



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.
Unidad 092 Ajusco

**ESPECIALIZACIÓN
“GÉNERO EN EDUCACIÓN”**

**Presencia de los estereotipos de
género en una escuela primaria.
Estudio de caso**

**Trabajo recepcional que para obtener el diploma de
Especialista en Género en Educación presenta:**

Iván Gómez Aguirre

Asesor: Dr. Jorge García Villanueva

Ciudad de México, Junio de 2012

Especialización “Género en Educación”, Universidad Pedagógica Nacional

*Presencia de los estereotipos de género
en una escuela primaria. Estudio de caso*
por Ivan Gómez Aguirre

Dr. Jorge García Villanueva, **asesor de tesis**

Sinodales:

Mtra. Acacia Toriz Pérez

Mtra. Denize Maday Meza Mercado

D.R. México, 2012

Ivan Gómez Aguirre: ivansin_sli@hotmail.com

*A todas y todos ustedes
que hicieron posible
con las facilidades dadas, con su amistad,
su paciencia, y su enseñanza
la realización del presente documento,
gracias otra vez, por existir y ser
parte fundamental en mi vida
por que si una o uno de ustedes faltara
mi vida seria un rompecabezas incompleto...*

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO 1. LOS CONCEPTOS DE HOMBRE Y MASCULINO COMO CONSTRUCCIONES SOCIALES	8
1.1. La concepción histórica de hombre.....	11
1.2. La concepción de hombre: desde la visión de Género.....	13
1.3. Estereotipos de Género: Construcciones Sociales.....	16
CAPÍTULO 2. CONTEXTO HISTÓRICO Y SOCIAL DE LOS ALUMNOS DEL 5º GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA “SAN JUAN DE ARAGÓN”	20
2.1. Descripción del entorno social, cultural y afectivo de los alumnos de la Escuela Primaria “San Juan de Aragón”.....	25
2.2. Los conceptos de hombre y masculino en los alumnos del 5º grado de la Escuela Primaria “San Juan de Aragón”.....	27
CAPÍTULO 3. UNA MASCULINIDAD LEJANA DEL ESTEREOTIPO	31
3.1. Pepe, dentro de la Escuela Primaria “San Juan de Aragón”.....	34
3.2. Pepe, sus relaciones socio-afectivas dentro y fuera del salón de clases.....	38
CONCLUSIONES	47
REFERENCIAS	51

INTRODUCCIÓN

El presente documento pretende dar a conocer al lector el resultado del análisis de un estudio de caso realizado en una escuela primaria destacando la importancia de los estereotipos, su influencia en la interacción entre pares y cómo éstos, pueden determinar relaciones de poder o de discriminación enmarcando la singularidad y complejidad en la dinámica de los grupos.

¿Qué se concibe como hombre? ¿qué se considera como masculino?, ¿por qué alguien que no se encuentra en el canon de “lo estereotipado”, puede llegar a sufrir violencia, rechazo o segregación?, ¿de qué manera ejercen y establecen relaciones de poder las y los niños dentro de la escuela?

Los anteriores, son planteamientos que guiarán este trabajo, de tal manera que el primer capítulo titulado “Los conceptos de hombre y masculino, como construcciones sociales”, pretende dar una definición históricamente construida sobre lo que es ser un hombre socialmente aceptado, y las características de su masculinidad, para posteriormente, abordar estas concepciones desde una visión de género. Aquí, se mencionará, como ésta visión de género crea, construye, critica o deforma los estereotipos, ahondando si éstos forman parte de una ideología determinante de un contexto socio-ideológico determinado.

En el capítulo dos llamado “Contexto histórico y social de los alumnos del 5º grado de la Escuela Primaria San Juan de Aragón”; se describirá primeramente la historia y contexto de la Escuela Primaria, lo que permitirá conocer a los sujetos de análisis y estudio: *los alumnos de esta escuela*.

De esta manera, se describirá la variedad de alumnos y los problemas que carga social e ideológicamente la escuela; qué en cierta proporción determinan los conceptos y estereotipos que permean a toda la comunidad escolar, para terminar con una breve descripción de las concepciones de hombre y de masculino que hay en los alumnos de la Escuela Primaria San Juan de Aragón.

Una vez, vistos todos los elementos anteriores, abordaremos el capítulo tres, que se titula “Una masculinidad lejana del estereotipo”, el cual constituye un caso detectado, poco trabajado, y que obviamente está creando una brecha en las relaciones de poder. Para tal efecto, se tomará en especial, un caso muy específico, un alumno del 5º grado, que probablemente está lejano de cubrir el estereotipo de hombre y de masculino que hay en sus compañeros y compañeras de Escuela.

Es aquí, donde se realizarán observaciones, análisis y entrevistas como instrumentos de estudio para la recolección de información, con algunos de los alumnos del 5º grado para conocer su concepción de hombre y de masculinidad, así como con el profesor del grupo para observar qué tan semejantes y que tan diferentes son al mismo tiempo, ya que tal vez dichos estigmas son los que estén marcando un serio caso de discriminación hacia el alumno antes mencionado.

Dentro de este capítulo, se hará una breve descripción de cómo son las relaciones sociales y de interacción del alumno caso, dentro y fuera de su salón de clases, con amigos, compañeros, profesores y familia.

Finalmente en el presente trabajo, se mencionarán algunas opiniones a modo de conclusión, sobre la compilación y el breve estudio realizado, de tal manera, que permita apreciar, la relación entre los estigmas sociales y las relaciones de poder dentro de un grupo determinado, y como éstas pueden llegar a ser factores para marcar brechas importantes en las relaciones de género.

1. LOS CONCEPTOS DE HOMBRE Y MASCULINO COMO CONSTRUCCIONES SOCIALES

Todas las sociedades cuentan con registros culturales de género asociados al sexo de un individuo, al rol que se desea desempeñe éste individuo, pero no todas tienen el mismo concepto de masculinidad. En su uso moderno el término asume que la propia conducta es el resultado del tipo de persona que se es, es decir, una persona no masculina se comportaría diferente: sería pacífica en lugar de violenta, conciliatoria en lugar de dominante, casi incapaz de dar un balonazo muy duro a una pelota de fútbol, junto con otras características no asociadas al estándar de los masculinos (Lomas, 2003).

Se observa entonces a la masculinidad como un conjunto de atributos que contiene fuerza, valentía, virilidad, triunfo, competición, seguridad y el no mostrar afectividad. De manera que a lo largo de la historia (al menos), y para nuestro estudio de los países occidentales, hoy día, las personas consideradas como hombres sufren una gran presión social para responder con comportamientos asociados a los atributos mencionados (Gutmann, 1997) Cuando se habla de masculinidad se alude a identidad de género, de las características atribuidas a lo masculino en un contexto sociocultural determinado.

De la misma manera los atributos de la feminidad suelen ser asociados sólo a las mujeres, y por tanto, nunca hasta la fecha; en que empieza a haber cierta apertura y flexibilidad de miras, ha sido bien considerado que un hombre tenga actitudes asociadas con esta feminidad.

Así el sexo es una variable compleja, que implica unos procesos de diferenciación sexual o de sexuación (como lo denominan algunos sexólogos), que se extienden a lo largo de todo el ciclo vital (Fernández, 1996), siendo así que los factores biológicos, psicológicos y sociales se van a mostrar en mutua y permanente interacción, dando lugar al establecimiento de las categorías de hombre y mujer.

Las definiciones de masculinidad han aceptado en su mayoría estrategias diferentes para caracterizar el tipo de persona que se considera masculina. Las definiciones esencialistas usualmente recogen un rasgo que define el núcleo de lo masculino, y le agregan a ello una serie de rasgos de las vidas de los hombres (Lomas, 2003).

Pareciera entonces que, una idea tradicional sobre la masculinidad es la que describe Víctor Seidler (2001), de que hoy día dentro de todo espacio de interacción, por todo este ímpetu de competitividad, en busca de ser el mejor, el hombre tiene que reafirmar lo viril que es, haciéndose sentir que “lo esta haciendo mejor que otros”, y no mostrando características de poco hombre, muy delicado y femenino, dejando a un lado sus sentimientos, debilidades y fortalezas.

Surgen entonces, tres interrogantes importantes. Primero, tal como la epistemología moderna lo reconoce, no hay ninguna descripción sin un punto de vista; las descripciones aparentemente neutras en las cuales se apoyan las definiciones, están apoyadas en preceptos sobre el género. Resulta así demasiado obvio, que para comenzar a confeccionar una escala masculino/femenino, se debe tener idea de lo que se toma en cuenta cuando se elabora la escala o los aspectos a evaluar, los cuales serán los determinantes.

Segundo, confeccionar una lista de lo que hacen hombres y mujeres, requiere que esa gente ya esté ordenada en las categorías hombres y mujeres. Esto, como Suzanne Kessler y Wendy McKenna (1965) mostraron en su estudio etnometodológico clásico de investigación de género, en donde afirmaron que es inevitablemente un proceso de atribución social en el que se usan las tipologías de género de sentido común, atribuyendo ciertas características y/o comportamientos esperados y “propios” de hombres y mujeres, rasgos que las y los diferencian del otro (a), categorizando sobre lo que cada cual ha de desempeñar.

Tercero, definir la masculinidad como lo que los hombres empíricamente son, es tener en mente el uso por el cual llamamos a algunas mujeres masculinas y a algunos hombres femeninos, o a algunas acciones o actitudes masculinas o femeninas, sin considerar el sexo de las personas que las realizan.

Entonces, no todas las masculinidades son creadas de la misma manera, pero cualquier igualdad hipotética se va rápidamente, porque nuestras definiciones de masculinidad no se valoran del mismo modo socialmente. Una definición de hombría sigue siendo la norma con relación a la cual se miden y evalúan otras formas de virilidad (Lomas, 2003). La masculinidad, si es que se puede definir brevemente, es al mismo tiempo la posición en las relaciones de género, las prácticas por las cuales los hombres y mujeres se comprometen con esa posición de género, y los efectos de estas prácticas en la experiencia corporal, en la personalidad y en la cultura.

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.

Lo cierto es que si dentro de las opciones humanas (en términos de cuerpo sexuado y comportamiento), como lo menciona González (2009), hay dos y solo dos opciones, y una excluye a la otra, constantemente estaremos alargándonos o achicándonos para adecuarnos a uno de los moldes establecidos.

1.1. LA CONCEPCIÓN HISTÓRICA DE HOMBRE

Un mundo dominado por hombres es, por definición un mundo de poder. Ese poder es una parte estructurada de toda una ideología y de sistemas de organización política y social; hace parte del núcleo de la religión, la familia, las expresiones lúdicas y la vida intelectual. Individualmente mucho de lo que asociamos con la masculinidad gira sobre la capacidad del hombre para ejercer poder y control (Gutmann, 1997).

Tales escenarios son muy comunes en las películas de acción dirigidas a hombres, y que a menudo son tratados en una manera sumamente dramática. ¿Por qué las películas que presentan estas escenas hacen demasiado dinero, ¿por qué son tan populares?. Al parecer son tan intensas para los hombres porque una característica fundamental de la masculinidad en nuestra cultura, es que los hombres deben ser estoicos, y rehusarse a reconocer sus sentimientos o rendirse ante éstos, ya que podría ser aprovechada esta “debilidad” por el otro (Asturias, 1998).

En la película Misión Imposible (2000), Tom Cruise se enfrenta a los malos, estos descubren que él está casado y encuentran la forma para manipular su debilidad: el hecho de que ama a su esposa. La secuestran y le dicen a él que la matarán si él no obedece a lo que ellos le pidan. Cruise, con una mirada fría como el acero, dice: *adelante, mátenla*. Con esta prueba de valentía, los malos se amedrentan ante tal frialdad y al final él termina ganando la batalla (Ruby, 1995).

Todo aquello que un hombre ama, lo que le es valioso se considera una debilidad en estos escenarios, y no aparentar apego sentimental es la vía hacia el poder y la dominación. Sin embargo, nuestras definiciones de virilidad están constantemente cambiando, siendo desplegadas en el terreno político y social en el que se llevan a cabo las relaciones entre mujeres y hombres.

No nacemos hombres, nacemos machos de la especie humana, nos hacemos hombres a través de los procesos de socialización y de construcción de identidades. La masculinidad, en cuanto construcción social, supone procesos de socialización que se orientan a construir una identidad que se caracteriza por la demostración permanente de la fuerza, la negación de la vulnerabilidad y de los sentimientos que supuestamente pueden debilitar a los hombres (Salas y Campos, 2002).

Esta idea de que la virilidad está construida socialmente y que cambia con el curso de la historia no debe ser entendida como una pérdida, o como algo que se les quita a los hombres. De hecho, proporciona algo extraordinariamente valioso: la acción y la capacidad de actuar.

Una de las acciones a desarrollar para demostrar lo importante de la masculinidad lo constituye el ejercicio de la sexualidad activa. La cultura patriarcal ha tratado de imponer a los hombres el mandato de la demostración de la virilidad mediante la afirmación de su sexualidad de manera constante. Es aquí donde cabe resaltar la importancia de incorporar una dimensión de la identidad masculina a partir de la perspectiva de género.

1.2. LA CONCEPCIÓN DE HOMBRE: DESDE LA VISIÓN DE GÉNERO

La categoría género empezó a ser utilizada en las ciencias sociales hace apenas cuarenta años. El feminismo académico impulsó el uso de la categoría género (*gender*) en los años setenta, pretendiendo diferenciar las construcciones sociales y culturales de la biología (Scott, 1996).

Al igual que ocurre con la definición de sexo, las que se encuentran referentes a género son inmensas y generales (Delphy, 1993; Grimm, 1987; Unger, 1979), no deja de ser significativo que aun esta palabra no haya sido del todo introducida en el ámbito psicológico, pese a la abundante producción científica al respecto (Fernández, 1996). Para diferenciar sexo y género se considera que el sexo se refiere al hecho biológico de la diferenciación sexual de los humanos, en tanto que el género tiene relación con los significados que cada grupo social le atribuye a tal hecho (García, Meza y Rodríguez, 2004).

Entre las diversas descripciones del termino género, con frecuencia se mencionan al menos tres elementos: la asignación de género (denominar hombre o mujer a un recién nacido y, según esto, colocar expectativas, permisos y prohibiciones en su comportamiento), la identidad de género (la forma de ejercer esas asignaciones) y el rol de género (actividades definidas para cada género) (García, 2010).

Así pues, los sistemas de género “son los conjuntos de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anatomofisiológica y que dan sentido a la satisfacción de los impulsos sexuales, a la reproducción de la especie humana y en general al relacionamiento entre las personas” (Barbieri, 1992: 90).

De lo anterior el género resulta como una forma de ordenamiento de la práctica social. En los procesos de género, la vida cotidiana esta organizada en torno a lo reproductivo, definido por las estructuras corporales y por los procesos de reproducción humana siendo una práctica social que muy a menudo se refiere a los cuerpos y a lo que estos hacen.

Desde la concepción anterior, el género existe precisamente en la medida que la Biología no determine lo social. Esta definición hace referencia a una realidad muy compleja, de carácter fundamentalmente psicosocial, pero que tiene su exclusiva razón de ser en un binomio sexual aparente (mujer/varón), y que se encuentra en permanente interacción con él a lo largo de todo el ciclo vital, como lo estuvo a lo largo de la historia de la humanidad.

Aunque el género esta casi siempre implicado en un sistema simbólico o de significados que consta de dos categorías complementarias, según Olvera (1997), aunque a la vez excluyentes: 1) los genitales de cada individuo se toman como criterio para asignar categorías en el momento del nacimiento, y 2) a cada categoría se le asocia gran variedad de actividades, actitudes, símbolos, expectativas, etc.

Respecto a la adquisición del género, según Badinter (1993) afirma que el proceso que da lugar a ésta comienza en los primeros años de la vida porque es allí cuando se empieza a desarrollar una imagen corporal que permite que los niños puedan distinguir las características del cuerpo; entonces se identifican con algunas de las imágenes femeninas o masculinas y se categorizan dentro de uno de los dos géneros. Es así como el proceso de adopción de los roles de género tiene dos facetas en las que primero, está el descubrimiento de los roles de género y posteriormente viene la discriminación en la adopción de éstos, según se trate de un hombre o una mujer (Olvera, 1997).

Así, género es la forma en que se aprende a ser mujer y a ser hombre en cada cultura y ciclo determinado influido por las representaciones, dogmas y formas de tipo religioso, político, económico, psicológico, cultural y de clase social. (Lomas, 2003). Esto es, una fusión de ideas y valoraciones sociales sobre la masculinidad y la feminidad; ya que resulta imprescindible no sustituir sexo por género, pues el sexo es biológico y el género es y será una construcción social y simbólica.

De tal suerte, en un primer momento, el género se define como una categoría en donde los componentes históricos, sociales y sexuales se interrelacionan; es decir se trata de un concepto que da cuenta de las construcciones sociales elaboradas con base en las características biológicas.

Considerando lo anterior, entonces, el hombre no debería ser reducido a aquel que nace con un pene, que es más alto, más fuerte, y más hábil para determinadas cosas arriesgadas, el hombre no se determina biológicamente, y mas profundamente Como subraya Bourdieu (2003):

...la fuerza del orden masculino se descubre en el hecho de que se prescinde de cualquier justificación: la visión androcéntrica se impone como neutra y no siente la necesidad de enunciarse en unos discursos capaces de legitimarla. El orden social funciona como una inmensa maquinaria simbólica que tiende a ratificar la dominación masculina en la que se apoya (p.22).

Es entonces, urgente comenzar a diferenciar que el sexo es meramente una cuestión biológica (genital), determinada en función de la reproducción de la especie. Por el contrario el género es, como lo expresa González (2009), una construcción que se hace de las mujeres y los hombres, y mientras hagamos alusión y/o confundamos estos dos términos, estaremos dicotomizando y dándole sentido social y reproduciendo las normas y comportamientos que se “esperan” de acuerdo al género.

1.3. ESTEREOTIPOS DE GÉNERO: CONSTRUCCIONES SOCIALES

Las definiciones de estereotipos son probablemente tan numerosas como los autores que las han estudiado. Una definición con la que están de acuerdo algunos autores y que esta próxima al sentido común, presenta los estereotipos como un conjunto de creencias compartidas sobre las características personales, generalmente rasgos de personalidad, así como también de los comportamientos propios de un grupo de personas (Bourhis y Leyens, 1996).

Walter Lippman (1922), es quien acuña la noción de estereotipo en su acepción socio-psicológica. Para Lippmann, no vemos antes de definir sino que definimos antes de ver. Además, de qué los estereotipos poseen generalmente una fuerte tonalidad afectiva, ellos encuentran su origen en la sociedad y ofrecen la posibilidad de justificar la naturaleza de las relaciones entre los grupos.

Hoy día existen una serie de estereotipos que pueden deberse a diferentes características como la clase social, edad, religión, etnia, sexo, etc, para nuestro interés la Secretaria de Educación Publica (SEP, 2010), concibe los estereotipos de género como:

...un termino compuesto que proviene de dos palabras griegas: estereo y tipos. La primera significa *sólido* y la segunda significa *molde* o *modelo*. El uso figurativo de esta palabra se extiende para significar una imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable y que actúa como modelo. Entonces son concepciones que se asumen sin reflexión alguna (como si ya estuvieran fijadas de una vez y para siempre) y a como deben comportarse la mujer y el hombre (p. 22).

Aunque se reconozca a los estereotipos una cierta utilidad en la comunicación es evidente que tienden a transformar visiones superfluas en descripciones rígidas, que se adoptan como parte de lo típico y normal. En la formación de un estereotipo intervienen procesos psicológicos muy diversos como son los cognitivos, motivacionales y emocionales, los cuales interactúan entre sí.

Por otro lado las imágenes estereotipadas tienen dos tipos de procesos: los que intervienen en la formación y actualización de los estereotipos y los que actúan durante su funcionamiento, una vez que éstos han sido formados o actualizados (García, Meza y Rodríguez, 2004).

Los estereotipos también tienden a identificarse con los prejuicios sociales que nacen de una falsa generalización de algún hecho, y que derivan de la participación afectiva que rechaza las indicaciones que señala la experiencia, es decir los prejuicios.

Dentro de la cultura occidental dominante, la masculinidad que define a los hombres de clase media, adultos jóvenes heterosexuales, es el modelo que establece los estándares para otros hombres, en base a la cual se miden otros varones y, a los que, más comúnmente de lo que se cree, ellos aspiran. El sociólogo Erving Goffman, en 1963 escribió que en Estados Unidos, hay sólo *un varón completo, íntegro*:

Un joven casado, blanco, urbano, heterosexual, universitario, empleado de tiempo completo, de buen aspecto, peso y altura, y deportista. Cada varón estadounidense tiende a observar el mundo desde esta perspectiva y con este estereotipo... Todo hombre que falle en cualquiera de las anteriores esferas, es probable, que se considere como indigno, incompleto e inferior (Lomas, 2003: 23).

La definición de nuestra cultura sobre el estereotipo de masculinidad implica varias características a la vez. Se trata de la búsqueda de aquel hombre individual que acumule aquellas características que denoten valor y/o virilidad; lo que serán señales de que él es un hombre. Como bien lo señala Parsons (1960); la cultura se aprende, se comparte y se transmite. De ello deriva la esencia del proceso de socialización que tiene su origen en la capacidad del individuo para aprender el rol que se le ha asignado, el compromiso que tiene con su medio social y el compromiso de hacer perdurar un orden establecido, mediante la coerción implícita en el transmitir, que en todo caso, viene siendo una forma de imposición.

Una interrogante sería entonces, ¿quien no tiene dichas características o virtudes, no es hombre para esta sociedad?, y ¿es motivo lo anterior, para segregar, marcar o estigmatizar dentro de un grupo, como por ejemplo el escolar?.

La necesidad de diferenciarse respecto del otro sexo no proviene del aprendizaje, sino que es una necesidad social. La mayoría de las sociedades utilizan el sexo y el género como principal esquema cognoscitivo para comprender su entorno (Badinter, 1993). Los niños no solo lo usan para comprender el mundo, sino sobre todo, para comprenderse a sí mismos, y conocerse requiere, en primer lugar distinguir y clasificar.

Para muchos investigadores e investigadoras la identidad de género ahora se formula en términos de construcción social, y a esta se le asocia con la idea de socialización. En efecto, las personas se construyen como hombres o mujeres, es decir, adquieren una identidad de género en virtud de la existencia “objetiva” de modelos sociales y culturales muy “interiorizados” (Gutiérrez, 2008)

Si se reconoce que las ideas y los significados que atribuimos a lo femenino y a lo masculino son construcciones sociales, podemos admitir que nos son naturales. Esto significa que están determinadas histórica y culturalmente y que no tienen nada que ver con el sexo de las personas, sin embargo, tenemos ya la costumbre de pensar y vivir de acuerdo con esas ideas, pues resulta muy difícil separarlas de los cuerpos sexuados de las personas (SEP, 2010). Lo anterior plantea la necesidad de estudiar y analizar cómo es que, en distintas sociedades y a través de los tiempos, se construyen dichas diferenciaciones y distinciones, y con ellas, también las desigualdades, exclusiones y desventajas hacia el otro.

Trataremos de investigar como para los alumnos de la escuela primaria “San Juan de Aragón” los estereotipos se construyen y legitiman de acuerdo a las expectativas de lo que se espera de cada uno. Entonces, aquí el objetivo de transmitir valores para conceptualizar y establecer estereotipos inherentes al género, es el de perpetuar los prejuicios de género, y hacer que la sociedad funcione según las reglas impuestas mediante los roles de género (Diputación de Cádiz, 2010).

Como docentes, al trabajar cuestiones de género, se debe tener claro, que para la juventud actual, la masculinidad se construye a través de sucesos que ocurren una y otra vez en la vida de un niño. Las relaciones normales entre el niño y su padre sirven para introducir al pequeño en el modelo de la hombría. Y observamos que aún cuando no hay una figura paterna en su núcleo familiar, la tarea es realizada *por modelos de masculinidad*, amigos, música, películas, televisión, juegos de video y prácticamente cada persona con quien el niño se relaciona.

2. CONTEXTO HISTORICO Y SOCIAL DE LOS ALUMNOS DEL 5º GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA SAN JUAN DE ARAGON

Contexto Histórico:

Comencemos el presente capítulo haciendo mención de la diversidad cultural, ideológica y económica de la población que confluye en la Escuela Primaria “San Juan de Aragón”.

Hablar de una homogeneización del alumnado en la escuela sería tratar de uniformar a todas y todos como si fueran iguales, con las mismas problemáticas, necesidades e intereses. Pero la mayoría de tutores que llevan a sus hijas e hijos a la escuela, se dedican al comercio informal, y a pequeños micronegocios, lo cual según ellos mismos, ha ocasionado que por la preocupación de llevar el sustento diario, hayan descuidado algunos otros aspectos dentro de su hogar, como la propia educación de su hija o hijo.

A otros padres, lo que interesa, es que su hija (o), sepa lo elemental como leer, escribir, sumar y restar para que apoye al trabajo en el negocio, que en pocos casos es propio. ¿Para que preocuparse por uno, si hay dos o tres más a quienes mantener?, según opinan los mismos tutores.

Aunado a lo anterior, actualmente la Escuela Primaria “San Juan de Aragón”, enfrenta una problemática emergente, que es la constante, repentina y creciente separación de los padres, dejando solo con la madre o el padre, según el caso, a un porcentaje importante de alumnos que acuden a la escuela. Las y los profesores de la institución calculan que aproximadamente, el 20% de la población de alumnos enfrenta esta problemática; lo que ha desencadenado un nivel importante de deserción y ausentismo escolar.

Pero esta situación, no siempre fue así, ya que durante los primeros 20 años de la escuela, se contaba con una población de aproximadamente 600 y 650 alumnos, divididos en 18 grupos, es decir, 3 grupos para cada grado. Pero la escuela fue enfrentando el fenómeno, del decremento en la matrícula de manera acelerada, a tal grado, que para el año 2000, el turno vespertino se canceló dejando solo en funcionamiento el turno matutino, con 12 grupos, de entre 35 y 40 alumnos cada uno.

Contexto Social:

Para abordar el contexto social de la escuela primaria “San Juan de Aragón”, comenzamos platicando o entrevistando a algunos profesores y profesoras que llevan años impartiendo clases dentro del plantel, y nos comentaron que la agresión, la intolerancia, y la delincuencia, han venido en aumento en los últimos 10 o 12 años, quedando prácticamente como víctima, aquellos mas indefensos, mas introvertidos, los que no son agresivos, aquellas y aquellos que no hacen sentir su respeto con agresiones físicas o verbales; o sea los que no cubren el estereotipo o que no tienen el carácter para hacer sentir y marcar su autoridad.

Con los alumnos, que más ha habido situaciones de indisciplina, agresión, e intolerancia hacia sus compañeros, ha sido con los alumnos de tercer, quinto y sexto grados. Los cuales además de lo anterior, muestran problemas para el control de sus emociones, temperamento y falta de respeto hacia autoridades educativas, e incluso hacia sus propios padres.

Esta problemática social la enuncia concibiendo su gravedad la propia Secretaría de Educación Pública (2010):

La violencia no es un fenómeno aislado y obedece a múltiples factores, y se intensifica cuando el contexto sociocultural la justifica, promueve o tolera. La violencia prospera gracias a la desigualdad que, tanto en nuestra sociedad como en muchas otras, marca las relaciones entre hombres y mujeres. La falta de igualdad ocurre a partir de los prejuicios sociales, creencias, ideas, y prácticas que se ostentan como verdades, con las cuales se justifica la tendencia a devaluar al otro y a aceptar como normal la discriminación. Cuando esta se normaliza, esto es, cuando se vuelve cotidiana, puede potenciarse y alcanzar niveles destructivos o adquirir un carácter endémico (p.10).

Un aspecto social a resaltar es que los padres tienen poca asistencia a las reuniones, asambleas, campañas de limpieza y todo lo relacionado con la educación de su hijo (a). Manifestando la prioridad de acudir a trabajar para ganar el sustento del hogar, en vez de acudir a lo que ellos mismos llaman pérdida de tiempo, para que nada se solucione.

Por otro lado, la comunidad escolar, cuando según ellos se están transgrediendo sus derechos y se sienten en peligro por alguna autoridad educativa, han tomado la medida de cerrar el plantel, encadenando puertas y zaguanes, impidiendo el acceso a las autoridades educativas y paralizando en algunas ocasiones por tiempo indefinido las labores dentro del plantel.

Además, hoy día, hay más de una pandilla de jóvenes dentro del plantel, acechando a los más pequeños, o a la pandilla contraria, y a los “maricones o afeminados”, como ellos mismos los llaman, argumentando que dan asco, que son jotos, que eso se pega y que esos “enfermos” no deberían ser sus compañeros.

Existen actualmente dos grupos de 5º grado dentro de la Escuela Primaria “San Juan de Aragón”, el primero (5ºA), se conforma con 33 alumnos, y el segundo (5ºB), cuenta con 32 alumnos, cabe hacer mención que 5º grado es el más numeroso en cuanto a población dentro de la escuela, he aquí donde radica la diversidad de problemas sociales con que carga cada grupo, dando lugar a dos grupos de pandillas que pertenecen a la misma comunidad: los narcomenudistas versus los agresivos y de choque.

Se ha presentado más de un incidente con armas blancas, amenazas y peleas entre estos grupos de alumnos dentro de la escuela. Para nuestro caso el joven de estudio se encuentra en el 5ºB, donde incluso a partir de este ciclo escolar, y sin que las autoridades, ni profesores estuvieran enterados, se comenzaron a agrupar, a reunir o a reencontrar alumnos que llegaron de otras instituciones, los cuales iniciaron a articular estas “bandas o sub grupos”; que hoy día representan una seria problemática para toda la comunidad educativa.

Para este ciclo escolar 2011-2012, se tomo la decisión colegiada por parte de todos los profesores del Consejo Técnico de fusionar a estos grupos, de tal manera, que como ya se venían presentando situaciones de indisciplina y faltas graves de carácter moral (como agresiones verbales y físicas en donde ya se involucraban las familias de los alumnos), la pretensión, era frenar estas situaciones.

El alumno de nuestro estudio, ya desde el ciclo escolar pasado comenzaba a presentar comportamientos de aislamiento, soledad e incluso depresión, por que según él, en ese momento, sus compañeros no lo aceptaban por que no jugaba rudo, ni se golpeaba, y mucho menos se llevaba así como el resto lo hacia.

A pesar de que los profesores titulares del 5º grado, han redoblado esfuerzos, junto con autoridades, y apoyos técnico pedagógicos, en tratar de mediar la conducta de los alumnos, se ha avanzado en poca proporción, pues se ha detectado que estos comportamientos de agresividad, rebeldía y desinterés, vienen muy fortalecidos y reproducidos desde el hogar, ya que al tener entrevistas y reuniones con las madres y padres de familia de estos alumnos, los mismos tutores muestran apatía, y desinterés en tratar de colaborar con las autoridades educativas para que este fenómeno de inequidad y violencia de género dentro de la escuela sea solucionado.

A continuación se hará una breve descripción del entorno social y cultural en que se halla inmersa la escuela, para posteriormente tratar de relacionar dicha contextualización con Pepe, quien es nuestro alumno del 5º grado, en donde observaremos, describiremos y relacionaremos dicho contexto social, e ideológico con las relaciones de género de Pepe dentro del salón de clases.

2.1. DESCRIPCIÓN DEL ENTORNO SÓCIAL Y CULTURAL DE LA ESCUELA PRIMARIA SAN JUAN DE ARAGÓN.

La Escuela Primaria San Juan de Aragón, fue fundada el 23 de Noviembre de 1967, por el entonces presidente José López Portillo, siendo parte de una de tantas escuelas que en la misma década, se fundó, debido a la acelerada explosión demográfica de estos años. Geográficamente se encuentra en una zona con un nivel de marginación alto, la Séptima Sección de San Juan de Aragón, en la Delegación Gustavo A. Madero en el Distrito Federal; cuenta con 12 profesores frente a grupo, 2 profesores de Inglés, 2 profesores de USAER (Unidad de Servicios y Apoyo a la Educación Regular), 3 Apoyos Técnicos Pedagógicos, 3 Conserjes y 1 Directora.

La población estudiantil la conforman 340 alumnos, divididos en 12 grupos (2 de cada grado de entre 24 y 33 alumnos aproximadamente cada uno), a partir del ciclo escolar 2010-2011 la escuela se incorporó al Programa de Escuelas de Jornada Ampliada en el Distrito Federal, laborando en un horario continuo de 08:00 am. a las 14:30 pm.; con actividades como Apoyo de la TIC'S (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en el Aprendizaje, Vida Saludable, Lengua Adicional (Inglés).

La mayoría de los padres que acuden a la Escuela Primaria "San Juan de Aragón", como ya se mencionó anteriormente laboran desempeñando un oficio (mecánicos, panaderos, chóferes, plomeros y comerciantes); y en su minoría son profesionistas. Cierta porcentaje de la población escolar corresponde a familias con núcleos monoparentales; donde madre o padre es quien se hace cargo de las responsabilidades de educación, vivienda y alimentación; mientras tanto los alumnos quedan a cargo de tías y abuelas, quienes en escasas ocasiones les apoyan en tareas escolares.

La colonia donde se ubica la escuela cuenta con un alto índice de delincuencia y pandillerismo juvenil, en donde en los últimos meses la comunidad ha enfrentado problemas sociales como la drogadicción, el desempleo, el pandillerismo y el alto nivel de delincuencia, los cuales se han visto reflejados en el nivel de seguridad que ha sido necesario implementar en la escuela, (como la vigilancia de patrullas de la Secretaría de Seguridad Pública, a la hora de entrada y de salida de las y los alumnos); además de que muchas y muchos de las y los jóvenes que pertenecen a estas organizaciones delictivas, hoy día son parte de la población estudiantil.

En constantes visitas, por parte de Centros de Integración (CIJ), y de Personal de la Secretaría de Seguridad Pública (SSP), se ha hecho hincapié con madres y padres de familia, alumnas y alumnos acerca del desmedido uso de violencia entre compañeros, violencia intrafamiliar, drogadicción, bullying y algunos otros temas que aquejan a la comunidad. Derivado de lo anterior, CIJ, realizó un estudio sociológico, del cual se obtuvo que la colonia San Juan de Aragón, Sección VII, se hallaba dentro de los primeros lugares a nivel delegacional donde se hallaban altos niveles de drogadicción y alcoholismo en niños y adolescentes.

Una vez descrito el contexto de la escuela primaria, abordaremos a los actores centrales del proceso educativo: los alumnos del 5º grado de esta escuela primaria, su modo y manera de concebir a un hombre, lo que se necesita según ellos para ser un hombre respetable dentro del grupo y que es lo que Pepe no posee que le impide entablar relaciones armónicas con el resto de sus compañeros.

2.2. LOS CONCEPTOS DE HOMBRE Y MASCULINO EN LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA PRIMARIA SAN JUAN DE ARAGON

Según resultados del Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México (SEP- UNICEF, 2009) existen diversas formas de violencia y discriminación de género presentes en la escuela, así como la persistencia de estereotipos y concepciones culturales de género tanto en el ámbito de los hogares como en las percepciones de alumnas y alumnos, personal docente y directivo. Por ejemplo, en una muestra, una quinta parte de alumnas y alumnos de 4º y 5º grados de Primaria reportaron que en su escuela se ha llegado a agredir de diversas maneras a los niños que no cumplen con el estereotipo masculino (SEP-UNICEF, 2009).

De la mano con lo anterior, según Elisabeth Badinter (1993), entonces para los niños ser hombre es la batalla sin fin de toda una vida. En donde el hombre lucha constantemente contra sí mismo, y para no ceder ante la debilidad y pasividad que son indicadores de anti-masculinidad, y propiciarán agresiones físicas y/o verbales.

En palabras de Askew (1998), el ideal masculino debe ser un hombre de verdad, que este limpio de toda feminidad, que su masculinidad se mida a través del éxito, del poder y de la admiración que le tengan los demás, un ser independiente. La masculinidad tendrá que demostrarse de una u otra forma y generalmente es mediante la fuerza física.

La asignación de género, como lo expresa Gutiérrez (2008), es una imposición social cuyo principal mecanismo es el trabajo de socialización, pero ¿qué es lo que se impone?; pues un interminable número de imágenes, valores, normas y reglas que están firmemente asociadas con guiones o modelos socialmente disponibles.

Es también muy observable entre los alumnos la continua lucha por el poder, así como un proceso constante de toma de posiciones y búsqueda de status y prestigio entre los hombres reflejada en su trabajo, habilidad, forma de vestir, conducta, actividades y peleas en donde ellos son los principales participantes. La necesidad de confirmar ciertos aspectos de la masculinidad que implican definiciones competitivas de fuerza y poder debe ser reconocidos como un elemento constituyente de los intentos de explicar el grado de violencia ejercida por los éstos en la escuela (Askew, 1998).

De acuerdo con Burin (1993), el malestar de los hombres, expresado en la violencia que ejercen hacia los demás, radica en la construcción de su subjetividad (enmarcada en el poder y la violencia). Apunta que los hombres aprender a vivir en constante demostración de su masculinidad, primero hacia los otros hombres, y luego hacia sí mismos, y como pruebas de su masculinidad han de exhibir su heterosexualidad, el dominio sobre las mujeres y otros hombres incluso utilizando la violencia (García, 2010).

Para Kaufman (1989), el hombre, al construir su identidad sobre el poder y el dominio, limita su expresión de miedo, tristeza y ternura, esto genera sufrimiento que puede derivar en conductas violentas y un escaso nivel discursivo para verbalizar necesidades y afectos.

Desde este enfoque, la conducta de los individuos esta en función de los modelos o guiones que cada quien ha interiorizado. Ser hombre esta definido entonces por las estructuras sociales y culturales, y el papel de género no es sino la conducta y prueba irrefutable de la concordancia entre modelos que se socializan.

Parece también que la manera en que los alumnos se comportan con las alumnas es el modo de confirmar su identidad masculina, por ejemplo el silbarles o el tratar de ser amables con ellas, es reafirmar su masculinidad frente a los demás alumnos.

Otro de los factores observables mas importantes es el alto grado de contacto físico que los alumnos llegan a emplear para entablar comunicación entre ellos, por ejemplo, cuando uno se cruza con el otro, es muy “normal” observar que se dan un puñetazo en el brazo a modo de saludarse. En la medida en que aprovechan cualquier oportunidad para demostrar sus cualidades masculinas superiores a las del otro, se hace más peligroso expresar cualquier tipo de vulnerabilidad. Los hombres necesitan mantener su distancia emocional quizá debido a que tienen miedo de los demás y de su propia emotividad (Askew, 1998).

A pesar de que muchos de los alumnos utilizan la intimidación sobre el alumno del estudio, como un medio para que demostrara su hombría y para presionarlo a que adoptara los estereotipos masculinos, no fue así, sino que al no lograrlo, lo único que se ocasionó, fueron secuelas de segregación en las relaciones inter personales dentro y fuera del aula para este alumno.

Aparte de darse la intimidación física hacia el alumno de nuestro estudio, también hemos constatado un gran abuso verbal, tan frecuente que ya forma parte del discurso normal. Evidentemente homofóbico, en donde denotan su desprecio hacia la homosexualidad, reforzando las normas de masculinidad existentes y reflejando la urgencia en que los alumnos se ven auto-obligados a defender y legitimar su identidad masculina.

De acuerdo a lo anterior, surge la pregunta ¿qué es un hombre?; Badinter (1993: 45) responde: “un lugar de sufrimiento inútil...un muñeco de feria...teatro de la angustia y la desesperación”. Y tanto más es así si se tiene en cuenta que en el sistema patriarcal, que ha dominado el mundo durante milenios, se fomenta la diferencia radical de los roles y de las identidades sexuales.

Para los alumnos del 5º grado uno de las ofensas más grave es llamarse “joto”, “maricon”, “nenita”; ya que este tipo de calificativos suele despertar la necesidad de responder agresivamente para demostrar lo falso de ese insulto. De hecho observamos, que la falta, suele verse como una provocación o una señal para despertar y activar esa agresividad que todo hombre según ellos debe demostrar. Dado que Pepe, no es así, es ahí donde entra el conflicto con el estereotipo dominante.

3. UNA MASCULINIDAD LEJANA DEL ESTEREOTIPO.

Desde que un niño nace, los padres marcan el camino a seguir de acuerdo al futuro rol del recién nacido. Esta proyección hacia el futuro, que se adapta a los esquemas acerca de los roles masculino o femenino, impregna, todos los gestos, todos los pensamientos, todas las esperanzas de los padres, y crea la atmosfera que permitirá inculcar al niño lo que son estos roles (Safilios, 1995). El desarrollo biológico hace la primera gran diferenciación entre seres humanos, pues ésta se da en los niveles: genético, endocrinológico, anatomofisiológico y neurológico; lo que da como resultado la forma de hombre o mujer, es decir, el sexo (García, Meza y Rodríguez, 2004).

La formación del macho o del hombre viene determinada por un elemento natural, universal y necesario: el lugar del nacimiento maternal. El hecho de ser alimentado física y psíquicamente por una persona del sexo opuesto determina el destino del niño de un modo mucho más complejo y dramático que el de la niña (Badinter, 1993).

Así, durante los tres primeros meses de vida, las madres estimulan físicamente mas a los niños que a las niñas, los manipulan sin dulzura, los toman en brazos sin miramiento e intentan mantenerlos mas despiertos que a sus hijas (Safilios, 1995).

En muchas familias, durante el primer año de vida ya hay costumbres establecidas: los padres y madres consideran a sus hijas cositas frágiles que deben manipularse con precaución, protegerse, mimarse, conducirse y amarse, impulsándolas a la pasividad, a la dependencia y a la falta de confianza en si mismas (Safilios, 1995). En contraparte a los niños, se les considera seres fuertes, que prefieren y necesitan ser activos y participar en juegos violentos, y a los que se debe dejar cuanto antes que descubran su entorno por si mismos.

Los padres desde el momento del nacimiento ejercen una influencia primordial en el desarrollo de la identidad sexual y de género, de modo que cuando los niños llegan a la adolescencia ya han recibido de ellos un importante cúmulo de mensajes en torno al significado de la sexualidad y en torno al hecho de ser hombre y el papel a desempeñar.

Numerosos estudios, como los de Peterson y Leigh (1990); han puesto de manifiesto que los padres pueden contribuir de forma positiva a un desarrollo emocional saludable y de una identidad y concepciones más positivas acerca de sí mismo, en la medida en que:

- 1.- Faciliten y permiten la expresión de pensamientos y percepciones individualizados e independientes.
- 2.- Fomentan la participación constructiva en la resolución de problemas.
- 3.- Ejercen un control y una guía clara y legítima, a través de la inducción, y no a través de la mera imposición autoritaria.
- 4.- Estimulen la curiosidad y la exploración.

Podríamos considerar como primer aspecto de la masculinidad, que se trata de un conjunto de costumbres, principios, normas, hábitos, prácticas, formas de pensar, expectativas, conocimientos, etc., compartidos por un grupo de individuos, y que se transmite de generación en generación. Por ello al referirnos a la masculinidad deberíamos considerar que se trata de un rol asignado a masculino, cuyo sentido se ha de expresar a través de una conducta ante los demás, sea o no de su sexo, que responde al orden aceptado culturalmente (Montesinos, 2007).

En dicho esquema el niño macho lo es sucesivamente todo y su contrario. Femenino en sus orígenes, se ve obligado a abandonar su patria para adoptar otra que se le opone, que le es enemiga. Este arrancamiento es al mismo tiempo impuesto y vivamente deseado (Badinter, 1993).

El propio hombre y los que le rodean están poco seguros de su identidad sexual que exigen pruebas de su virilidad. Al que se dice masculino se le desafía permanentemente con un “demuestra que eres hombre”; en palabras de Badinter (1993), la virilidad no se otorga, sino se construye.

La masculinidad no es un objeto coherente acerca del cual se pueda producir una ciencia generalizadora. No obstante, podemos tener un conocimiento coherente acerca de los temas surgidos en esos esfuerzos. Si ampliamos nuestro punto de vista, se puede ver a la masculinidad no como un objeto aislado, sino como un aspecto mayor, o sea desde una perspectiva de género, que es el objetivo del presente trabajo, mirar a la masculinidad desde un diferente punto de vista.

Hablar de masculinidad (hegemónica) refiere a ese modo legítimo de ser hombre (adulto) y heterosexualizada. Está caracterizada por tener permitido el uso de la fuerza física, la violencia y el control (represión) de las emociones. Implica marcar constantemente la diferencia con las mujeres, quienes son las subordinadas, y desde luego, el ejercicio de la razón y la violencia (García, 2010).

Por esto, abordaremos como es que Pepe, concibe a la masculinidad, ¿cómo algo inherente a su persona o como algo que él a lo largo de sus expectativas y experiencias personales e impersonales ha ido construyendo hasta ahora?, así como la incidencia de esta masculinidad lejana del estereotipo en el desarrollo afectivo, personal y académico de Pepe.

3.1. PEPE, DENTRO DE LA ESCUELA PRIMARIA “SAN JUAN DE ARAGÓN”

Un día como cualquier otro, en la hora del receso, y como lo hacemos todos los profesores de la escuela, observaba sin la mirada de perspectiva de género el patio de la escuela primaria “San Juan de Aragón”, y encontré algo que en primera instancia me llamo la atención y fue que Pepe, un alumno del 5ºB al acercarse a querer jugar con sus compañeros de grupo, éstos lo rechazaron, con un aventón de frente y sentenciando: “...aquí las maricas no juegan”.

Fue entonces como me acerque, y de inmediato le pregunte a Pepe que era lo que había pasado con sus compañeros, si habían tenido alguna fricción en su salón de clases antes de salir al recreo, si la molestia era por alguna compañerita, o si acaso por alguna tarea o trabajo en equipo, en donde habían surgido diferencias.

A lo anterior, antes de que Pepe pudiese contestarme, se acercaron los compañeros que habían decidido no jugar con él, respondiendo: “...no maestro, él no juega con nosotros, no ve que es niña, y si se lastima o algo, su mamá y el maestro nos van a echar la culpa”.

Fue así, cuando no tuve de otra más que pedirles a estos chicos que se retiraran a su partido de futbol, como lo tenían planeado, y me quedé con este chico, al que tome del hombro derecho, le pedí que me acompañara al comedor, e iniciamos una breve, pero interesante plática.

De inmediato, sin saber y como ya lo mencione sin perspectiva de saber de que era eso del género, le pregunté: ¿por qué tus compañeros dicen eso de ti?; ¿acaso te peleaste con alguno de ellos y tu mamá vino a reclamarles?; o ¿por qué tanto rechazo mostrado hacia ti?.

A lo que Pepe, con la voz entrecortada y muy baja, respondió: "... que no ve maestro, que desde el año pasado, todos ellos me rechazan por que dicen que soy marica, que soy joto, y que ellos odian a los jotos".

Lo que me comentó aquel día Pepe, llamó de manera importante mi atención, al concluir el recreo, le pedí que no se preocupara que platicaría con sus compañeros, para tratar de dar solución y que no se volviera a repetir lo que había ocurrido ese día. Así que al siguiente día, me dirigí con la profesora que había trabajado con él hacia ya un ciclo escolar antes, es decir cuando estudio el 4º grado.

De inmediato le platique a la profesora que hoy día imparte clases en el tercer grado, lo que había ocurrido un día antes con su ex-alumno Pepe, a lo que ésta de manera muy despreocupada y normal, me respondió: "*apoco no sabias que por gay todos los demás le pegan y nadie lo quiere*". Lo anterior llamo aun más mi atención, por que fue ahí cuando detecte que dicha problemática de género, era ya añeja y que estaba trayendo consecuencias.

Al dejarme atónito y anonadado la profesora, me dirigí con su profesor, del 5º grado, a quien también de manera inmediata, le relate lo ocurrido un día antes en el patio, a lo que el profesor me respondió:

"... Si profe, ya me había dado cuenta de la situación, la verdad es que yo ya platiqué con el grupo para ver que onda, por que se portan así con su compañero, y lo que me dicen es que por todo llora, que es joto, y ya ve estos chavos son bien homofóbicos, y por mas que he tratado de hablar con la mamá de este chico, nada mas no obtengo respuesta, con decirle que ni a las firmas de boletas viene"

Preguntando, fue como me enteré que Pepe tiene 11 años de edad, y lleva 2 años perteneciendo a la escuela "San Juan de Aragón", la cual como el resto de las escuelas es un espacio fundamental de transmisión de valores y comportamientos sociales- impregnados por el género masculino dominante- y que los docentes somos transmisores de tal ideología (Fainhola, 1993).

Desde su llegada se distinguió del resto de sus compañeros, por mostrar comportamientos de auto-aislamiento, de bajo rendimiento escolar y un serio carácter introvertido. Pepe se encuentra inscrito en el 5º grado, grupo “B”; en donde la población es de 32 alumnos, dicho grupo se compone de 16 hombres y 16 mujeres, los cuales llegaron a este grupo por decisión colegiada, ya que desde el inicio del ciclo escolar, todo el Consejo Técnico Escolar, tomó la iniciativa de dividir a los dos grupos que habían salido de cuarto grado y que se promovían a 5º de fusionarlos con la finalidad de desarticular bandas o subgrupos que ya se había asentado dentro de los salones de clases.

Dichos bandos existentes principalmente en uno de los 4ºs grados en ese momento, promovían situaciones de violencia física y verbal, dentro y fuera del salón de clases, además de que mostraban muy bajo rendimiento académico en las evaluaciones bimestrales. Entonces, los niños tienen más probabilidades de valerse de expresiones físicas al momento de molestar a otros, mientras que las niñas tendrían que usar la crueldad verbal (Elliot, 2008).

Lo que detono la decisión de fusionarlos para 5º grado, fueron los pésimos resultados obtenidos en la Prueba Estandarizada Enlace (Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares 2011); en donde la escuela “San Juan de Aragón”, se había planteado como objetivo central el lograr por lo menos 530 de los 600 puntos que se buscaba alcanzar a nivel nacional, y en donde los 4ºs grados obtuvieron solo 465 puntos, lo que en ese momento se calificó como un fracaso de autoridades, profesores y alumnos, lo que también permitió observar el poco interés por parte de los padres de familia.

Una vez vistos y analizados los resultados de la prueba Enlace 2011, cuando los alumnos llegan a 5º grado, se desarticulan estos grupos, y dos de los profesores que más reacia trabajan la disciplina dentro del salón de clases son los que toman a los 5º's grados, para este ciclo escolar, con la misión y el objetivo de fortalecer el trabajo académico, desaparecer indicios de vandalismo y bullying dentro y fuera del salón del clases, trabajar con estos jóvenes "problema" una educación lo más inclusiva posible, y coadyuvar a elevar el puntaje de la prueba Enlace en el 2012, con la colaboración de padres de familia y autoridades.

En el siguiente apartado abordaremos como la pertinencia grupal y la influencia que del grupo se recibe son muy importantes en la construcción del sujeto social y de su identidad, lo que le permite existir, legitimarse y compararse con el resto del grupo.

3.2. PEPE, SUS RELACIONES SOCIO-AFECTIVAS DENTRO Y FUERA DEL SALÓN DE CLASES

Como ya mencionamos en el apartado anterior, el interés del presente estudio comenzó a partir de observar, como cualquier otro día el patio de la escuela primaria “San Juan de Aragón”, en donde todos los profesores de la escuela, realizan su guardia en la hora del receso escolar, observando un buen día a algunos jóvenes haciendo a un lado a uno de sus compañeros de grupo.

Lo anterior llamó poderosamente la atención, ya que anteriormente ya había observado riñas entre compañeros y compañeras, pero jamás que llegaran a emplear palabras ofensivas como “joto”, “marica” o “puto”; para apartar a algún compañero de manera tan homofóbica como fue aquel día.

Es entonces, cuando comenzamos a investigar, indagar y entrevistar sobre el caso de Pepe, para enterarnos y saber desde dónde se estaban gestando estas relaciones socio-afectivas tan tensas.

Como es bien sabido, la familia y los grupos de amistades son los ámbitos de mayor influencia para la evolución y socialización de los infantes, dado lo anterior, se pretende que los niños adquieran aquellos comportamientos que la sociedad considera más adecuados para su sexo, es decir, “las niñas, lo relacionado con el área de la afectividad y los varones los comportamientos que tienen que ver con la independencia y la agresividad” (García, Meza y Rodríguez, 2004:33).

Desde el momento de nuestro nacimiento pertenecemos a un grupo, a una familia y recibimos poderosas influencias a la vez que las modificamos sustancialmente, porque no somos una parte o unidad más que se suma a las partes existentes, sino un factor que altera de manera alguna el conjunto, la totalidad y la estructura colectiva (Cirigliano, 1987).

Y no solo socialmente, podríamos decir que hay roles y conductas que se esperan de los individuos, sino como docentes, en nuestras aulas consciente o inconscientemente delegamos ciertas responsabilidades a los alumnos, por que pensamos que deben ser mas hábiles, mas rápidos e inteligentes, asignando y reproduciendo sin que muchos o la gran mayoría lo sepamos roles de género.

Los comportamientos asociados al rol de género tienen su origen aproximadamente a los dos años, lo que es una clara referencia de su causalidad educativo-cultural ejercida durante la fase de asignación de género por los agentes sociales que rodean a niños y niñas (Fernández, 1996). Se considera que ser hombre o mujer son maneras de actuar, son títulos que se adoptan por conveniencia o imposición social a formas más o menos definidas de relacionarse en situaciones o contextos delimitados entendiendo a la identidad de género como resultado de un sistema organizado de relaciones y roles (Gutiérrez, 2008).

Cabe aquí la pregunta ¿cómo concibe su asignación de rol Pepe, quién posee o ha desarrollado una masculinidad lejana del estereotipo a diferencia del resto de sus compañeros?, ¿de dónde o de quién aprendió esas conductas que dentro y fuera de su salón de clases son condenadas y segregadas por sus compañeros?; ¿Pepe siempre ha tenido estas conductas o las ha desarrollado a lo largo de su vida?

Es decir nació siendo, como lo diría Seidler (2001), una masculinidad que no se apega a ningún rol, o estereotipo, sino que él ha ido forjándola y legitimándola a costa de la carga social que le trae. El perfil evolutivo puede ser descrito de la siguiente manera, según Juan Fernández (1996:35):

Poco antes de los 24 meses, antes de poder discriminar conscientemente en función del sexo o del género, comienzan a surgir conductas de juego en la dirección del rol de género (niños participando en mayor medida en juegos masculinos y niñas en juegos femeninos). Este aspecto se comprueba de manera más rígida en los varones, iniciando una presión más estricta a la que son sometidos para adquirir los comportamientos asociados al rol de género, provocando en este grupo una mayor ansiedad en la violación de este tipo de

normas.

Hacia los 26 meses se inicia el proceso de discriminación del contenido del estereotipo de género, diferenciando las orientaciones masculina y femenina en aquellas áreas más cercanas y evidentes a su mundo inmediato, como son las características físicas, los juegos y las ocupaciones adultas. A los 36 meses la gran mayoría de los niños y niñas son capaces de realizar correctamente la tarea de discriminación de género. Este fenómeno tiene su importancia en lo que puede ser considerado como la génesis del esquema de género o estructura de conocimiento que guiará las percepciones y comportamientos futuros asociados al género.

Desde esta postura la identidad permite definir socialmente al individuo, situarlo en la sociedad, y esta toma sentido y se forma a través de un contexto socio cognitivo, por la elaboración de un sentimiento de identidad de naturaleza psicológica (cognitivo), que es representación de la pertinencia, socio cognitivo (comparación), y afectivo (reconocimiento) (Montesinos, 2007).

Así pues, se realiza la construcción primeramente de una identidad personal, la cual se adapta a una identidad de género, en donde el individuo interactúa y se compara socialmente ya que se activa y gesta al interactuar con personas tanto del mismo sexo como del sexo contrario; además de depender de las características del contexto en el que se desarrolla. La consistencia o estabilidad de los papeles o la consecuencia, depende del grado en que las normas y expectativas sociales asociadas a ellos son reforzadas; si una persona se aleja de las normas prescritas socialmente se le considera perteneciente a un sub-grupo dentro del grupo, a este proceso se le da el nombre de subtipos de estereotipo (Fernández, 1998).

Derivado de esto, surgen o se propician los procesos de socialización, que en todo caso son procesos de aprendizaje en el cual los individuos aprenden códigos de convivencia, representan la capacidad coercitiva de la cultura. De esa forma, la sociedad se impone a los impulsos de los seres humanos y precisamente tal relación es la que provoca una posible distorsión de la personalidad, un conflicto entre la sociedad y el individuo que no acepta el rol asignado.

De tal manera que, tratándose de la identidad masculina, la cultura define una serie de características y cualidades que el varón debe cumplir. La sociedad proyecta en el imaginario colectivo un estereotipo para cada sexo, una forma de ejercer la identidad genérica que determina el deber ser de los hombres y mujeres (Montesinos, 2007).

Por ejemplo el hecho de que los hombres reciban con mas frecuencia regaños y castigos por parte de sus padres; puede hacerlos psicológicamente menos dependientes. Guardando pues, las distancias con respecto a sus progenitores, adquieren una independencia y una autonomía mayores y en ocasiones los padres “curten” a los muchachos para prepararlos en su papel de hombres, castigándolos e incluso pegándoles mas a menudo (Safilios, 1995).

La educación es siempre un proceso intersubjetivo, un proceso en el que intervienen en distinto momento y medida el contagio psíquico y la identificación o no identificación emocional, y que puede llegar a la empatía afectiva o a la comunidad de sentimientos e ir mas allá, a la comunidad de ideas, de búsquedas, de valores y de compromisos (López, 2000). Así es como estos varones ya muy masculinizados llegan a la escuela, con lo que llamaría Pierre Bourdieu un habitus cultural, el cual se enmarca en modelos preestablecidos y modelados socialmente, en donde los individuos (en este caso los hombres) buscan mediante su fortaleza física, su valentía, su atracción hacia las chicas el establecerse como individuos dominantes dentro del grupo, enmarcando así, como es que la identidad de la masculinidad que será aceptada debe moverse.

La identidad masculina tradicional se enmarca en las relaciones de diferenciación, de discriminación y de dominación, que hace que hombres y mujeres dispongan de materiales capitales y simbólicos diferentes, produciendo relaciones asimétricas calificadas como relaciones de poder (Montesinos, 2007).

De lo anterior nos daremos a la tarea de observar cualitativamente como es que dichos materiales capitales y simbólicos, se mueven dentro del grupo 5ºB de la escuela primaria “San Juan de Aragón”; entendiendo desde la perspectiva de estudios de género en educación que el género no reside en la persona pero existe en aquellas interacciones que son construidas como parte del género. O sea desde aquí, la moralidad es una cualidad de las interacciones, no de las personas, y esas cualidades no están esencialmente conectadas con el sexo (Gutiérrez, 2008).

Y si resulta así, como es que Pepe ha sido capaz de moverse dentro del grupo que rechaza una “diferencia” en cuanto a su manera de haber construido su personalidad masculina. Si bien, el grupo dispone la definición del sí, los roles sociales se traducen en posicionamientos en una estructura social, las cuales están en estrecha relación con la interiorización de las normas y valores vigentes del grupo. De aquí la necesidad de ir mas allá de la identificación o estudio del comportamiento grupal, para tratar de llegar a la comprensión profunda de un fenómeno de interacción y convivencia que puede ser humana y humanizante o mecánica y alienante (López, 2000).

Otro aspecto importante y trascendental para el estudio de las relaciones de Pepe, son las relaciones afectivas y académicas establecidas con su profesor, al cual llamaremos Leo; ya que el profesor Leo del 5º B, cuando llego a la escuela primaria “San Juan de Aragón”, llego sin saber con las problemáticas afectivas y de aprendizaje con que llegaban sus alumnos al 5º grado.

De acuerdo con López (2000), el profesor facilita u obstaculiza el encuentro humano, genera experiencias o crea barreras a la comunicación, promueve la identificación emocional, la empatía afectiva, buscando la comunidad de sentimientos o bloquea todo intento de interacción humana en aras de la repetición de información, de la disciplina, que es maquillaje de silencio, del orden, que oculta el miedo o el aburrimiento.

Fue así, como al transcurrir el ciclo escolar, Pepe fue desarrollando su trabajo como anteriormente lo venía haciendo, lo que ocasionó que el profesor “Leo”, diera cuenta del rechazo que sufría Pepe por parte de sus compañeros.

De inicio, habrá que reconocer que toda persona, y por ende el docente, no se mueve de acuerdo con la realidad sino de acuerdo con la imagen que del mundo (y de los géneros) tenga (Fainhola, 1993). Fue en una plática, dentro de una comida, cuando su profesora de tercer grado, platicó con el profesor Leo, sobre los alumnos que estaba recibiendo; a lo que recuerdo, que comentaron lo siguiente:

...Oye, no manches, ese grupo que me dejaste esta del nabo (comenzó diciendo el profesor Leo), escriben muy feo, la Historia les cuesta un buen de trabajo y por si fuera poco, hasta un gay dejaste, pues que les hiciste...

A lo que la profesora de tercer grado, a quien llamaremos “Luz”, le respondió:

...”De seguro te refieres a Pepe, si es medio gay, pero que querías que hiciera, si desde que llevo, ya llevo así, y no manches, los demás lo hacen a un lado por lo mismo, y yo hable con él el año pasado, y le pregunte si no sentía feo, y me dijo que ya se había acostumbrado, y que si los hombres, no querían ser sus amigos, las niñas si lo serian”...

Dicha plática fue breve, pero sirvió de antecedente para dar cuenta del concepto que los propios profesores tenían de Pepe, así que probablemente la práctica de dichos docentes, hacia con Pepe, se verían permeadas por sus estereotipos de género. Pues en ocasiones los adultos esperan cosas imposibles del niño y aclaran que ser vulnerable y dependiente es algo inaceptable. Ser fuerte y humillar a otros es la manera admisible o “normal” de comportarse; y para que el niño pueda sobrevivir ésta es la única manera de comportarse (Elliot, 2008).

El profesor es un ser sexuado; enseña aquello que él mismo sabe y le han enseñado, y esto implica una postura y una actitud operativa (Fainhola, 1993). Lo que ocasiona que en más de una ocasión, los docentes apelemos a múltiples respuestas estereotipadas en donde afloran ciertas prácticas rutinarias que comprometen dimensiones muy complejas.

Ya que la enseñanza constituye una actividad intencional, consciente y reflexiva, que persigue a través de planeamientos previos, desencadenar aprendizajes diversos, es decir cambios duraderos en la personalidad (Fainhola, 1993), o por lo menos formalmente es lo que se pretende, pues Pepe ha decidido ser el mismo, lejos de esa masculinidad reacia, valiente y agresiva.

En el grupo, los alumnos adquieren no solo un reconocimiento de sí, sino también el descubrimiento de otras posibilidades de ser que le permiten preguntarse ¿quién soy, quién fui y qué me permito ser?. Pero también en el grupo, lo heterogéneo asusta y lo homogéneo tranquiliza; los alumnos insisten en ser diferentes, pero simultáneamente buscan igualar ideas, actitudes, pareceres, como formas de contención a la extrema variabilidad que presenta la vida actual (Amaya, 2007). No quieren ser tratados como cosas, números u objetos sin vida. Pero el encono contra el anonimato se deja de lado cuando su diferencia puede destellar en el grupo.

Perder la simpatía de los otros suele ser visto como un juego peligroso que no vale la pena correr. En este malestar de la diferencia la opción consiste en construir pequeños universos de significado que les permitan transitar el proceso grupal con la menor cantidad de tensiones (Amaya, 2007). La influencia del grupo sobre los alumnos, se manifiesta en diversos aspectos concernientes tanto al aprendizaje intelectual como a la vida emocional (Cirigliano, 1987). Las actitudes de Pepe están ancladas en función del grupo al que pertenece.

Cabe aquí mencionar la atmosfera o clima grupal del 5ºB, que es la disposición de ánimo o de sentimientos que se encuentran difundidos dentro del grupo. Esta atmosfera no es la suma de todos los estados de ánimo o de las disposiciones afectivas de todos los integrantes del grupo, sino la resultante de su compleja interacción (López, 2000). La atmosfera grupal afecta la conducta de un miembro, (en este caso de Pepe), ya que la espontaneidad de los demás es influida en buena medida por la manera en que se percibe esa atmosfera.

Lo que observamos como atmósfera grupal dentro del grupo 5ºB, es una enorme carga de prejuicios de género y de sexo, que según Carmona (2009), estos prejuicios consisten en tener una opinión o idea acerca de un miembro del grupo sin realmente conocerlo; a estos alumnos se les inculcaron ciertos valores y actitudes que son los correctos, formando opiniones y estereotipos tratando de emular la forma de pensar y hablar de los mayores.

El clima o estilo de vida del grupo puede tener una influencia importante sobre la personalidad de sus miembros. Este estilo de vida ha desarrollado en el 5ºB alumnos violentos, agresores física y verbalmente; y ha legitimado los estereotipos de género, donde Pepe se ubica fuera de este ambiente grupal masculino.

Las conductas y creencias de Pepe están condicionadas en gran medida por los pequeños grupos que se forman dentro de un aula (tales como sus grupos de amigas con quienes convive todo el tiempo, por compartir juegos, ideas e intereses); y los grupos de cohesión que hay dentro y fuera de la escuela.

Posteriormente nos dimos a la tarea de hacer breves entrevistas, en donde como resultado obtuvimos que para los alumnos del 5ºB, el ser hombre esta estrechamente relacionado con la capacidad de mostrarse agresivo, violento física y verbalmente; para algunos pocos sé es muy hombre cuando son capaces de conquistar a sus compañeras de salón e incluso a las de grados mas avanzados.

Tienen que demostrar ser fuertes, por que según ellos, afuera de la escuela no hay maestro, ni mamá que los este cuidando, no pueden llorar frente al resto, por que esto seria motivo de futuras molestias, burlas e incluso acosos psicológicos y físicos.

Los alumnos del 5ºB piensan que Pepe, no es hombre por que esta lejos de lo anterior descrito, y que esta mejor que se relacione con sus compañeras, para que a ellos no les cause molestias. Gran parte de los chicos entrevistados, dicen, no tener interés por acercarse a Pepe, y que él estar “de lejitos” es lo mejor para evitar más conflictos de los que ya tienen.

Aunque hoy día Pepe, toma esta segregación como “normal”; ha logrado establecer relaciones más cercanas con sus compañeras argumentando que no necesita de los hombres para divertirse, y que se la pasa mejor con sus compañeras, con quienes a la hora del recreo platica, juega, ingieren sus alimentos y platican de sus vidas personales.

Todo lo anterior es un llamado a docentes y demás profesionales relacionados con la educación, a comenzar a atender a los sectores o a los subgrupos que creemos “inexistentes” o “invisibles”, pero que son parte esencial y fundamental en el establecimiento de dinámicas de poder y de grupo; y en donde todas y todos somos partícipes.

CONCLUSIONES.

Con la presente investigación se pretende dar cuenta de cómo el concepto de masculinidad insertado en los estudios de género, ha sido históricamente sujeto de análisis y de construcción, éste concepto al igual que género, son dinámicos y necesitan siempre referentes de acción para legitimarse dentro de una sociedad.

El peso de la socialización dentro de los grupos incluye tanto el aprendizaje como la internalización de las pautas, valores y sentimientos apropiados. Idealmente el niño no solo sabe que se espera de él y se comporta de acuerdo a ello, sino también siente que éste es el modo apropiado de pensar y de proceder.

Los docentes, debiéramos iniciar realizándonos cuestionamientos sobre nuestra práctica cotidiana, en ese momento podremos dar cuenta de los propios estereotipos no solo de género, sino pluriculturales, que están marcando nuestro accionar. Aunque sabemos la dificultad para llevar a la práctica un proceso rectificador de la discriminación de género, reside además en que, para ello, es necesario instalarse en otros paradigmas epistemológicos, científicos, etc., explicativos de la realidad, que descentran monopolios y desmontan rigideces (Fainhola, 1993).

Dichas rigideces, en ocasiones ya bastante arraigadas son las que hacen que profesores dentro del salón marquemos diferencias, destacando lo que González (2009), llama dicotomía, pensando que los hombres deben tener esta o cual característica y que las mujeres deben ser todo lo contrario, deben ser ese complemento en la especie humana y social.

El conocer y tratar de analizar el contexto en el que se desenvuelve un estudio de caso, es fundamental, ya que le permite al investigador conocer los hechos, ideología y personas que anteceden al estudio. Fue interesante conocer de viva voz de los protagonistas el ambiente ideológico y social que rodea solo a una de las tantas escuelas que hay en nuestro país, y en donde podemos intervenir como es el caso de la primaria “San Juan de Aragón”.

Dicho análisis, nos permitió conocer históricamente a la escuela y la evolución que ésta ha sufrido. Algo de lo más nutriente para nuestra investigación, fue saber que pensaban los alumnos del 5º grado sobre los hombres, sobre ser masculino, como es que ellos piensan que todo hombre debe ser fuerte, viril, arriesgado, y es así para ellos por que en gran medida, el concepto lo llevan desde casa; es ahí desde donde madres y padres de familia pudieran comenzar a cuestionarse sobre la creación y reproducción de estereotipos.

Decimos creación, por que sabemos que en el momento en que nos situemos como actores y docentes sociales capaces de romper con esos estereotipos, seremos capaces de mirar a la diversidad social, como una oportunidad de riqueza, como una oportunidad de convivencia y de aprendizaje continuo.

Hoy día, educar significa formar sujetos capaces de enfrentar la incertidumbre, la inseguridad, para que a partir de esto puedan ir creando un pacto social fundado en la pluralidad, la tolerancia y el respeto. Implica también romper con estereotipos para tener apertura al otro, trabajar por la confianza y el aprendizaje del diálogo que confronta y edifica, por la solidaridad que transforme radical y progresivamente nuestra práctica.

Con la presente, pudimos dar cuenta de una “masculinidad lejana del estereotipo”, que ha tenido que sufrir para lograr adaptarse dentro de un ambiente social y grupal tan hostil, como el de la primaria “San Juan de Aragón”, en donde sin que seamos conscientes los docentes, somos partícipes activos.

El primer objetivo, creemos se alcanzo satisfactoriamente, ya que logramos identificar, describir y analizar la importancia de la presencia de los estereotipos de género dentro de una escuela, como lo fue el caso de la escuela “San Juan de Aragón”.

Aunque creemos también, que la gran limitante del presente trabajo esta en la medida de, que una vez que ya se identificaron ciertos rasgos de relaciones de género desgastadas o segregantes, el poder diseñar más adelante una propuesta a trabajar con padres y/o tutores, y los alumnos y alumnas de la escuela y docentes, nos ayudaría a dar un mayor impacto dentro de la comunidad, y poder hacer presente el peso e importancia de la presencia de los estereotipos de género, y nos ayudaria a cuestionarnos, como ya se menciona anteriormente sobre las ideas, usos y costumbres que, como sociedad pensamos como “normales”.

Pudimos corroborar y coincidir con la idea de Amaya (2007), de que la sociedad moderna brinda modelos de identificación considerados como legítimos, basados en su poder hegemónico, invisibilizando y negando nominación a lo que no pudo acomodar.

Esta sociedad día a día impone la idea de coherencia entre el pensar, el hacer y el sentir como una complementación armónica del sexo o del género de una persona. Así, cada uno posee una función que cumplir y de cada cual se espera un determinado comportamiento social. Todo aquello que no se podía determinar, ambiguo, confuso y fuera de lugar, se descarta para dejarlo a otro momento, como observamos en el caso de Pepe.

Esperamos que la presencia de los estereotipos de género dentro de una escuela primaria, en donde laboramos como docentes, haya quedado de entrever, y que permita para investigaciones futuras partir con una visión mas critica, en donde tal vez se pueda buscar diseñar una propuesta de intervención para hacer presentes en toda la comunidad escolar lo que son los estudios de género en educación.

Únicamente depende de nosotros mismos, el cambiar, romper y/o desquebrajar con ideas y paradigmas que pensamos como normales, y que inconscientemente en nuestra practica docente reproducimos sin cuestionamiento alguno. Los estudios de género son un llamado a atender el grito de invisibilidad en donde no solo hay hombres y mujeres, y que se debe pelear por la igualdad, sino que la diversidad multi e inter cultural y sexual va más allá de solo dos sexos.

REFERENCIAS

- Amaya, Liliana. (2007). *Grupos desagrupados. Evolución en la dinámica grupal*. Buenos Aires, Argentina. Lugar Editorial.
- Askew, Sue; Ross Carol. (1998). *Los chicos no lloran. El sexismo en educación*. España. Paidós Educador.
- Asturias, Laura. (1998). *Like father like son: How boys become boys*. Revista Off Our Backs. Pp. 14-15.
- Badinter, Elisabeth. (1993). *XY, la identidad masculina*. Madrid España.
- Barbieri, T, D. (1992). *Sobre la categoría de género. Una introducción teórica metodológica*. Revista Interamericana de Sociología. Año VI Vol. 2, p. 50-66.
- Bourdieu, Pierre. (2003). *La dominación Masculina*. Barcelona. Anagrama.
- Bourhis, Richard; Leyens, Jacques Philippe. (1996). *Estereotipos, Discriminación y Relaciones entre grupos*. España. Mc Graw Hill
- Burin, M. (1993). *Subjetividad femenina y salud mental*. En Memoria del Coloquio Género y Salud Femenina. México. INNSZ-CIESAS.
- Carmona, Cesar. (2009). *El poder y la agresividad*. Tesis. Universidad de Antioquia.
- Carrillo, Trujillo Carlos David. (2009). *Masculinidad-Feminidad: El aporte de madres y padres a sus hijas e hijos*. Universidad Autónoma de Yucatán. Facultad de Psicología.
- Cirigliano, Gustavo; Villaverde, Aníbal. (1987). *Dinámica de grupos y Educación*. México. Editorial el ateneo.
- Diputación de Cádiz. (2010). *Estereotipos y Prejuicios de Género: Igualdad de Género*. Pp. 1-9.
- Elliot, Michelle. (2008). *Intimidación, una guía práctica para combatir el miedo en las escuelas*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Fainhola, Beatriz. (1993). *Hacia una escuela no sexista*. Ediciones Aique. p. 49-85.
- Fernández, Juan. (1996). *Varones y Mujeres: Desarrollo de la doble realidad del sexo y del género*. Madrid España. Ediciones Pirámide.

- Fernández, Juan; Barbera Esther. (1998). *Género y Sociedad*. España. Pirámide.
- García, Villanueva, Jorge. (2010). *Ser hombre joven en la ciudad de México. Una propuesta para comprender la identidad masculina en los jóvenes*. Tesis de Doctorado. México. UNAM.
- García, Villanueva, Jorge; Meza, Mercado, Denize; Rodríguez Ruiz Ivonne. (2004). *Estudio de Masculinidad-Feminidad en una muestra de jóvenes homosexuales y heterosexuales*. Tesis de Licenciatura. México. UNAM p. 19-45
- González, Jiménez Rosa María. (2009). *Paradojas de trabajar género en educación: Algunas reflexiones acerca de la formación o como salir del gatopardo*. México. Universidad Pedagógica Nacional.
- Gutiérrez, Lozano Saúl. (2008). *Tejer el Mundo Masculino*. México. Editores Plaza y Valdés.
- Gutmann, Matthew. (1997). *Traficando con hombres: La antropología de la Masculinidad*. Providence, Rhode Island. Departamento de Antropología de Brown University
- Kaufman, M. (1989). *Hombres. Poder, placer y cambio*. Santo Domingo. CIPAF.
- Lomas, Carlos. (2003). *¿Todos los hombres son iguales?: Identidades masculinas y cambios sociales*. Editorial Paidós. Barcelona, España.
- López Calva, Martín. (2000). *Dinámica de grupos en el aula: Una perspectiva humanística*. México. Editorial Trillas.
- Montesinos, Rafael. (2007). *Perfiles de la Masculinidad*. México. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Olvera, García, R. (1997). *Perspectivas actuales de la producción teórica sobre masculinidad*. Tesis de licenciatura. México. UNAM. p. 44-63.
- Ruby, Jennie. (1995). *De tal palo, tal astilla: Como los niños se hacen hombres. Capítulo 3. en: Valdés Teresa y Olavarria José. Masculinidad/es: poder y crisis*. Ediciones de las Mujeres. Universidad de Berkeley
- Safilios, Rothschild Constantina. (1995). *La educación de lo femenino*. España. Aliorna Teoría Práctica
- Salas, Calvo José Manuel; Campos, Guadamuz Álvaro. (2002). *El Placer de la Vida Sexualidad Infantil y Adolescente: Su pedagogía a cargo de personas adultas*. San José Costa Rica. Lara Segura Editores.

Scott, Joan. (1996). *El género: una categoría útil para el análisis histórico. En Lamas Martha (comp.) Género: la construcción cultural de la diferencia sexual.* México. Universidad Autónoma de México.

Secretaria de Educación Pública. (2010). *Equidad de Género y Prevención de la Violencia en Primaria.* México.

Secretaria de Educación Pública; UNICEF. (2009). *Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México (INVGEBM).* México. SEP Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas.

Seidler, Víctor. (2001). *Transformando Masculinidades.* España. Ayuntamiento de Jerez.