u hombres) es una construcción social, y no un hecho natural. Construcción social atravesada por relaciones de poder y siempre acotada a un tiempo y lugar determinados (Scott, 1996a).

De acuerdo con Scott (2003:77-78)

El término utilizado para teorizar la cuestión de la diferencia sexual fue el de género [...] Aunque los usos del término “género” en sociología pueden tener ecos funcionalistas o esencialistas las feministas insistieron en las connotaciones sociales del mismo por oposición a las connotaciones físicas de la palabra sexo.

Los EG se derivan del movimiento feminista internacional y tienen como antecedente los Estudios de la Mujer, cuyo objeto de análisis, como su nombre lo indica, son las mujeres; inician en la década de los setenta en las universidades de países industrializados y comparten con los EG las teorías feministas que les dan sentido.³

Es amplia la literatura feminista referida a la investigación, de las que sólo doy algunas referencias.⁴ Al igual que otras comunidades académicas críticas, los EG consideran que el conocimiento científico (cualquier cosa que se entienda por tal) es todo menos neutral; que en la generación de conocimiento ha predominado la perspectiva de los que más recursos económicos y militares tienen y que, como mujeres y hombres dedicados a la investigación, buscamos respuestas alternativas al saber instituido.

Desde una perspectiva metodológica,⁵ las investigaciones que se hacen desde las teorías feministas no eluden los juegos de poder que se presentan en la investigación (entre investigador(a) e investigados); parten de interrogarse acerca de los propósitos que se tienen, los beneficios que traerá

para la población estudiada, reconociendo que la subjetividad del investigador(a) está en juego en el proceso de la investigación, por lo que es necesario aclarar sus propios prejuicios (Haraway, 1995; Reinharz, 1992).⁶

Personalmente considero que la legitimidad de una investigación tiene que ver con la coherencia y rigor (que no rigidez) entre las preguntas que se formulan, el marco de los supuestos en que se fundamenta, los argumentos que se ofrecen acerca del procedimiento y los conocimientos a que da lugar la investigación. En este sentido, el debate entre enfoques nomotéticos, que buscan generalizar, en contraposición con los métodos ideográficos orientados a lo particular; los métodos cuantitativos que se basan en el análisis estadístico o los métodos cualitativos que se fundamentan en la interpretación y la comprensión son, todos, intentos válidos y siempre parciales en la generación de conocimiento.

Lo que hace particular a la investigación desde los EG es el tipo de preguntas que se formulan; las que, de acuerdo con Scott (1992), para las investigaciones históricas son: ¿quiénes y con qué propósitos argumentan acerca de la *diferencia sexual*?; ¿cómo se construyó el significado?; ¿qué cualidades o aspectos se consideran? Por otra parte, coincido con Tarrés (2004) en el sentido de que la pluralidad metodológica es una virtud de la investigación en ciencias sociales, contrario a feministas quienes consideran que un solo enfoque es el válido.

En estos casi treinta años que han pasado desde la instauración de los EG en el plano internacional se han sucedido interesantes debates teóricos, filosóficos y políticos en torno al término género.⁷ La selección que hago de autoras(es), se refiere a los que en México han tenido particular influencia en el campo educativo.⁸

Tanto el libro de la filósofa Simone de Beauvoir *El segundo sexo (mujer no se nace, se hace)*, como los trabajos de la antropóloga Margaret Mead y los del profesor de psiquiatría Robert Stoller se consideran antecedentes del concepto de género; este origen multidisciplinar ha dado lugar a muy diferentes énfasis en cuanto a los enfoques que se le da al término. El género ha sido clave en la teoría y política feminista desde los años setenta, cuestionando que la biología sea destino.

Desde la filosofía, De Beauvoir denunciaba en 1949 que a lo largo de la historia la mujer había sido construida como el “segundo sexo”, la “otra” del hombre. Plantea que las características humanas consideradas como “femeninas” son adquiridas por las mujeres mediante un complejo proceso

individual y social, en vez de derivarse “naturalmente” de su sexo. Por su parte, Margaret Mead, en sus investigaciones etnográficas había puesto en entredicho la visión biologicista que prevalecía en las ciencias sociales en Estados Unidos, acerca de que la división sexual del trabajo en la familia moderna se debía a la diferencia innata entre el comportamiento instrumental (público, productivo) de los hombres y expresivo de las mujeres (Scott, 1996a). Las obras de ambas no tuvieron repercusión en su momento; serían retomadas posteriormente por el feminismo académico.

Primeros guiños

El psicólogo John Money utiliza en 1951 el término *gender* para referirse a la dimensión cultural, principalmente la influencia educativa, en la formación de la identidad sexual. Los movimientos de liberación de los años sesenta en Estados Unidos generan un ambiente de cambio de posición hacia la homosexualidad, la transexualidad e intersexos, quienes hasta entonces eran clasificados por la medicina y la psiquiatría como “anormales”.

El profesor de psiquiatría de la Universidad de California (San Francisco) Robert Stoller adopta el término género para distinguir el sexo social asignado del sexo biológico. En su libro *Sex and gender: On the development of masculinity and femininity* (1968) desarrolla el concepto de identidad de género, estableciendo que éste se consolida a los 18 meses de edad. Sus investigaciones le confirmaban que ni los sentimientos, pensamientos o fantasías están determinados exclusivamente por la anatomía sexual. Influído por estas propuestas, la psicología social empezó a cambiar el término de rol sexual por el de rol de género.

Cuando Stoller distingue el sexo biológico del género social, da como un hecho la oposición entre naturaleza y cultura. Dos sexos (hombre y mujer) implican dos géneros (femenino y masculino). Al establecer que el sexo no determina el género, las opciones son mujeres femeninas, mujeres masculinas, hombres femeninos, hombres masculinos. Siguiendo esta lógica, autoras como Emilce Dio Bleichmar (1985), al incluir el deseo y las prácticas eróticas como parte de la identidad de género, enumera ocho diferentes formas de clasificación (mujeres masculinas heterosexuales, mujeres femeninas homosexuales, hombres femeninos heterosexuales, etcétera).

La tendencia a clasificar en psicología proviene del paradigma empírico-positivista de ciencia que retoma del modelo de la biología: en sus inicios, la biología empieza a clasificar las diferentes especies animales y

vegetales a partir de ciertos criterios. La clasificación permitió ordenar y comprender el funcionamiento animal y vegetal. Para ser considerada una “ciencia”, la psicología procedió de forma semejante, clasificando tipos de personas y tipos de patologías a partir de un modelo “ideal” (la norma o lo “normal” se estableció a partir de los hombres anglosajones jóvenes con instrucción) (González, 2004b).

Desde esta perspectiva, las investigaciones se enfocan en comparar muy diversas capacidades, valores o comportamientos de hombres y mujeres, utilizando el análisis estadístico para identificar diferencias significativas.⁹ Si se hacen desde los Estudios de Género, generalmente concluirán que las diferencias son producto de la educación y los condicionamientos sociales; si lo hacen desde enfoques biologicistas dirán que son efecto del cuerpo (estructuración del cerebro, genes, hormonas, etcétera). Estas investigaciones suelen utilizar diversos instrumentos (cuestionarios, escalas, pruebas), sin interrogarse acerca de los sesgos por sexo que tienen en su diseño (González, 2004a).

Millett señala la inutilidad de esas comparaciones: “Seguramente no podremos saber cualesquiera que puedan ser las diferencias ‘reales’ entre los sexos, mientras que los sexos no sean tratados de modo diferente, es decir, como semejantes” (citada por Stolcke, 2004:85). Además, refuerza las ideas de dos entes (hombre y mujer), exclusivos y excluyentes (que en la versión televisiva se anuncia: los hombres son de Marte y las mujeres de Venus).

Por su parte, la antropóloga Gayle Rubin publica, en 1975, un texto fundamental en donde “despersonaliza” el género. A partir de la crítica de las interpretaciones que hacen Engels, Lévi-Strauss y Freud acerca de los fundamentos de la opresión de las mujeres, denuncia que la subordinación obedece a fenómenos político-sociales, acuñando el término de *sistema de sexo/género*, que consiste en un conjunto de dispositivos que transforman la sexualidad biológica en actividad humana, desde tres perspectivas clave para explicar el origen del *patriarcado* (régimen del padre) el marxismo, el psicoanálisis y la antropología. Para Rubin (1996:58):

La división del trabajo por sexos, por lo tanto, puede ser vista como un tabú, un tabú contra la igualdad de hombres y mujeres, un tabú que divide los sexos en dos categorías mutuamente exclusivas, un tabú que exagera las diferencias biológicas y así crea el género.

Cuestionando también la heterosexualidad hegemónica: “El género no es únicamente una identificación con un sexo; exige también que el deseo sexual sea canalizado hacia otro sexo”.

Las desigualdades sociales y la violencia contra las mujeres se planteó en un inicio de forma un tanto esquemática: mujer víctima pasiva - hombre abusador o bien con el constructo cultura *patriarcal*. Si bien este proceder ayudó como denuncia, resultó poco esclarecedor.

Una vuelta de tuerca: nuevas miradas, viejos problemas

Incluir la dimensión temporal y política en los EG rompió en muchos sentidos con posiciones esencialistas, estáticas y simplificadoras. Joan W. Scott y Robert W. Connell, aunque parten de perspectivas teóricas diferentes (Scott, construccionismo social y post estructuralismo, y Connell, teoría social sistémica) coinciden en algunos aspectos:

- 1) Crítica a las teorías que consideran a hombres y mujeres como categorías estáticas y preformadas ahistóricamente.
- 2) Poner en el centro del análisis las asimetrías sociales, como juegos de poder (el género se interrelaciona con la posición social, la raza, la etnia, etcétera).
- 3) Conjugar el análisis de los sistemas o estructuras con el estudio de la acción humana.
- 4) Situar a los actores sociales como centro del análisis y, al mismo tiempo, la importancia del significado y de las representaciones.
- 5) Aunque incluyen la cuestión de la identidad, género lo definen principalmente como una acción (Scott, *categoría para analizar*; Connell, *el género se hace*).

La historiadora feminista Joan W. Scott incorpora nuevos elementos al debate considerando su texto “El género: una categoría útil para el análisis histórico”,¹⁰ en el que introduce tres ideas: *a)* el género es una construcción social de la *diferencia sexual*; *b)* es una forma primaria de las relaciones de poder; *c)* en tanto construcción de significados, está acotado por el contexto, la situación social y cultural de los sujetos de estudio y el tiempo histórico (Scott, 1996a).

Los sistemas de género, sin importar su periodo histórico, son sistemas binarios que oponen el hombre a la mujer, lo masculino a lo femenino..., lo público a lo

privado, y esto, por lo general, no en un plan de igualdad sino en un orden jerárquico [...] Lo interesante de estas oposiciones binarias es que nos permiten ver procesos sociales y culturales mucho más complejos, en los que las diferencias entre mujeres y hombres no son ni aparentes ni están claramente definidas (Scott, 1996b:33).

Género [...] es una forma de referirse a los orígenes exclusivamente sociales de las identidades subjetivas de hombres y mujeres. Género es, según esta definición, una categoría social impuesta sobre un cuerpo sexuado (Scott, 1996a:28).

La identidad no está arraigada en lo biológico, siempre anda tras ella y que esa búsqueda sea hetero u homosexual sólo resulta posible en contextos políticos y personales (Scott, 1996b:29).

Para Scott (1996b), lo constante es que en todas las sociedades den como un hecho la *diferencia sexual*; preguntarse a partir de qué comparación entre hombres y mujeres establecen la diferencia y qué significados se le atribuyen, varía de un lugar a otro, de un grupo social o cultural a otro, de un momento histórico a otro. En tanto pregunta, para Scott, género es más una categoría heurística que busca razones, interpreta y pretende explicar, que una categoría descriptiva.

Hablar de construcción –desde el construccionismo– implica de suyo cuestionar posiciones esencialistas que conciben al “hombre” o la “mujer” (en singular) como entes al margen de la dimensión histórica, social y cultural, lo que precisa en la investigación ubicar el contexto, el o los sujetos de estudio y el tiempo histórico. Fueron precisamente las académicas afroamericanas en Estados Unidos quienes cuestionaron que en la idea que las feministas tenían de “la mujer”, no se sentían identificadas.

Por su parte, Robert W. Connell (1995) incluyó el estudio de los hombres en los EG. En su texto *Masculinities*¹ considera el género como una forma de ordenamiento de la práctica social; lo define como una estructura internamente compleja, en que se superponen varias lógicas diferentes. Cualquier masculinidad, como una configuración de la práctica, se ubica simultáneamente en varias estructuras de relación que pueden estar siguiendo diferentes trayectorias históricas. Por consiguiente, la masculinidad, así como la femineidad, siempre está asociada con contradicciones internas y rupturas históricas.

En el tercer capítulo, Connell cuestiona las teorías de la identidad masculina [o femenina] como enfoques esencialistas:

La debilidad del enfoque esencialista es obvia: la elección de la esencia es bastante arbitraria. Nada obliga a diferentes esencialistas a estar de acuerdo, y de hecho a menudo no lo están. Las demandas acerca de una base universal de la masculinidad nos dicen más acerca del ethos de quien efectúa tal demanda, que acerca de cualquiera otra cosa.

Connell desarrolla la idea de masculinidades múltiples y enfatiza las jerarquías y el cambio. Aunque existen muchas masculinidades conviviendo, siempre hay una que se plantea como la hegemónica y que margina a las otras en todo sistema de relaciones de género. La masculinidad hegemónica no es un tipo de personalidad fija, es más bien aquella que se encuentra en una posición superior; porque sin importar el momento, la cultura siempre preferirá alguna forma de masculinidad.

Para Connell, el género es una acción (el género se *hace* al etiquetar algo como masculino o femenino), entiende la masculinidad y la feminidad como configuraciones de prácticas de género:

En lugar de intentar definir la masculinidad como un objeto (un carácter de tipo natural, una conducta promedio, una norma), necesitamos centrarnos en los procesos y relaciones por medio de los cuales los hombres y mujeres llevan vidas imbuidas en el género [...] cuando hablamos de masculinidad y feminidad estamos nombrando configuraciones de prácticas de género. La configuración de la práctica es aquí lo que los psicólogos han llamado tradicionalmente “personalidad” o “carácter”.

Las teorías acerca de los “roles de género han ignorado el caso de los hombres gay y han tenido poco que decir al respecto de la raza o la pertenencia étnica. También tienen dificultad en incorporar la cuestión de las relaciones de poder” (Connell, 1995:27).

También destaca la intersección del género con otras configuraciones como la posición social o la raza. Formula un modelo provisional de la estructura de género con, por lo menos, tres dimensiones, *a)* poder, *b)* producción y *c)* *cathexis* (vínculo emocional).

El propio Connell (2005, 2006) hace algunas reconsideraciones tiempo después, señalando la unidireccionalidad de las jerarquías de género en su teoría, el hecho de no considerar la capacidad de decidir y actuar (*agency*) de las mujeres y el reconocimiento explícito de la geografía (política) de las masculinidades, acentuando la interacción entre niveles locales, regionales, y globales.

En contraposición con Scott y Connell, el llamado *feminismo cultural* sustenta la afirmación de que existe una naturaleza o *esencia* femenina, la cual reivindican para revalorizar los atributos *femeninos* menospreciados.¹² Estas posiciones se contraponen con lo que se puede caracterizar como un estudio de género ya que consideran que la identidad de género es innata, y por lo tanto contraria a la idea de una construcción social.

Desde una mirada *diferente*

Tanto Connell como Scott, aunque en menor medida, utilizaban el término género en plural: los géneros (aunque no precisaban cuántos). Esta forma de proceder implicaba que la concepción de dos sexos, la traspasaron a dos géneros (masculino y femenino).

Thomas Laqueur (1994), en su análisis histórico acerca de los discursos biológicos y médicos del cuerpo, concluye que el sexo es contextual. En el proceso de construcción histórica del cuerpo identifica dos modelos: *a) el modelo unisexo* según la cual sólo existe un sexo (la mujer es un hombre invertido): hombres y mujeres difieren entre ellos por la cantidad de calor que poseen sus cuerpos (las mujeres con menos calor vital y menor energía creadora) que es la concepción que predomina hasta el siglo XVIII; *b) el modelo de los dos sexos* que, en gran medida, determina la concepción del sexo opuesto dominante en la actualidad, concluyendo que “El sexo es una categoría sociológica y no biológica” como hasta ahora se ha pensado (citado por Mosconi, 1998:89).

En la misma línea, el texto de Fausto-Sterling (1998) *Los cinco sexos*, problematiza la idea de dos (y sólo dos) sexos, señalando que en última instancia el sexo es una convención social y administrativa.

Influidas por el llamado posestructuralismo, un grupo de académicas han reformulado diversos aspectos de la teoría feminista; particularmente el referido al dimorfismo sexual y la identidad de género (seguidoras de autores como Deleuze, Heidegger, Derrida, Foucault y Lacan), quienes

plantean un cuestionamiento radical a la filosofía positiva y la racionalidad occidental.

Para varios de esos autores el tema de la *diferencia* es central (Deleuze, 1988; Derrida, 1989 y Lyotard, 1988). Para los efectos de este trabajo, me interesa destacar el desmantelamiento que hacen de la idea de persona, como una entidad fija y material.

Danna Haraway (1995:155) cuestiona la idea de las mujeres como una dimensión de la naturaleza “No hay nada acerca de ser hembra que una naturalmente a las mujeres. Ni siquiera existe tal estado como el ‘ser’ hembra, que de por sí es una categoría altamente compleja construida en discursos científicos sexuales y otras prácticas sociales”. Incluso cuestiona que la “experiencia” una a las mujeres.

Para Mc Donald (1989) y Butler (2001, 2002), las teorías biológicas y fisiológicas (o genetistas) y las representaciones de la naturaleza no dejan de ser concepciones socio-políticas.¹³

Desde la filosofía, Judith Butler concluye con una idea similar a Laqueur. No hay dos elementos que puedan distinguirse: el sexo como biológico y el género como construido. Lo único que hay son cuerpos que ya están contruidos culturalmente. Tanto el género como el sexo son ficciones culturales.¹⁴

Para Butler no hay posibilidad de un sexo natural, porque cualquier acercamiento teórico, conceptual, cotidiano o trivial al sexo se hace a través de la cultura. Al describirlo, al pensarlo, al conceptualizarlo, ya lo hacemos desde parámetros culturales determinados, con lo cual, no es posible distinguir sexo y género. En su libro *El género en disputa* sostiene que no hay naturaleza, sino que todo es *disciplinamiento cultural* (retomando el término de Foucault).

Otra de las críticas de Butler es a la noción de identidad, a partir de lo que hoy se conoce como Teoría Queer.¹⁵ Examina cómo se ha entendido históricamente la identidad y cuestiona el presupuesto de que las identidades son auto-idénticas, persistentes a través del tiempo, unificadas e internamente coherentes. Analiza de qué modo tales supuestos conforman el discurso de la identidad de género y las prácticas regulatorias que conforman la división binaria (identidad masculina-identidad femenina): “No hay identidad de género por detrás de las expresiones de género; aquella identidad es, por la acción construida por las mismas expresiones consideradas sus resultados” (Butler, 2002).

El sociólogo Pierre Bourdieu (2007:127), si bien cuestiona el “eterno femenino”, contra argumenta enfatizando desde la lógica de las estructuras (ahistóricas), dejando al sujeto (*agency*) como un mero efecto de las estructuras:

[...] para resaltar con mayor claridad la persistencia de la estructura de la relación de dominación entre hombres y mujeres [...] Obliga finalmente y sobre todo a descubrir la vanidad de los estentóreos llamamientos de los filósofos “posmodernos” a la “superación de los dualismos; estos dualismos, profundamente arraigados en las cosas (las estructuras) y en los cuerpos, no han nacido de un mero efecto de dominación verbal y no pueden ser abolidos por un acto de magia performativa; pues están inscritos en los cuerpos y en un universo de donde sacan su fuerza.

Un último vistazo

La obra de Joan W. Scott ha representado una constante reflexión crítica para los EG. En su último artículo publicado en la revista *The American Historical Review*, la cual compendia trabajos de un foro internacional de historia de las mujeres, comenta que cuando llevó a la editorial su texto más conocido cuyo título era *¿Es el género una categoría útil para el análisis histórico?*, los editores le pidieron cambiarlo y ponerlo en afirmativo, ya que las interrogaciones no estaban permitidas como título.

Al comentar los trabajos del foro señala: “quiero insistir en que el término género sólo es útil como pregunta” (Scott, 2008:1422), posición que comparto.

Estudios de Género en educación

En relación con los Estudios de Género en educación, a nivel internacional se coincide en que la aparición, en 1989, de la revista *Gender and Education* (Londres) marcó un hito y abrió la posibilidad a la reflexión y el debate investigativo de los EG en el campo educativo; el último balance internacional de amplio espectro de habla inglesa publicado, *The Sage Handbook of Gender and Education*,¹⁶ constituye un material de consulta recomendable para las y los investigadores interesados. En España, hay una muy productiva reflexión y propuestas en torno a los EG en educación.¹⁷

Está por escribirse una genealogía de la región; algunos libros compendian diversos ensayos y reportes de investigación en EG en educación

de América Latina:¹⁸ Fulvia Rosemberg en Brasil; Gloria Bonder y Graciela Morgade en Argentina; Celita Echer e Imelda Arana en Uruguay; Gabriela Delgado, Olga Bustos, María del Pilar Miguez, Mercedes Palencia, Paula Rojas, Alicia Pereda, Oresta López, Araceli Mingo, Lorena Parada, Malú Valenzuela, Marisa Belausteguigoitia, Esperanza Tuñón, Etelvina Sandoval, Aurora Elizondo, Alfonso Hernández, María Engracia Uzeta, Elda Lucía González, Isabel Morales, Manuela Peña, Patricia Piñones, Sara Lourdes Cruz, Vietnina Echeverría, Concepción Núñez, Luz Maceira y María Elena García en México; Nelly P. Stromquist, Regina Cortina y Gustavo E. Fischman en Estados Unidos.¹⁹ Son colegas que por más de una década han militado en las filas del feminismo académico y/o político en la región;²⁰ varias(os) apoyaron en el dictamen los artículos que recibimos, por lo que les estoy agradecida.²¹

Los estados del conocimiento en EG que ha publicado (en 1996 y 2003) el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, coordinados por Gabriela Delgado, describen las diferentes temáticas que se han abordado en México, que divide en diversos apartados: políticas públicas educativa e institucional, sujetos, currículo, contenidos, acceso y permanencia en los diferentes niveles del sistema educativo y nuevas tecnologías, que son un insumo de primer orden para la investigación. La autora señala que “[...] aun cuando hay resultados, gracias a la voluntad y compromisos personales de las(os) investigadoras(es), éstos son incipientes en la medida en que no han existido los apoyos institucionales” (Delgado, 2003:485).

Me parece que la cuestión de los apoyos se ha modificado en alguna medida en los últimos años (la aparición de esta sección temática es un ejemplo de ello); particularmente, desde que el presupuesto de todas las Secretarías de Estado se ha *transversalizado*,²² etiquetando recursos económicos específicos para las mujeres (o el género, cualquier cosa que entiendan por tal), que es importante aprovechar.²³

El género –en tanto pregunta acerca de cómo se interpreta la diferencia sexual– atraviesa prácticamente todo el campo educativo. Una rápida lectura de los estados de conocimiento editados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, sin duda la instancia académica más prestigiada en su tipo en el país, sugiere que el nivel de reflexión en torno a los EG es desigual.

Hay campos disciplinares, como la historia de la educación, en donde desde hace más de una década se estudia a las mujeres y “[...] a tomar en

cuenta la categoría de género” (Galván, 2003:171). En otros, como en la investigación del currículum, se le menciona sin mayor reflexión como uno de los nuevos temas (junto a sexualidad), refiriendo tres reportes de investigación (Díaz Barriga, 2003:83).

En el caso del estado de conocimiento *Acciones, actores y prácticas educativas* no se hace ninguna mención a género. En las perspectiva de análisis, se incluye a las mujeres dentro de la categoría de identidad “Las investigaciones encontradas en esta categoría hicieron referencia a la particularidad de la identidad, por ejemplo, de normalistas, universitarios, mujeres o de profesores” describiendo una investigación acerca de las alumnas y otra de las maestras (Piña, Furlan y Sañudo, 2003:41). En otros, no hay una sola mención ni a las mujeres, ni mucho menos a género como categoría de análisis.

Hace más de diez años que un grupo de académicas feministas iniciamos un programa de posgrado, la especialización en Género y Educación (la única en su tipo enfocada a la educación) en la Universidad Pedagógica Nacional, programa que se ha retomado en otras unidades de la institución de ocho estados de la república mexicana, creándose una Red Nacional de Estudios de Género en Educación.

Las y los investigadores que nos adscribimos a los EG en educación en México estamos lejos de constituir una *comunidad epistémica*, en el sentido de compartir un conjunto de definiciones, problemas y dispositivos para la investigación. Me parece que hace falta aún mucha reflexión como especialistas, aunque al mismo tiempo es necesario ir transversalizando los EG en el campo educativo.

El riesgo de permanecer como un grupo cerrado es no confrontar nuestros argumentos e influir al resto de la comunidad científica; el riesgo de la *transversalidad* es diluir y banalizar un debate muy joven aún.

Los artículos de la sección temática

Como sabemos, la RMIE sigue un riguroso proceso doble ciego para el dictamen de los artículos que se reciben; señalo esta situación para enfatizar que los trabajos que integran esta revista fueron aquellos que, a juicio de las y los evaluadores, cumplieron satisfactoriamente con los requisitos de la convocatoria y se procuró en todo momento que no hubieran sesgos por determinado tipo de temas, abordajes metodológicos, instituciones o personas.

Recibimos en total cuarenta textos provenientes de México, Argentina, Brasil, Chile, Venezuela y España. Son muchos los temas que se abordan, destacando el de violencia en la escuela y masculinidades;²⁴ el primero es una línea de investigación relativamente nueva en la región, y sobre el segundo existe una amplia tradición de cuando menos diez años en investigaciones acerca de masculinidades. En cuanto a los abordajes disciplinares destacan las investigaciones históricas que dan cuenta de la tradición antes comentada.

Por recomendación de la directora, seleccioné los cinco trabajos que consideré representaban mejor la investigación en EG. Estas investigaciones coinciden en que sus abordajes metodológicos hacen referencia más a lo que dicen los sujetos investigados (discursos, narraciones, entrevistas) que a lo que hacen (observaciones). Otra coincidencia es que las investigaciones tienden a *situar* a los sujetos de la investigación.

Los dos primeros artículos toman como marco la teoría de las masculinidades de Connell. El primero “Masculinidad hegemónica, violencia y consumo de alcohol en el medio universitario” analiza relatos autobiográficos de jóvenes estudiantes de una universidad que forma a profesionales de la agronomía en México (Universidad de Chapingo), identificando dos discursos en torno a la masculinidad, la necesidad de: *a)* tomar riesgos durante la juventud para “hacerse hombre” y *b)* evitar los riesgos. El ideal dominante en la universidad es el hombre de campo de escasos recursos que se mantiene a sí mismo. Además de la edad, reconocerse como gay conlleva riesgos, particularmente si se es un gay “afeminado”: homofobia y misoginia son dos expresiones equivalentes del sexismo que refuerzan las asimetrías de género en esta institución educativa.

El artículo “Interacciones entre masculinidades: microanálisis de actividades de investigación” es un estudio con “inspiración etnográfica” que analiza a través del micro-análisis de secuencias las prácticas que realizan los jóvenes en una clase de Física de una universidad brasileña; los diferentes perfiles de masculinidad (hegemónica, racional y de protesta) interaccionan creando patrones de resistencia, relaciones de poder y colaboración que influyen directamente el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El tercer artículo “De cómo y porqué las maestras llegaron a ser mayoría en las escuelas primarias de México, Distrito Federal (finales del siglo XIX y principios del XX): un estudio de género” es un texto histórico y se

trabaja desde dos perspectivas metódicas: la *cliometría* y el análisis del discurso político. Se analizan tanto las tenencias en cifras en el periodo, los criterios de contratación y ascenso y el perfil profesional del personal docente por sexo, como los discursos en torno a las mujeres y la enseñanza, a partir de las preguntas que Scott sugiere para las investigaciones históricas. Contrario a lo que suele pensarse, las autoridades educativas del Distrito Federal no estaban de acuerdo en que las maestras enseñaran en las escuelas primarias de niños.

El siguiente texto “Transformación del modelo cultural de las educadoras de preescolar” analiza las narrativas de educadoras de Guadalajara, Jalisco, pertenecientes a dos generaciones, con la finalidad de rescatar las rupturas discursivas que establecen una relación estrecha entre mujer-madre-educadora. Dichas transformaciones generacionales, conducen a la autora a identificar que las jóvenes educadoras han dejado paulatinamente de acogerse al modelo cultural de la madre jardinera y, como sucede en cualquier profesión, cuando las educadoras tienen una pareja e hijos se ven obligadas a desarrollar una doble jornada, como profesionistas especializadas y madres de familia, por lo que requieren compartir tareas con sus maridos para lograr sobrevivir tanto en su vida profesional como en el ámbito personal.

El último artículo “La constatación de la diferencia del “otro”: la profesora negra”, a partir de entrevistas (relatos orales) a 90 ex alumnos(as) (de diferentes generaciones) de tres profesoras negras de educación secundaria de la ciudad de Araraquara, estado de San Pablo, Brasil, refiere cómo, a pesar de la posición de poder que tienen como docentes en la escuela, prevalecen los estereotipos racistas (negros feos y poco inteligentes). Relata cómo los primeros encuentros de las y los alumnos (negros y no negros) causan reacciones diversas que van desde los insultos y las bromas de mal gusto hasta la depreciación. El “lugar de negro” construido por la sociedad asocia de forma automática la imagen de la mujer negra a la de la criada, concluyendo que la profesora negra –a diferencia de la blanca– debe de “probar” diariamente su capacidad.

Para terminar, agradezco al Consejo y Comité editoriales de la RMIE haberme dado la oportunidad de coordinar este número temático que profesionalmente representó un reto y aprendizaje. Agradezco especialmente a la editora, Elsa Naccarella, por su afecto y eficiente trabajo.

Notas

¹ La teoría feminista es mucho más amplia de lo que aquí presento; me enfoco en la que se vincula con género.

² El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), para *ponerse al día*, estuvo un tiempo reportando las estadísticas sustituyendo sexo por género.

³ En algunos países se llaman Estudios Feministas, en otros Estudios de Género (ver Degenais y Tancred, 1998; Scott, 2003).

⁴ Un texto clásico es el de Keller, 1991; uno actual que incorpora el debate feminista en relación con la epistemología, la metodología y la filosofía es el de Harding y Merrill, 2007. En español, ver el libro compilado por Bartra (1998) y Braidotti (2000 y 2004).

⁵ Por metodología entiendo una teoría de los procedimientos que debiera seguir la investigación que especifica la forma de analizar.

⁶ Recomiendo la propuesta que hace Danna Haraway (1989) acerca del “conocimiento situado”; es una reflexión crítica ante las dos posturas predominantes en la teoría feminista: la objetividad del construccionismo social crítico y del relativismo subjetivista postmoderno. La autora está interesada en recuperar el término objetividad.

⁷ Recomiendo las siguientes lecturas en español, que compendian diferentes aspectos del debate: Barquet, 2004; Tubert, 2003; Stolcke, 2004. No incluyo el debate conocido como *Feminismo de la igualdad vs. Feminismo de la diferencia* (ver Scott, 2001).

⁸ No incluyo los trabajos de Teresita de Barbieri ni Marcela Lagarde, pensamiento original desde el feminismo latinoamericano, por rebasar las pretensiones de este texto.

⁹ Para una revisión en el tema ver González y Miguez, 2000.

¹⁰ El artículo en inglés se publicó en 1986. En México, Carmen Ramos incluye el texto en su libro *Género e historia*, en 1992; posteriormente aparece en la compilación que hace Marta Lamas en 1996. Es interesante que otro texto de Scott y un artículo de Judith Butler que aparecen el libro de Lamas, no tuvieron la misma aceptación.

¹¹ Las referencias que anoto del libro corresponden a la versión en inglés; a menos que señale la página, la referencia es de unas notas que hice hace algunos años del tercer capítulo del libro.

¹² Ver Alcof, 1989.

¹³ Se les considera nominalistas; el nominalismo es una postura filosófica crítica ante los universales (hombre, nación, bondad) del platonismo, que se desarrolló en la Edad Media. Consideraban que los universales no eran seres ni entidades concretas, sino meras abstracciones, sonidos de la voz, sin una existencia en la realidad.

¹⁴ De las escritoras postestructuralistas, sin duda la más críptica en sus teorizaciones es Butler, la única que no se posiciona como feminista. Como una introducción, recomiendo la revisión que hace la filósofa española María Luisa Femenías de la obra de Butler (disponible en: http://www.antroposmoderno.com/antropo-articulo.php?id_articulo=1049).

¹⁵ Ver al respecto el volumen 16 de la revista *Debate Feminista* (octubre, 1997), titulado *Raras rarezas*

¹⁶ Skelton, Francis y Smulyan (2006) integran artículos de los países con más tradición en EG en educación: Inglaterra, Australia y Estados Unidos.

¹⁷ Sólo menciono algunas(os) de las autoras(es) más conocidas(os) en México: Marina Subirat, Amparo Tomé, Nuria Solsona, Carlos Lomas y Monserrat Moreno (esta última desde *el feminismo de la diferencia*), además de la excelente serie *Cuadernos para la Coeducación*.

¹⁸ Doy sólo algunos ejemplos de libros colectivos que incluyen textos de autoras latinoamericanas: Bonder, 1994; Blazquez y Flores, 2005; Cortina y Stromquist, 2001; Echer, 1998; González, 2000.

¹⁹ Nelly es peruana, Regina mexicana y Gustavo argentino; llevan años investigando desde los EG en educación en América Latina.

²⁰ Es una lista *a bote pronto* y sólo refiere a las y los colegas que trabajan los EG en educación con quienes he tenido relación académica directa desde hace diez años cuando menos.

²¹ Agradezco también al doctor Carlos Lomas de España, por su apoyo en los dictámenes.

²² Transversalizar es la traducción del término inglés *mainstreaming*, que se refiere a una estrategia de política pública que pretende la promoción de la igualdad entre hombres y mujeres en todas las acciones que desarrolla la administración pública (ver Instituto de la Mujer, 2003).

²³ El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y la Secretaría de Educación Pública convocaron este año para presentar proyectos de violencia de género; INDESOL, cada año convoca a la comunidad para presentar investigaciones en género.

²⁴ Buena parte de las investigaciones que dieron lugar a su teoría sobre las masculinidades fueron en la institución educativa (Connell, 1996).

Referencias

- Alcoff, Linda (1989). "Feminismo cultural vs. posestructuralismo: la crisis de la identidad en la teoría feminista", *Feminaria* núm. 4, disponible en <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloId=163221&donde=castellano>
- Balderston, Daniel y Guy, Donna J. (comps.) (1998). *Sexo y sexualidades en América Latina*, Buenos Aires: Paidós.
- Barquet, Mercedes (2004). "Teorías de género, breve actualización", *Contexturas*, año 5 núm 13 (separata).
- Bartra, Eli (comp.) (1998). *Debates en torno a una metodología feminista*, México: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.
- Blázquez, Norma y Flores, J. (eds.) (2005). *Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica*, México: Plaza y Valdez/UNAM/UNIFEM.
- Bonder, Gloria (coord.) (1994). *Igualdad de oportunidades para la mujer: un desafío a la educación Latinoamericana*, Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.
- Bourdieu, Pierre (2007). *La dominación masculina*, Barcelona: Anagrama.
- Braidotti, Rosi (2000). *Sujetos nómades*, Buenos Aires: Paidós.
- Braidotti, Rosi (2004): "Feminismo y postmodernismo: el antirrelativismo y la subjetividad nómada", en *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómada*, Barcelona: Gedisa.
- Butler, Judith (2001). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*, México: Paidós.
- Butler, Judith (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*, Buenos Aires: Paidós.
- Butler, Judith (2006). *Deshacer el género*, Barcelona: Paidós
- Connell, Robert W. (1995). *Masculinities*, Cambridge: Polity Press.
- Connell, Robert W. (1996). "Teaching the boys: new research on masculinity, and gender strategies for schools", *Teachers College Record*, vol. 98, núm. 2, pp. 206-235.
- Connell, Robert W. y Messerschmidt James W. (2005). "Hegemonic masculinity. Rethinking the concept", *Gender & Society*, vol. 19, núm. 6, pp. 829-859.
- Connell, Robert W. (2006). "Understanding men: gender sociology and the new international research on masculinities", en Skelton, C., Francis, B. y Smulyan, L. (eds.) *The SAGE handbook of gender and education*, Londres: SAGE Publications
- Cortina, Regina y Stromquist, Nelly P. (eds.) (2001). *Promoviendo la educación de mujeres y niñas en América Latina*, México: Pax.

- Degenais, H. y Tancred, P. (1998). "Estudios de la mujer, estudios feministas, estudios de género", en *Las mujeres en América del Norte al fin del milenio*. México: PUEG- UNAM
- Deleuze, Guilles (1988). *Diferencia y repetición*, Madrid: Júcar Universidad.
- Delgado, Gabriela (2003). "Educación y género" en Berteley M. *Educación, derechos sociales y equidad*, tomo II, colección La investigación educativa en México 1992-2002, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa/Secretaría de Educación Pública/CESU-UNAM.
- Derrida, Jacques (1989). *La escritura y la diferencia*, Madrid: Anthropos.
- Díaz-Barriga, Frida (2003). "Desarrollo del currículo", en Díaz Barriga, Ángel (coord.) *La investigación curricular en México. La década de los noventa*, colección La investigación educativa en México 1992-2002, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa/Secretaría de Educación Pública/CESU-UNAM.
- Dio Bleichmar, M. (1985). *El feminismo espontáneo de la histeria*, Madrid: Siglo XXI.
- Echer, Celita (comp.) (1998). *Educación, género y ciudadanía en políticas públicas*, Bolivia: REPEM.
- Galván, Luz Elena (2003). "Los escenarios institucionales, los objetos de estudio, las categorías de análisis y las fuentes para la investigación", en Galván L.E., Quintanilla S. y Ramírez C. I. (coords.) *Historiografía de la educación en México*, colección La investigación educativa en México 1992-2002, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa/Secretaría de Educación Pública/CESU-UNAM.
- González, Rosa María (coord.) (2000). *Construyendo la diversidad: nuevas orientaciones en género y educación*, México: Porrúa/Universidad Pedagógica Nacional.
- González, Rosa María (2004a). *Género y matemáticas: balanceando la ecuación*, México: Porrúa/Universidad Pedagógica Nacional.
- González, Rosa María (2004b). "¿Quién soy?, ¿qué me gusta?: apuntes para pensar lo hetero/homoerótico", en G. Careaga y S. Cruz (comps.). *Sexualidades diversas: aproximaciones para su análisis*, México: Porrúa/Programa Universitario de Estudios de Género-UNAM.
- González, Rosa María y Miguez, Ma. del Pilar (2000). "Diferencias psicológicas de género: su influencia en los procesos escolares", en *Construyendo la diversidad: nuevas orientaciones en género y educación*, México: Porrúa/Universidad Pedagógica Nacional.
- Haraway, Donna J. (1989). *Primate Visions: Gender, Race, and Nature in the World of Modern Science*, Londres: Routledge.
- Haraway, Donna J. (1995). "Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial", en *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*, Madrid: Cátedra.
- Harding, Sandra y Merrill B. Hintikka (eds.) (2007). *Discovering reality: feminist perspectives on epistemology, metaphysics, methodology and philosophy of science*, Dordrecht, Los Países Bajos: Kluwer Academic Publishers.
- Instituto de la Mujer (2003) *Mainstreaming de género. Marco conceptual, metodología y presentación de buenas prácticas*, Madrid: MTAS-Instituto de la Mujer.
- Keller, Evelin F. (1991). *Reflexiones sobre género y ciencia*, Valencia: Edicions Alfons el Magnànim.

- Laqueur, Thomas (1994). *La construcción del sexo*, Madrid: Cátedra.
- Liotard, Jean-Francois (1991). *La diferencia*, Barcelona: Gedisa.
- Mc Donald Maryon (1989). *¡We are not French! Language, culture and identity in Brittany*, Londres: Routledge.
- Piña, Juan Manuel; Furlan, Alfredo y Sañudo, Lya (coords.) (2003). *Acciones, actores y prácticas educativas*, colección La investigación educativa en México 1992-2002, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa/Secretaría de Educación Pública/CESU-UNAM.
- Mosconi (1998). *Diferencia de sexos y relaciones con el saber*, Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires/Ediciones Novedades Educativas.
- Reinharz, Shulamit (1992). *Feminist methods in social research*, Oxford: Oxford University Press.
- Rubin, Gayle (1996). "El tráfico de mujeres: notas sobre la 'economía política del sexo'", en Lamas M. (comp.) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, México: Porrúa/Programa Universitario de Estudios de Género-UNAM.
- Scott, Joan W. (1992). "Igualdad versus diferencia: los usos de la teoría posestructuralista", *Debate Feminista*, año 3, núm. 5, pp. 85-104.
- Scott, Joan W. (1996a). "El género: una categoría útil para el análisis histórico", en Lamas M. (comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, México: Porrúa/Programa Universitario de Estudios de Género-UNAM.
- Scott, Joan W. (1996b). "El concepto de género", en Lamas M. (comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, México: Porrúa/Programa Universitario de Estudios de Género-UNAM.
- Scott, Joan W. (2003). "Historia de las mujeres", en Burke (ed.) *Formas de hacer historia*, Madrid: Alianza [*New perspectives on historical writing* (2001). Polity Press].
- Scott, Joan W. (2008). "Unanswered Questions", *The American Historical Review* núm. 113, vol. 5, pp. 1422-1430.
- Skelton, Christine, Becky, Francis y Smulyan, Lisa (eds.) (2006). *The SAGE Handbook of gender and education*, Londres: SAGE Publications.
- Stolcke, Verna (2004). "La mujer es puro cuento", *Estudios Feministas, Florianópolis*, vol. 12, núm. 2, pp. 77-105.
- Tarrés, María Luisa (coord.) (2004). "Prólogo", en *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*, México: Porrúa/El Colegio de México/FLACSO.
- Tubert, Silvia (ed.) (2003). *Del sexo al género: los equívocos de un concepto*, Madrid: Cátedra/Universitat de València/Instituto de la Mujer.