

# Representaciones sociales de masculinidad en profesores varones indígenas del norte del Estado de México

## Social representations of masculinity among Indigenous male teachers in the Northern region of the State of Mexico

JORGE LUIS CRUZ HERNÁNDEZ • ISABEL NICOLÁS GONZÁLEZ • XÓCHITL VANESSA MARTÍNEZ MONROY

**Jorge Luis Cruz Hernández.** Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 151, Toluca, Estado de México. Es doctor en Pedagogía Crítica por el Instituto de Pedagogía Crítica. Integrante del Cuerpo Académico CA-133 “Pedagogías alternativas y formación docente”. Forma parte de la Red Latinoamericana de Estudios Sobre la Violencia. Ha participado en congresos nacionales e internacionales y publicado artículos y capítulos de libros. Entre sus líneas de investigación están la investigación narrativa, género y nuevas masculinidades, y formación docente. Correo electrónico: [jorge.cruz@seiem.edu.mx](mailto:jorge.cruz@seiem.edu.mx). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9126-6928>.

**Isabel Nicolás González.** Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 151, Toluca, Estado de México. Es Maestra en Educación Básica por la Universidad Pedagógica Nacional. Especialista en Pedagogía para la Formación de Jóvenes y Adultos por el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL). Actualmente cursa el Doctorado en Didáctica y Conciencia Histórica en el Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina (IPECAL). Ha participado en conferencias relacionadas con la evaluación formativa y estilos de aprendizaje, y ha publicado capítulos de libros. Correo electrónico: [isabel.nicolas@seiem.edu.mx](mailto:isabel.nicolas@seiem.edu.mx). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6162-8833>.

### Resumen

Actualmente, las políticas educativas internacionales y nacionales sugieren la incorporación de la igualdad de género en los planes educativos, debido a la violencia estructural que sigue reproduciéndose en las instituciones. Esto implica que se redoblen esfuerzos para cumplir con el objetivo 5 de la Agenda 2030, vinculado con el género. Sin embargo, hay especialistas que abogan por la inclusión del tema de las masculinidades, ya que el estudio y reflexión sobre los hombres es fundamental para comprender las relaciones de poder y resistencia que se producen dentro de la cultura patriarcal. Por lo tanto, el objetivo de este trabajo es conocer el significado de la masculinidad en el discurso del profesorado varón del sistema indígena, de la zona norte del Estado de México, con la finalidad de reflexionar acerca del impacto que ha tenido el tema del género en su vida profesional cotidiana. Con base en la teoría de las representaciones sociales, se aplicó la técnica de redes semánticas y entrevistas cualitativas para develar el conocimiento colectivo. Algunos de los hallazgos sugieren que el discurso de la masculinidad hegemónica sigue presente, sin embargo, se visualizan destellos de alternancia hacia la igualdad, la justicia y el amor. Se concluye en la necesidad de abrir espacios dialógicos dentro de la Universidad para afianzar los síntomas coyunturales de época asimilados en el profesorado.

*Palabras clave:* Hombres, masculinidad, profesores indígenas, representación social.

### Abstract

Currently, international and national educational policies advocate for the integration of gender equality into educational curricula due to the persistence of structural violence within institutions. This aligns with the efforts to fulfill Goal 5 of the 2030 Agenda on gender equality. However, there are special-

**Xóchitl Vanessa Martínez Monroy.** Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 151, Toluca, Estado de México. Es candidata a Doctora en Pedagogía Crítica por el Instituto de Pedagogía Crítica. Integrante del Cuerpo Académico CA-133 “Pedagogías alternativas y formación docente”. Entre sus temas de interés están la perspectiva de género y la inclusión educativa. Correo electrónico: xochitl.martinez@seiem.edu.mx. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7227-5019>.

ists who argue for the inclusion of masculinity studies, as analyzing and reflecting on men’s roles is essential for understanding power relations and resistance within patriarchal culture. Therefore, the objective of this study is to explore the meaning of masculinity in the discourse of male teachers within the indigenous education system in the Northern region of the State of Mexico, aiming to reflect on the impact of gender issues on their professional lives. Based on the theory of social representations, the study employed the semantic networks technique and qualitative interviews to reveal collective knowledge. Some findings suggest that hegemonic masculinity remains prevalent in their discourse; however, emerging tendencies toward equality, justice and love are also observed. The study concludes with the need to establish dialogical spaces within the university to reinforce contemporary social changes assimilated by teachers.

*Keywords:* Men, masculinity, indigenous teachers, social representation.

---

## INTRODUCCIÓN

En los años recientes se ha observado un interés creciente por erradicar la violencia de género en América Latina. En el caso de México, se han establecido estrategias políticas y fortalecido instituciones públicas gubernamentales que ayuden a resolver el problema estructural del patriarcado. Por ejemplo, el Instituto Nacional de las Mujeres –INMUJERES– construye un Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres –PROIGUALDAD–, cuyos objetivos son potenciar la autonomía económica, reducir el trabajo doméstico, mejorar el bienestar y la salud, y construir entornos seguros para las mujeres.

En el ámbito de la educación en México, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación –MEJOREDU– promueve actividades pedagógicas que permiten reflexionar sobre los fundamentos políticos y epistemológicos de la Nueva Escuela Mexicana –NEM– y debatir en torno al género y la construcción de propuestas alternativas en el aula. Para ello, en el año 2023 organizó el foro “La igualdad de género en la educación obligatoria”, cuyo propósito fue aumentar el nivel de conciencia sobre el género en los procesos educativos que se gestan en las instituciones de educación básica, además de compartir experiencias exitosas por parte del profesorado e identificar retos para fortalecer la igualdad.

A pesar de estos esfuerzos, el nivel de violencia sigue presente. De acuerdo con los resultados del documento *El progreso en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible: panorama de género 2023*, elaborado por la Organización de las Naciones Unidas –ONU Mujeres–, “ninguno de los indicadores del Objetivo 5 ha alcanzado la meta ni está en vías de alcanzarla” (ONU Mujeres, 2023, p. 4). Ante la falta de datos que evidencien un progreso positivo para erradicar la violencia de género, dicho informe advierte que el mundo le está fallando a las niñas y las mujeres.

---

Por lo tanto, la desigualdad de género, y sus consecuentes violencias, deben estudiarse como un fenómeno relacional y complejo (Lamas, 2013). Hay expertos que cuestionan las políticas internacionales, ya que estas invisibilizan la importancia del estudio de los varones como grupo genérico. “En general podríamos decir que los hombres han estado ausentes en estas políticas, lo que ha dado lugar a la idea de que las políticas de género se ocupan de las mujeres” (Careaga, 2022, p. 23).

Lo anterior genera algunos problemas fundamentales, en primer lugar, la invisibilización de la diversidad masculina en las políticas educativas de atención y cuidado, lo que refuerza el modelo hegemónico de masculinidad, aquel vinculado con el poder, la fuerza y la autoridad (Connell, 2006). Sobre esta lógica se tejen los Objetivos de Desarrollo Sostenible –ODS– y los Objetivos del Milenio –OM– que, en palabras de Figueroa (2020), suponen que los sujetos del sexo masculino “tienen resueltas sus necesidades a un nivel que no requieren un trabajo adicional, sino que basta con que acompañen a las mujeres en su respectivo empoderamiento y así avanzarán en el tema de la igualdad de género” (p. 217).

De esta manera, el discurso de la igualdad de género debe incluir al estudio de los varones, puesto que también son sujetos construidos a partir de las relaciones socio-culturales de una época dada y de un contexto en particular. No obstante, también son sujetos activos de dichas relaciones, lo que genera una diversidad de identidades masculinas que precisan de ser estudiadas, valoradas y visibilizadas. De tal manera que no es lo mismo estudiar a los varones en las ciudades industrializadas que en los contextos rurales, ni tampoco a los varones con diferentes historias, profesiones y oficios (Olavarría, 2020).

Por ello, el presente trabajo se interesa en conocer las representaciones sociales de masculinidad en profesores varones indígenas a la luz de las políticas internacionales y nacionales. Así, a partir de los registros sensibles de la experiencia en torno a las transformaciones del orden de género (Muñoz, 2020) se puede comprender cómo y de qué manera han cambiado las relaciones entre hombres y mujeres dentro de las instituciones educativas, por lo cual la comprensión de estas transformaciones implica un estudio tanto de mujeres como de varones.

Si bien han habido aportaciones al conocimiento de los varones en los últimos veinte años en América Latina (Olavarría, 2020), desde el ámbito de la educación existen pocas investigaciones que aporten nuevas miradas a la masculinidad. Por ejemplo, un estudio al estado del conocimiento sobre masculinidades, realizado por Núñez (2017), señala que los niños varones de edades tempranas son poco estudiados en el ámbito de la educación, asimismo puntea que es la etnografía el método más empleado para tales estudios.

Para el caso de la teoría de las representaciones sociales, se encontró una alta producción de conocimiento sobre los jóvenes universitarios y padres de familia (Castellanos et al., 2021; Ceballos, 2022; Cruz y Tibaná, 2020; Dorantes et al., 2023;

Montenegro, et al., 2019). Estos estudios están vinculados con disciplinas relacionadas con la psicología y la antropología, e intentan comprender las relaciones afectivas en dichos sujetos. Sin embargo, desde el ámbito de la educación se identifica poco conocimiento en torno al sentido común del profesorado respecto a las masculinidades. La más representativa, para esta investigación, fue la producida por Toro et al. (2020), cuyo resultado fue la falta de preparación del profesorado para abordar la diversidad sexual y otros géneros.

#### La masculinidad como objeto de estudio y las representaciones sociales

La reflexión y la producción de conocimiento sobre los varones en el ámbito académico es prácticamente reciente. Se pueden ubicar los primeros intereses en conocerlos desde el estudio de las identidades y sus vínculos con la sexualidad alternativa (Núñez, 2016), pero también a partir del pensamiento feminista en su intento de generar nuevas miradas en torno a las relaciones de poder en el contexto patriarcal (Montesinos, 2013). De esta manera, una de las aportaciones de la teoría feminista para la reflexión sobre los hombres es la categoría *género*, pues permitió entender que las y los sujetos son una construcción social, histórica y cultural (Lagarde, 2021).

Al respecto, existe un consenso en considerar que la feminidad y la masculinidad son construcciones socio-culturales, por tanto, transhistóricas, cuyas formas de representación simbólica sufren variaciones a través del tiempo y del espacio, pero que manifiestan la oposición como constante. Tal condición social define a lo femenino a partir de una posición negativa (Montesinos, 2013, p. 18).

De lo anterior, la categoría género fue empleada, en sus inicios, para comprender y reflexionar la constitución de las mujeres dentro de la cultura patriarcal, señalando que ellas en sí mismas son dueñas de su cuerpo y constructoras de su propia realidad. El libro *El segundo sexo*, de Simone de Beauvoir (2005), demuestra que las mujeres son borradas del ámbito público porque las consideraban anormales y fuera de los criterios humanos, “ya que lo que se considera genéricamente humano es masculino porque las categorías en que se expresa el ser humano: ciudadano, científico, intelectual, político, artista, sacerdote, filósofo, se construyeron a partir del sujeto varón” (Pacheco, 2021, p. 25).

A partir de estas reflexiones, el movimiento feminista y su lucha por el reconocimiento y la justicia social demuestra que la posición de inferioridad de las mujeres descansaba en posiciones ontológicas occidentales que las hacían ver incompletas en comparación con los hombres (Beauvoir, 2005). De esta manera emergieron las categorías de *género* y *patriarcado*, que permitieron cuestionar tales concepciones dominantes (Varela, 2021). De ahí que la famosa frase “No se nace mujer, se llega a serlo”, de Beauvoir (2005), posiciona a las mujeres como una construcción social, cultural y política contenida en una relación de poder; siempre en desventaja.

Por lo tanto, la categoría género se empleó para estudiar, reflexionar y comprender la opresión que habían sufrido las mujeres a lo largo de la historia por causa de la dominación masculina, lo que suponía una imagen universal de todos los hombres. Sin embargo, años después, Teresita De Barbieri (1993), en un artículo titulado “Sobre la categoría género. Una introducción metodológica” dio nuevas miradas en torno a esta categoría al señalar que es insuficiente estudiar a las mujeres sin un estudio sistemático sobre los varones. De esa manera abrió el debate sobre la importancia de estudiar a los hombres, sus cuerpos, sus subjetividades, sus comportamientos y sus expectativas.

Así pues, la famosa frase de Beauvoir ha sido recuperada, desde el estudio de los varones, como “No se nace hombre, se llega a serlo” (Marqués, 1997). Y desde esa frase se comienza a comprender que la noción de masculinidad no es universal, sino que también obedece a una serie de determinaciones culturales, sociales, políticas y económicas que moldean la realidad. Asimismo, esta reflexión sobre lo masculino permite comprender la idea de sujetos productores de sentido, de ahí la importancia de hablar de masculinidades en plural, aludiendo al carácter dinámico de las personas en su intento de dar sentido al mundo en un tiempo y lugar determinados. Por ello, “los hombres se hacen, se constituyen; están en proceso constante de transformación” (Olavarría, 2020, p. 70).

No obstante, los estudios de género y de las masculinidades han advertido de la existencia de modelos hegemónicos de masculinidad que se erigen en norma y que moldean el sentido común de las personas que se identifican con dicho género. De ahí que los atributos y mandatos que distinguen a los varones dominantes sean el éxito en pruebas físicas y mentales, la resistencia, la proveeduría económica, la protección, la autoridad (Olavarría, 2020) y que la masculinidad sea “una forma aprobada de ser varón en una sociedad determinada, aclarando que este ideal de masculinidad no es psicogenético o mítico, sino que se constituye en un ideal impuesto culturalmente” (Muñoz, 2020, p. 101).

No solo la epistemología feminista y los estudios sobre la sexualidad permitieron el debate sobre la constitución de los varones, sino los cambios económicos, políticos y socioculturales derivados del capitalismo. En este sentido, la incorporación de las mujeres a la vida pública, el empleo y puestos de poder, han obligado a resignificar de la identidad masculina hoy en día, y como tal, han dado entrada a la visibilización y legitimación de otras formas de ser hombre (Montesinos, 2013; Olavarría, 2020). Por lo tanto, el movimiento de las realidades sociales y económicas ha permitido la instalación de otras prácticas culturales y simbólicas que precisan de ser legitimadas.

Una de las principales aportaciones al campo de las masculinidades es la reflexión sobre la relación que existe entre la cultura y la sociedad en la producción de sujetos; en este caso, la evidencia de diversas formas de ser hombre y de las múltiples posibilidades de construcción (Ramírez, 2006). Por ello, en cada cultura existen modelos

hegemónicos que exigen cumplir con los mandatos de género (Jiménez, 2020); en este caso, el modelo tradicional, vinculado con el machismo, la fuerza, el trabajo y la proveeduría, domina en comunidades cuyo contexto se relaciona con lo rural y lo indígena (Olavarría, 2020).

Si bien los mandatos de masculinidad existen en un determinado contexto, también es posible advertir que “existen diversas formas de apropiación de los códigos culturales por parte de los individuos” (Muñoz, 2020, p. 101). Así pues, es importante que se conozca el impacto del discurso del género y nuevas masculinidades en el profesorado varón, desde sus propias construcciones de sentido común. La teoría de las representaciones sociales ayuda a recuperar el conocimiento construido desde la realidad concreta.

A partir de los estudios de Serge Moscovici se comenzó a emplear la teoría-método de las representaciones sociales, entendiendo estas como “la manera en que los sujetos sociales aprehenden los acontecimientos de la vida diaria, las características de su medio ambiente y las informaciones que en él circulan” (Moscovici, 1986, como se cita en Arias y Molano, 2010, p. 13).

En este caso, la teoría de las representaciones sociales permite estudiar el sentido común de una persona o de un colectivo; es decir, “los significados que se le asignan a un objeto, suceso o persona para comprender una situación dada y, así, tomar postura al respecto” (Cuevas, 2017, p. 169). En este caso, la representación social es conocimiento de sentido común, construido individual o colectivamente, que considera las creencias, opiniones y actitudes acerca de un objeto, y en consecuencia se vuelve el punto de vista de una colectividad (Fuentes-Vilugrón et al., 2023).

De acuerdo con Abric (1994, como se cita en Fuentes-Vilugrón et al., 2023), las representaciones sociales responden a cuatro funciones esenciales: funciones de saber, que permiten entender y explicar la realidad; funciones identitarias, que definen la identidad; funciones de orientación, que conducen los comportamientos y las prácticas, y funciones justificadoras, que justifican los comportamientos de las y los sujetos. En este caso, la representación incluye las creencias, la información, la opinión y las actitudes de las personas respecto a un objeto dado.

En el ámbito de la educación, Jodelet (2011) sugiere el uso de la teoría de las representaciones sociales para interpretar la realidad de los actores educativos –profesorado, estudiantes, padres de familia– en términos de valores, creencias y experiencias respecto a la dinámica de las políticas educativas y sus manifestaciones en la práctica concreta. De ahí que recuperar el sentido común, aquello que se ha instalado como realidad en el profesorado indígena, sea parte importante para reflexionar sobre lo masculino y sus implicaciones en la tarea docente.

## METODOLOGÍA

El presente trabajo se posiciona dentro del campo de la investigación cualitativa, desde el paradigma interpretativo (Guba y Lincoln, 2012). El análisis se realizó bajo el enfoque procesual de las representaciones sociales (Cuevas, 2017). La primera fase consistió en conocer el significado que tiene el profesorado respecto a la noción de masculinidad. Para ello se aplicó un instrumento de redes semánticas a 50 profesores varones de las zonas escolares indígenas 501 y 101 (primaria), 202 y 201 (preescolar), ubicadas al norte del Estado de México.

Se utilizó el muestreo teórico para la selección de participantes, a saber: ser docentes frente a grupo en el sistema indígena, identificarse con el género masculino, ser egresados de la UPN y contar con más de cinco años de servicio. En el instrumento se solicitó a los participantes evocar una lista de cognemas asociados con la palabra “masculinidad” para posteriormente jerarquizarlos en orden de importancia con relación a la palabra estímulo. Finalmente, se empleó el *software* VOSviewer para su análisis.

En la segunda fase se aplicaron entrevistas semiestructuradas a seis profesores varones de las distintas zonas escolares identificadas. El cuestionario estuvo orientado a partir de cinco dimensiones, recuperadas de sugerencias teóricas y metodológicas (Cuevas, 2017), a saber: condiciones para la producción de representaciones sociales, referidas a aspectos de orden social, institucional e histórico que permiten la elaboración de representaciones sociales; campo de información, que se refiere a la organización de conocimientos; campo de representación, relacionado con el contenido concreto y limitado del objeto de representación; campo de actitud, vinculado con la valoración; lo anterior vinculado con los constructos sociales de la palabra “masculinidad”.

Una vez transcritas las entrevistas, se sometieron a análisis de contenido. Entre las consideraciones éticas estuvo el ejercicio de pilotaje a un docente varón y el consentimiento informado a los participantes. Finalmente, la presentación de resultados fue compartida de manera virtual y colectiva.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El interés por estudiar el sentido común de la noción de *masculinidad* en profesores varones está ligado a que la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 151, Toluca, Sede Regional Acambay, se localiza en una zona con alto índice de comunidades indígenas otomíes, caracterizadas por ejercer prácticas machistas y violencia hacia las mujeres; también porque dentro de la institución se oferta la Licenciatura en Educación Indígena, cuyos egresados y egresadas se incorporan a trabajar a las distintas comunidades locales. En la Figura 1 se muestra el resultado de la primera fase de la investigación, referente a los significados de la palabra “masculinidad” en 50 profesores.



## Continuidades hegemónicas en torno a la masculinidad

El impacto del discurso mediático, la era de la globalización y la educación occidentalizada han dado cabida a producir sujetos asociados con la masculinidad hegemónica (Muñoz, 2020). También la tradición cultural de las comunidades indígenas legitima la idea de un varón fuerte, proveedor y trabajador que domina el ámbito público de las actividades del campo (Olavarría, 2020). Tales influencias han contribuido a representar al hombre como superior a la mujer debido a la diferencia biológica (Lamas, 2013). A continuación dos fragmentos:

Por la simple naturaleza, vamos, por el término natural. Hay cosas que ni tú como mujer puedes tener más ni yo como hombre puedo tener tuyas. Yo por ser hombre no puedo hacer lo mismo que una mujer, la mujer no puede hacer lo mismo que un hombre, y siento que cuando entendamos esa parte nos ahorraríamos muchas situaciones que estamos viviendo como sociedad y no nada más en México, sino en todos lados [Participante 3].

...el hombre, por naturaleza, es un poco más duro, un poco más fuerte, y no me refiero solamente a la parte física, sino también a la parte emocional. Hasta en su forma de hablar es un poco más fuerte, más golpeada, y una mujer no. El hombre es proveedor de muchas cosas por naturaleza, ya que Dios lo hace más fuerte, lo hace más apuesto y demás [Participante 4].

La narrativa de los docentes está vinculada con los discursos que se construyen de manera social e intersubjetiva (Berger y Luckman, 2019), cuya influencia global está mediada por códigos económicos y neoliberales (Connell, 2020). “Los cuerpos se organizan en torno a lo productivo, a lo reproductivo, a lo público y a lo privado” (Olavarría, 2020, p. 62). Lo que hoy se refuerza en los medios educativos y de comunicación es la idea de que el hombre es mucho más fuerte, ubicando dicho discurso en el ámbito del trabajo. “Yo creo que la palabra masculinidad se puede ver en todos los medios auditivos y escritos. A lo mejor no la palabra tal cual, pero siempre nuestro México es un México de machistas, bueno, así nos consideran” (Participante 3).

Justamente esta expresión del participante 3 permite reflexionar las tensiones que sufren muchos varones respecto a lo que sienten y respecto a cómo son valorados desde el discurso dominante. En este tenor, Olavarría (2020) menciona que los varones se confrontan con dos configuraciones de lo masculino, por un lado, “el quebrador, macho viril, de naturaleza incontrolable, y por otra, la del cumplidor, de la hombría (del bien), de la razón y la responsabilidad” (p. 72). Además de estas, se puede vislumbrar una nueva tensión, aquella vinculada con la sensibilidad y el amor, cuyo discurso de género ha abierto la grieta para ser incorporada en el sentido común del varón.

## Movimientos/desplazamientos hacia nuevas masculinidades

Si tomamos en cuenta que la realidad está en movimiento y que las y los sujetos son los que la producen (Zemelman, 1992), se puede afirmar que la lucha feminista y sus propuestas de igualdad han impactado en la vida cotidiana de tal suerte que la con-

quista del espacio público por parte de las mujeres ha ocasionado un desequilibrio en la representación masculina (Figueroa y Franzoni, 2011). El detalle es que se vive el movimiento de la realidad como una contradicción y no como un síntoma de cambio producido por la colectividad. Así lo advierte un profesor: “En los medios y en las redes sociales se da mucho ese término de masculinidad, al hombre siempre lo ponen arriba, sin embargo, creo que hoy en día ya las cosas se igualaron” (Participante 1).

En este sentido, el profesorado siente el desplazamiento de la figura del varón hegemónico hacia prácticas diferentes, aunque no sepa nombrarlo con claridad. Se nota el impacto de la escuela y de las políticas educativas nacionales e internacionales, pues estas han contribuido a mover las representaciones hegemónicas de la masculinidad y permitido la resignificación de la idea de ser hombre. Por ello, más que especialistas en materia de género, los profesores viven el movimiento de la masculinidad como una contradicción oportuna para la reflexión.

Conocimiento sobre género no tengo mucho, pero ahora los roles para mujeres y hombres se han igualado, ya no es lo de antes. Antes se creía que porque eres hombre puedes manejar a todos y, sin embargo, hoy en día hay muchas jefas de departamento, de sectores que son mujeres y todos tenemos la capacidad de realizar lo que podamos y queramos en el trabajo [Participante 6].

Yo creo que la expresión masculinidad es solamente un título para los hombres. Yo siento que ahora no vale mucho porque, pues ahora nos dicen que somos iguales ante una mujer. Un hombre tiene la misma capacidad en la cuestión del trabajo que supuestamente es para las mujeres, así que todos tenemos la misma capacidad para el trabajo [Participante 4].

De lo anterior, el profesorado poco a poco va interiorizando el discurso del género y el movimiento de la masculinidad hacia formas más comprensivas de relacionarse con el otro. En este caso “más que una crisis directamente en la masculinidad (...) lo que se ha transformado ha sido el orden de género” (Muñoz, 2020, p. 93); lo que ha cambiado son las relaciones entre hombres y mujeres, y desde ahí es posible la construcción y legitimación de un nuevo varón que pueda responder a tales transformaciones. En este sentido, la propuesta curricular 2022 favorece la reflexión de masculinidades alternativas en la práctica docente y legitima aquellas masculinidades que han estado al margen del discurso oficial, pero que han existido en los diferentes contextos (Cruz et al., 2024). Lo anterior se observa en el siguiente fragmento vinculado con la igualdad y la justicia de género:

Yo a mis niños siempre les enseño, les he dicho que tienen que entender que el ser varón no te limita en nada, ni eres más ni eres menos. Yo, por ejemplo, te voy a hablar de los niños de mi salón, ellos tienen que hacerse cargo de las pertenencias, ellos tienen que hacerse cargo de todo lo que traen; también ellos pueden barrer, ellos pueden limpiar, ellos pueden hacer múltiples actividades que se pensaron que en algún momento eran solo para mujeres [Participante 3].

Con esta cita se demuestra que las prácticas educativas al interior de las escuelas se van transformando a la luz del impacto simbólico que ocasiona la producción epistemológica del feminismo y de las aportaciones del estudio de las masculinida-

des, pero también se advierte que estas prácticas, que habían estado presentes en muchos profesores varones, se visibilizan y se recuperan como una forma alternativa de pedagogía.

## CONCLUSIONES

El movimiento feminista y las contribuciones que se han hecho en materia de género poco a poco van permeando el discurso cotidiano de los profesores varones de la zona norte del Estado de México. Este estudio da cuenta de que el profesorado advierte el movimiento de la realidad como una contradicción, ya que la influencia mediática impide que las reflexiones incipientes en torno a una forma diferente de ser hombre florezcan en el discurso colectivo, lo que impide ver al fenómeno como un producto de luchas colectivas. Por lo tanto, es necesario que se abran espacios dialógicos que permitan nombrar aquellos síntomas vividos, sentidos y pensados, para dar entrada a nuevos códigos de realidad; de ahí que sea importante que en las instituciones formadoras de docentes se abran espacios dialógicos para discutir y contextualizar la experiencia vivida.

También es importante mirar el ámbito de la educación escolarizada como un espacio simbólico de transformación, pues los actores viven el desplazamiento de las masculinidades hegemónicas a la luz de la política educativa, de ahí la trascendencia de que dichas acciones impacten en otros ámbitos de la sociedad. Por ello, es urgente que las políticas internacionales incluyan a los varones como sujetos genéricos para ayudar a que el movimiento de realidad influya no solo en la escuela sino en la paternidad, el noviazgo y las relaciones sociales. En lo que esto sucede, son los profesores los que pueden influir para la igualdad, siempre y cuando ellos puedan nombrar los síntomas de cambio producidos por el movimiento de la colectividad.

## REFERENCIAS

- Arias, J., y Molano, P. (2010). Representaciones sociales de género en el contexto educativo rural. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 6(2), 11-35. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134126048002.pdf>
- Beauvoir, S. (2005). *El segundo sexo*. Cátedra/Universidad de Valencia.
- Berger, P., y Luckmann, T. (2019). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Careaga, G. (2022). Masculinidad e igualdad de género. En G. Gutiérrez (coord.), *Políticas de la masculinidad. El poder y la violencia en la subjetividad de los varones* (pp. 23-33). UNAM.
- Castellanos, C., Zamora, M., Caldera, J., y Reynoso, O. (2021). Representaciones sociales del género masculino. Un estudio entre jóvenes bachilleres de Tepatlán, Jalisco. *Rexe Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(46), 227-238. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.012>
- Ceballos, D. (2022). Representaciones sociales de la masculinidad en un grupo de hombres agresores de mujeres. *RHS: Revista Humanismo y Sociedad*, 10(2), e7/1-14. <https://doi.org/10.22209/rhs.v10n2a07>

- Connell, R. (2006). Desarrollo, globalización y masculinidades. En G. Careaga y S. Cruz (coords.), *Debates sobre masculinidades. Poder, desarrollo, políticas públicas y ciudadanía* (pp. 185-210). UNAM/PUEG.
- Connell, R. (2020). Veinte años después y el sur global. En S. Madrid, T. Valdés y R. Celedón (comps.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 37-58). Crea Equidad.
- Cuevas, Y. (2017). Estrategias para el análisis de las representaciones sociales en investigación educativa: una aproximación cualitativa. En A. Díaz-Barriga y C. Domínguez (coords.), *La interpretación: un reto en la investigación educativa* (pp. 167-196). Newton Edición y Tecnología Educativa/Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Cruz, D., y Tibaná, D. (2020). Representaciones sociales de masculinidad, un proceso de identidad del hombre. *Revista Iberoamericana de la Educación*, 3(4), 72-96. <https://doi.org/10.31876/ie.v3i4.50>
- Cruz, J., Bravo, J., y López, F. (2024). Masculinidades decoloniales: implicaciones del nuevo modelo educativo mexicano para el reconocimiento del otro en su diversidad. *Revista Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(20). <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0336>
- De Barbieri, T. (1993). Sobre la categoría género. Una introducción teórico-metodológica. *Debates en Sociología*, (18), 145-169. <https://doi.org/10.18800/debatesensociologia.199301.006>
- Dorantes, J., Martínez, K., y Hernández, R. (2023). Las representaciones sociales sobre la categoría género. Una mirada estudiantil universitaria. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 10(1), 108-131. <https://doi.org/10.47554/revie.vol10.num1.2023.pp108-131>
- Figueroa, J. G., y Franzoni, J. (2011). Del hombre proveedor al hombre emocional: construyendo nuevos significados de la masculinidad entre los varones mexicanos. En F. Aguayo y M. Sadler (eds.), *Masculinidades y políticas públicas. Involucrando hombres en la equidad de género* (pp. 64-83). Universidad de Chile.
- Figueroa, J. G. (2020). ¿Se puede avanzar en la igualdad de género sin resignificar el empoderamiento de los varones? En U. Oswald, M. d. R. Hernández y M. Velázquez (coords.), *Transformando al mundo y a México. Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030. Justicia, bienestar, igualdad y paz con perspectiva de género* (pp. 217-233). UNAM/CRIM/Juan Pablos Editor.
- Fuentes-Vilugrón, G., Zúñiga, C., y Arriagada, C. (2023). Representaciones sociales de estudiantes y profesores de educación física sobre la educación intercultural en Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 24(1), 1-17. <http://dx.doi.org/10.29035/rcaf.24.1.10>
- Guba, E., y Lincoln, Y. (2012). Controversias paradigmáticas, contradicciones y confluencias emergentes. En N. Denzin y Y. Lincoln (comps.), *Paradigmas y perspectivas en disputa. Manual de investigación cualitativa* (vol. II, pp. 38-79). Gedisa.
- Jiménez, M. L. (2020). Importancia del estudio de las masculinidades. Mandatos de género y algunas de sus consecuencias. En U. Oswald, M. del R. Hernández y M. Velázquez (coords.), *Transformando al mundo y a México. Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030. Justicia, bienestar, igualdad y paz con perspectiva de género* (pp. 201-215). UNAM/CRIM/Juan Pablos Editor.
- Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 21, 133-154. <https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539803006.pdf>
- Lamas, M. (comp.) (2013). *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. Miguel Ángel Porrúa.
- Lagarde, M. (2021). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Siglo XXI.
- Marqués, J. V. (1997). Varón y patriarcado. En T. Valdés y J. Olavarría (eds.), *Masculinidades. Poder y crisis* (pp. 17-30). Isis International/FLACSO.

- Montenegro, J., Orcasita, T., Guayara, L., y Zapata, L. (2019). Representaciones sociales sobre masculinidad y paternidad en padres con hijos gays. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 21(1). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.ie21-1.rsmp>
- Montesinos, R. (2013). *Las rutas de la masculinidad. Ensayos sobre el cambio cultural y el mundo moderno*. Gedisa.
- Muñoz, H. (2020). La importancia de los estudios de género como soporte al desarrollo de los estudios de masculinidades y el surgimiento de los estudios de masculinidad. En S. Madrid, T. Valdés y R. Celedón (comps.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 85-108). Crea Equidad.
- Núñez, G. (2016). Los estudios de género de los hombres y las masculinidades: ¿qué son y qué estudian? *Culturales*, 4(1), 9-32. <https://culturales.uabc.mx/index.php/Culturales/article/view/305>
- Núñez, G. (2017). *Abriendo brecha. 25 años de estudios de género de los hombres y las masculinidades en México (1990-2014)*. Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo/Academia Mexicana de Estudios de Género de los Hombres.
- Olavarría, J. (2020). Algunas reflexiones sobre los avances y pendientes en los estudios de hombres y masculinidades en América Latina en las últimas dos décadas. En S. Madrid, T. Valdés y R. Celedón (comps.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 59-84). Crea Equidad.
- ONU Mujeres (2023). *El progreso en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible: panorama de género 2023*. <https://www.unwomen.org/es/digital-library/publications/2023/09/progress-on-the-sustainable-development-goals-the-gender-snapshot-2023>
- Pacheco, L. (2021). Epistemología y masculinidades. En M. Figueroa y F. González (coords.), *Aportaciones al estudio e intervención de las masculinidades* (pp. 21-39). Universidad Autónoma de Nayarit/Juan Pablos Editor.
- Ramírez, J. (2006). ¿Y eso de la masculinidad?: apuntes para una discusión. En G. Careaga y S. Cruz (coords.), *Debates sobre masculinidades. Poder, desarrollo, políticas públicas y ciudadanía* (pp. 31-56). UNAM.
- Segato, R. (2003). *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Prometeo.
- Toro, E., Moya, P., y Poblete, E. (2020). Representaciones sociales de profesores y estudiantes sobre las personas LGBTI: un estudio de caso en un liceo católico y laico. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 37-51. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100037>
- Varela, N. (2021). *Feminismo para principiantes*. Penguin Random House.
- Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón. Uso crítico de la teoría I. Dialéctica y apropiación del presente*. Anthropos.

---

Cómo citar este artículo:

Cruz Hernández, J. L., Nicolás González, I., y Martínez Monroy, X. V. (2024). Representaciones sociales de masculinidad en profesores varones indígenas del norte del Estado de México. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 8, e2332. <https://doi.org/10.33010/recie.v8i0.2332>



Todos los contenidos de RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.

---