

# Masculinidades decoloniales: implicaciones del nuevo modelo educativo mexicano para el reconocimiento del otro en su diversidad

Decolonial masculinities: implications of the new Mexican educational model for the recognition of the other in their diversity

*Jorge-Luis Cruz-Hernández*

*Universidad Pedagógica Nacional, 151, Toluca, México*

georgheluis@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-9126-6928>

*Josefa Bravo-Moreno*

*Universidad Pedagógica Nacional, 151, Toluca, México*

autenticajbm@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-8759-7169>

*Felisa-Yaerim López-Botello*

*Universidad Pedagógica Nacional, 151, Toluca, México*

felisa.lopez@seiem.edu.mx

 <https://orcid.org/0000-0003-1732-4979>

Recepción: 11 Febrero 2024

Aprobación: 01 Junio 2024



Acceso abierto diamante

## Resumen

Hoy en día el discurso del género está muy presente en la política educativa mexicana. Desde la creación y actualización de instituciones con perspectiva de género al Nuevo Plan de Estudios, que propone un eje articulador dedicado a cuestionar las relaciones de poder que se gestan a raíz del patriarcado. Dicho plan incluye un eje articulador denominado: igualdad de género; no obstante, la estructura curricular también comprende otros ejes y campos formativos que permiten la interdisciplinariedad y el pensamiento crítico. El presente escrito es un ensayo que reflexiona el lugar que ocupa el discurso de las nuevas masculinidades en el plan de estudios 2022 en México. Para ello, se realiza una crítica desde las posturas decoloniales, para demostrar el grado de avance que ha tenido el país en términos de perspectiva de género en la educación, y específicamente, con las nuevas masculinidades y su relación con la diversidad. Se concluye que, si bien ha habido avances considerables para la igualdad de género, el tema de las masculinidades se toca de manera general, aunque la postura política y pedagógica implique el reconocimiento del otro en su diversidad. Estos destellos políticos permiten la entrada de la decolonialidad y las nuevas masculinidades.

**Palabras clave:** Decolonialidad, masculinidades, plan de estudios, otredad.

## Abstract

Today the gender discourse is very present in Mexican educational policy. From the creation and updating of institutions with a gender perspective to the New Curriculum, which proposes an articulating axis dedicated to questioning the power relations that arise as a result of patriarchy. Said plan includes an articulating axis called: gender equality; However, the curricular structure also includes other axes and training fields that allow interdisciplinarity and critical thinking. This writing is an essay that reflects on the place occupied by the discourse of new masculinities in the 2022 curriculum in Mexico. To do this, a critique is made from decolonial positions, to demonstrate the degree of progress that the country has had in terms of gender perspective in education, and

specifically, with the new masculinities and their relationship with diversity. It is concluded that, although there have been considerable advances for gender equality, the issue of masculinities is addressed in a general way, although the political and pedagogical position implies the recognition of the other in their diversity. These political flashes allow the entry of decoloniality and new masculinities.

**Keywords:** decoloniality, masculinities, curriculum, otherness.

## Introducción

Con el movimiento feminista a lo largo de la historia, se ha podido establecer un marco normativo y legal en pro de la inclusión y visibilización de las mujeres a la vida pública (Varela, 2021). A partir de la declaración del año internacional de la mujer, por parte de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 1975, México inicia un recorrido político e intelectual para erradicar toda forma de violencia hacia las mujeres. Un ejemplo de ello, lo expone Maier (2007) con la construcción del Protocolo de la Convención para la Eliminación de Todas las formas de Discriminación hacia la mujer, firmado en México en el año de 1999.

Hoy en día las políticas internacionales en materia de igualdad de género siguen cobrando fuerza. Sin embargo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019), reconoce que la violencia hacia las mujeres sigue estando presente en muchos lugares del mundo. De ahí que ésta proponga una estrategia política que aspire a alcanzar la igualdad de género desde la educación. Lo anterior, con el fin de garantizar “la igualdad de la experiencia de aprendizaje, a través de contenidos, procesos y entornos de enseñanza y aprendizaje transformadores en lo concerniente al género, y políticas, planes y recursos que promuevan la igualdad” (UNESCO, 2019, p. 8).

Por su parte, La agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, conformada en 2015 y publicada por Naciones Unidas en el 2018, también reconoce que las mujeres y las niñas siguen sufriendo violencia y discriminación en todos los ámbitos de la sociedad actual. De ahí la construcción de un objetivo específico para trabajar la igualdad de género y eliminar toda forma de exclusión y discriminación hacia las mujeres y niñas. En este caso, el Objetivo 5 “Igualdad de género”, junto con sus metas e indicadores, apunta a:

Facilitar a las mujeres y niñas igualdad en acceso a la educación, atención médica, un trabajo decente y representación en los procesos de adopción de decisiones políticas y económicas, se impulsarán las economías sostenibles y se beneficiará a las sociedades y a la humanidad en su conjunto. (Naciones Unidas, 2018, p. 31)

Al respecto, México, mediante la reforma a la Ley de Planeación realizada en febrero 2018, integra los principios de la Agenda 2030, no sólo a los planes nacionales, estatales y municipales de desarrollo, sino al presupuesto federal. Por lo anterior, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en México, presentó la Estrategia de Igualdad de Género 2023-2025, la cual se basa en el compromiso institucional de erradicar la pobreza, reducir las desigualdades y la exclusión de la población vulnerable, incluyendo a las mujeres y las niñas.

La Estrategia de Igualdad de Género 2023-2025 del PNUD en México ha sido desarrollada en un momento crítico. Los impactos de la pandemia de la COVID-19, así como la crisis social, ambiental y económica, han develado la desigualdad entre hombres y mujeres, siendo este último grupo el más afectado. Actualmente, en México, 10 mujeres por día son víctimas de feminicidio y 70.1% de las mujeres han sido víctimas de alguna forma de violencia a lo largo de su vida (PNUD, 2023). De ahí que dicho programa establezca seis líneas estratégicas para trabajar el tema de género en México: contribuir a la igualdad de género, revitalizar la gobernanza inclusiva, la participación y liderazgo de las mujeres, fomentar la resiliencia y empoderamiento.

Por lo tanto, el tema de igualdad de género es una de las prioridades políticas del actual gobierno mexicano del presidente Andrés Manuel López Obrador. Por ello, el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) ha cobrado fuerza y legitimidad para contribuir a la eliminación de la violencia de género. De lo anterior, se construye un Programa Nacional para la igualdad entre Mujeres y Hombres (PROIGUALDAD) cuyo alcance está delimitado entre el periodo de 2020 al 2024. Dentro de sus objetivos prioritarios está en potenciar autonomía económica, reducir el trabajo doméstico, mejorar el bienestar y la salud de las mujeres y construir entornos seguros para ellas.

En el ámbito de la educación en México, el Programa Sectorial de Educación [PSE, 2020] y el Plan de Estudios 2022, expuesto por la Secretaría de Educación Pública [SEP], también han adquirido una intención

política de construir discursos en pro de la igualdad de género. Por ejemplo, el PSE (2020), en su objetivo prioritario número 1: Garantizar el derecho a la población en México a una educación equitativa, igualitaria, inclusiva, integral menciona la impronta de “combatir las brechas socioeconómicas, regionales y de género en el acceso, tránsito y permanencia en las diferentes trayectorias formativas de las y los estudiantes” (PSE, 2020, p. 203).

Lo anterior ha permitido realizar proyectos y programas sociales y educativos que permitan la construcción de espacios físicos y simbólicos en pro de las mujeres y niñas. No obstante, algunos estudiosos en materia de género como Careaga (2022) y Figueroa (2022) han cuestionado dichas políticas internacionales y nacionales puesto que dan cuenta de dos problemas fundamentales: el desdibujamiento del tema de la masculinidad y la consolidación hegemónica de lo masculino. Es decir, los documentos oficiales no problematizan la noción de lo masculino como una construcción histórica susceptible de ser cuestionada y educada, a su vez, hacia nuevas maneras de ser hombre.

A partir de lo expuesto surgen las siguientes preguntas, a saber: ¿qué lugar ocupa el tema de la masculinidad en el plan de estudios 2022, con la llamada Nueva Escuela Mexicana? ¿De qué manera el eje articulador “igualdad de género” reconoce la importancia de construir nuevas formas de ser hombre en Educación Básica? ¿Qué otros ejes articuladores contribuyen a producir nuevas masculinidades para el reconocimiento del otro como legítimo otro? Ante estas preguntas el objetivo de este ensayo es analizar la estructura curricular del nuevo modelo educativo 2022 para reflexionar el lugar que está ocupando el estudio de los hombres en el espacio escolar.

## La masculinidad como objeto de estudio

El movimiento histórico, político e intelectual de las mujeres ha dado cabida al estudio de los hombres como construcciones sociales y culturales (Olavarría, 2020). Es con la obra de la filósofa francesa Simone de Beauvoir, “El segundo sexo”, que devela el lugar inferior que han tenido las mujeres respecto a los hombres. En este libro, demuestra que las mujeres son borradas del ámbito público porque se consideran como lo otro, lo anormal y lo no humano, 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).

De la misma manera, la obra de esta filósofa francesa dio inicio a la profundización del estudio de las mujeres al sentar las bases para la construcción de la categoría género (Varela, 2021). La expresión no se nace mujer, se llega a serlo (Beauvoir, 2005) es de las más famosas y utilizadas en el ámbito de la academia, ya que demuestra que la noción de mujer es una construcción política y cultural que obedece a las reglas del sistema patriarcal capitalista, y, por lo tanto, contenida a una relación de poder cuyas prácticas sociales reproducen desventajas hacia este grupo genérico (Lagarde, 2021).

Las aportaciones de Beauvoir han sido interpretadas, desde el estudio sobre los hombres como: no se nace hombre, se llega a serlo (Marqués, 1997). De ahí que la categoría género posiciona al varón como una construcción; lo que ha permitido pensar que también éste puede de-construirse (Olavarría, 2020). Desde la incorporación de categorías género y patriarcado, se comienza una producción académica en la región de América Latina para comprender cómo la cultura y las relaciones sociales, producen un tipo de masculinidad congruente con el patriarcado, pero también para conocer la existencia de distintas formas de ser hombre (Ramírez, 2006).

Desde América Latina se comienza a cuestionar al hombre hegemónico, ya que el varón latinoamericano ha sido afectado por las relaciones históricas, sociales y económicas. Se estudia, por ejemplo, desde la sociología, la psicología y la antropología social, las afectaciones del varón desempleado, pobre, indígena y marginal en contraposición del varón occidentalizado hegemónico (rico, heterosexual, blanco, civilizado). Algunos referentes intelectuales latinoamericanos, que han ocupado sus estudios para comprender al varón dentro de la

cultura, la sociedad y la psique son Mara Viveros en Colombia, Norma Fuller en Perú, José Olavarría en Chile, Matthew Gutmann en México, entre otros.

El interés por el estudio de las masculinidades en México emerge tanto del movimiento feminista a nivel internacional como de filósofos mexicanos que han dedicado algunas obras para entender la naturaleza del mexicano (Núñez, 2017; Gutmann, 2000). Se pasó de la universalidad, casi esencialista, de que el hombre de nuestro país es un sujeto agresivo, machista, valiente y opresor a reflexionar sobre la existencia de diferentes tipos de hombre caracterizados por las condiciones socioculturales. De la filosofía se pasó a la investigación científica para describir las formas de cómo se construye la masculinidad, dando cuenta que el contexto cultural juega un papel importante para dichas construcciones.

En la actualidad, algunos estudios siguen demostrando que la masculinidad hegemónica se reproduce en las instituciones educativas. Desde los estudios etnográficos (Capi, Salles y Capi, 2018; Sánchez, Rodríguez y García, 2020 y Romero, 2023) y en los estudios de caso (Garay, Vizcarra y Ugalde, 2017 y Tatés, 2022), se describen las prácticas de masculinidades violentas. También, se reflexiona sobre los espacios escolares como lugares de reproducción; tal es el caso del currículum oficial que valoriza asignaturas masculinizadas (Meza-Cascante et. al, 2019); de espacios físicos, como el área deportiva, como exclusiva para varones que cumplen con el mandato hegemónico (Romero, 2023).

Es importante mencionar que existen propuestas emergentes que abogan por la producción de un tipo de varón masculino vinculado con la afectividad y el amor. Tal es el caso de Cruz (2022) quien expone la importancia de la autoetnografía como metodología científica que permite la entrada de masculinidades revolucionarias. También investigaciones que vinculan el poder de las artes para la producción de masculinidades alternativas como las escénicas (Tatés, 2022 y Becerril, 2023); el teatro (Verdín-Tello, 2023), la danza (Chacón y Hernández, 2016) y el cine (Sierra, Martín y Vila, 2021).

De esta manera se han desprendido estudios diversos, talleres y conferencias que abogan por la construcción de masculinidades contrahegemónicas apegadas al amor y la espiritualidad (Núñez, 2004). Estos estudios tienen, como punto en común, la de-construcción de la masculinidad y la posibilidad de producir nuevas subjetividades en el contexto de la cultura patriarcal, capitalista y neoliberal. Sin embargo, al día de hoy, son pocas las investigaciones que proponen propuestas pedagógicas que ayuden a producir formas diversas de ser hombre, desde la infancia, desde el ámbito de la educación y desde la decolonialidad (Martínez, 2023).

## Pensamiento decolonial y masculinidades

En la última década, las investigaciones relacionadas con el proyecto decolonial han cobrado relevancia en América Latina y en muchas partes del mundo (Ortiz-Ocaña, Arias-López y Pedrozo-Conedo, 2019). Sus principales aportaciones se pueden clasificar en tres líneas de análisis. La primera, vinculada con la construcción de conocimiento en clave decolonial, cuyo impacto influye en el diseño de planes educativos. La segunda, interesada en la construcción de apuestas decoloniales que sirvan de puente para la construcción del tejido social. La última y más reciente línea, está ocupada por identificar las potencialidades pedagógicas de las cosmogonías originarias (Mahecha, 2023).

En términos generales, el proyecto decolonial es una crítica a la modernidad eurocentrística, y, por tanto, a las formas de imposición del saber y del ser; que traen como consecuencia la colonialidad del poder (Quijano, 2014). De ahí que señala que la modernidad trajo consigo nuevas formas de dominación subjetiva que han mantenido a las y los sujetos latinoamericanos en situaciones de opresión, exclusión y marginación. Esta última es una colonización subyacente, caracterizada por la deshumanización de las personas, ubicándolas en las zonas del no ser, ocasionadas, en su momento, por la falta de religión; propiedad privada y una imagen civilizatoria (Grosfoguel, 2022).

La principal apuesta del proyecto decolonial es construir un discurso alternativo que permita la producción de sujetos latinoamericanos congruentes con su realidad histórica. Lo anterior, implica la visibilización del

cuerpo y la subjetividad en los procesos sociales, culturales y educativos (Grosfoguel, 2022). De ahí que empezar a pensar desde lo negado históricamente, es “empezar a pensarse en perspectiva decolonial” (Bautista, 2014, p. 67). De tal suerte que pensarse como sujeto histórico, cuya realidad ha sido nombrada desde del discurso colonial occidental, forma parte de las propuestas decoloniales. Por lo tanto, el estudio y producción de masculinidades decoloniales en América Latina se hace necesario.

El proyecto decolonial reflexiona sobre las consecuencias de la modernidad (como sistema político, cultural y económico) en las formas de vida de las y los colonizados (Ortiz-Ocaña y Arias-López, 2019). Frente a esta condición histórica, América Latina fue considerada como lo otro, lo diferente, lo anormal, aquello que permitía cuestionar la propia existencia de la y el colonizado. De esta manera, las formas de conocer y las prácticas culturales hicieron pensar que las y los americanos eran los bárbaros, los incivilizados y los que no tenían alma. La consecuencia de esto último: la esclavitud, la violencia y el exterminio.

Aquellos que consideramos como los “otros”, han sido nombrados y definidos con categorías que tratan de mostrar que sus cualidades están por debajo de aquellas que han sido catalogadas como “normales”. El otro, visto desde la mismidad es “nombrado” como portador de algún prefijo, por ejemplo: a-normal, a-adolescente, anti-social, in-válido, dis-capacitado, sub-alterno, sub-versivo, sub-desarrollado, entre tantos otros. Prefijos que suponen siempre una falta, una carencia, una desviación. (Fandiño, 2014, p. 51)

Esta historia de colonización del pensamiento y de la subjetividad ha arrasado con muchos sentidos de la vida latinoamericana (Bautista, 2014). El caso de las comunidades indígenas, la religión, el sexo, la edad, la raza fueron caracterizadas en función de lo diferente, de lo anormal y del pecado. Desde diversas posturas se ha combatido, analizado e investigado la discriminación latinoamericana como consecuencia de la conquista y colonización, y es el proyecto decolonial una de las corrientes principales de pensamiento que ha permitido develar las relaciones de poder en términos de raza, género, sexo, étnica y clase social.

Sin embargo, de acuerdo con Lugones (2011), el análisis de la colonialidad del poder, iniciada por Aníbal Quijano, y el estudio de la colonialidad del ser, continuada por Nelson Maldonado Torres, dejó vacíos en términos de género. Esta crítica supuso una revisión teórica y epistemológica para cuestionar la categoría mujer y hombre en el discurso del proyecto decolonial. Es decir, la apuesta política sería repensar a la mujer y al hombre desde otras categorías distintas a las occidentales, dado que estos términos seguían colonizados desde una visión hegemónica patriarcal, y como tal, continuaban negando al sujeto latinoamericano.

El género es una imposición colonial, no sólo en la medida en que se impone a sí mismo sobre la vida, como se vive de acuerdo con cosmologías incompatibles con la lógica dicotómica moderna, sino también en el sentido de que residencias en mundos comprendidos, construidos y en consonancia con tales cosmologías animaron al sí-mismo-entre-otros en resistencia con y en tensión extrema con la diferencia colonial. (Lugones, 2011, p. 111)

En el caso de México, la colonialidad del poder, del saber y del ser, contribuyó a la negación del otro en tanto masculinidad, lo que provocó prácticas educativas de exclusión, discriminación y violencia en aquellos varones distintos al ideal hegemónico. “El subtexto masculino y racional de la modernidad, permite pensar desde el siglo XIX, a través del ensayo y la literatura, en los hombres supersticiosos, irracionales, de clases bajas, indígenas, delincuentes u homosexuales, como problemas sociales o nacionales” (Núñez, 2016, p.12). Es decir, la existencia de una masculinidad distinta a la dominante favoreció la negación a lo diverso y como tal, la existencia del otro como legítimo.

Por lo tanto, la colonialidad del género ha implicado pensar al hombre con lentes occidentales, aun cuando las diferencias históricas latinoamericanas posibiliten otras formas de llevar a cabo la identidad masculina. Asumir el ejercicio de pensarse occidentales es continuar con la negación del otro. “El sistema de género no sólo está jerárquicamente sino también racialmente diferenciado, y la diferenciación niega la humanidad y por lo tanto el género de los colonizados” (Lugones, 2011, p. 111). En este sentido, las masculinidades

latinoamericanas, aquellas que no se constituyen dentro de los mandatos hegemónicos de género, han vivido en la negación y la violencia (Segato, 2018).

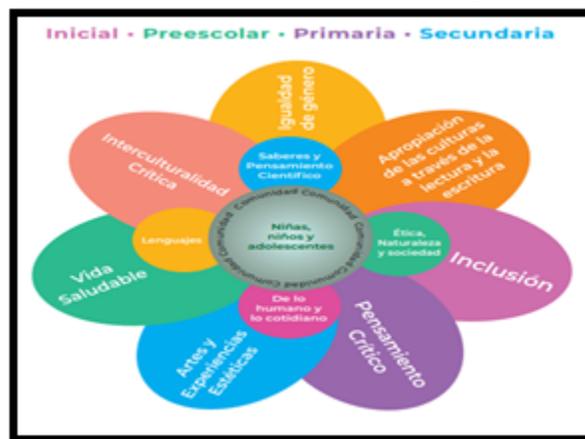
Asumir una perspectiva decolonial en el estudio de las masculinidades, implica reconocer el impacto específico que la colonia tuvo sobre la vida de los hombres que experimentaron el ser tratado como no humanos, como salvajes, y que fueron feminizados, emasculados, tratados como menores de edad, como seres sin alma. Se trata, de reconocer cómo la articulación entre un orden genérico y otro racial afectó a los hombres durante la colonia y cómo aún afecta a sus descendientes, quienes llevan grabadas en su piel y en su memoria las secuelas de este pasado colonial. (Martínez, 2023, p. 278)

De esta manera, es importante realizar reflexiones con perspectiva de género que coloquen a las masculinidades alternativas dentro del discurso del otro como legítimo otro (Maturana, 2017). En este sentido, valorar la pertinencia del plan de estudios 2022, como promotora de nuevas realidades, es una necesidad obligada frente a la crisis social y planetaria. Un primer estudio que hemos realizado, del plan 2022, sostenemos sus potencialidades para la construcción de masculinidades amorosas (Cruz, Hipólito y Bravo 2024). Sobre esta línea interesa conocer sus potencialidades para la construcción de masculinidades decoloniales.

## Plan de estudios 2022

Desde hace varias reformas educativas, la pedagogía neoliberal (Díaz-Barriga,2023) imperaba en las concepciones de lo educativo, al menos desde la esfera oficial. Hoy en día, se observa que la Nueva Escuela Mexicana (NEM) enfatiza en aquellos discursos críticos, de intelectuales Latinoamericanos que abogan por un mundo mucho más justo y equitativo. De ahí que la noción de corporeidad sea una de sus manifestaciones políticas más importantes que expone la necesidad de educar al sujeto en sus dimensiones emocionales, espirituales, afectivas y mentales; elementos clave para la ruptura de una masculinidad hegemónica.

La estructura curricular del plan de estudios 2022 está organizada en siete ejes articuladores y cuatro campos formativos. Cada cual, con la intención de trabajarse de manera interdisciplinaria, de acuerdo con las necesidades y exigencias sociales y culturales que demanda el contexto educativo del cual está inserta la escuela. En la figura 1 se muestra de manera detallada la propuesta curricular del plan 2022 que desde el 2020 se opera (dubitativamente) en las instituciones de educación básica de todo el país.



**Figura 1**

Propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana  
Recuperado del Plan de Estudios Preescolar, Primaria y Secundaria 2022.

Respecto a los ejes articuladores, refieren a “temáticas de relevancia social que pueden abordarse en más de un campo formativo y con los contenidos específicos de cada fase, nivel y modalidad educativa” (SEP, 2022,

p.102). De esta manera, el currículo integrado permite situar la intervención pedagógica del profesorado como un diálogo permanente con la realidad de las y los estudiantes. Así, el trabajo didáctico permite crear temas de reflexión que están íntimamente relacionados con problemas de la comunidad como: la violencia, la discriminación, el racismo, el género, la salud. Temas que permiten cuestionar la realidad de los cuerpos y de la subjetividad.

Por otro lado, los cuatro campos formativos: Lenguajes, Saberes y pensamiento crítico, Ética, naturaleza y sociedad y De lo humano y lo comunitario, permiten la “interacción del conocimiento de diversas disciplinas en la que se generan, se discuten y se comparten diferentes saberes entre los integrantes de la comunidad escolar para fortalecer sus lazos desde un horizonte plural, así como una perspectiva interdisciplinaria” (SEP, 2022, p. 137). Tanto los ejes articuladores, como los campos formativos, permiten la realización de una pedagogía situada e interesada por los problemas sociales, muchos de ellos vinculados con la violencia y la violencia de género.

Los siete ejes articuladores, al tratarse de temas de relevancia social, permiten crear escenarios pedagógicos que problematicen la realidad sociocultural y al mismo tiempo se reflexione sobre las acciones políticas y cotidianas que perpetúan las condiciones concretas de los sujetos que van a la escuela. Por ejemplo, dentro del eje Pensamiento crítico, cuya finalidad es la recuperación del otro desde la diversidad (SEP, 2022); el estudiante, sobre todo, el estudiante socializado como varón, aprenderá a:

Interrogar al mundo y oponerse a la injusticia, la desigualdad, el racismo, el machismo, la homofobia y todas aquellas formas que excluyen e invisibilizan a las personas y que pasan inadvertidas por considerarse “normales”, pero que en realidad son construcciones históricas que se generaron a partir de diversas formas de explotación, control del trabajo y relaciones de género. (SEP, 2022, p. 107)

Recuperar al otro es una premisa básica de los fundamentos de la NEM. De ahí que no sólo el eje Pensamiento crítico se ocupa de ello, sino también el eje Artes y experiencias estéticas, ya que éste se plantea desde el ámbito de la diversidad cultural, lo cual requiere “un nuevo concepto de diversidad que no reduzca su análisis al “otro”, en su dimensión étnica, sino que aborde la “otredad” como parte del propio yo” (SEP, 2022, p. 132). Estas expresiones permiten reflexionar que el otro debe ser asumido como parte constitutiva del Yo, y esto implica romper con las concepciones del capitalismo y el patriarcado subsumidas en un solo modelo imagen de sujeto.

Los ejes anteriores también están estrechamente vinculados con el eje Inclusión, porque éste requiere que las y los estudiantes “aprendan a cuestionar las visiones particulares y su relativismo sobre el mundo, así como el pensamiento único universal que parte de una visión eurocéntrica, patriarcal y heterosexual de la realidad, las cuales desconocen la diversidad que compone el mundo” (SEP, 2022, p. 105). Así, se demuestra que la NEM contribuye a que el estudiante cuestione aquellos discursos que hacen posible la violencia. Por ello, el eje articulador Interculturalidad crítica permite el desarrollo de:

Subjetividades sensibles y capaces de indignarse ante la violación de los derechos de las personas, frente a toda forma de violencia y cualquier tipo de discriminación, así como la toma de acciones concretas en contra de cualquier exclusión por motivos de clase, discapacidad, sexo, etnia y género. (SEP, 2022, p. 111)

El desarrollo de una interculturalidad crítica permite la formación de sujetos sensibles a la realidad. De tal suerte que la sensibilidad es una apuesta política que deviene en decolonialidad, puesto que la exigencia de nuevas masculinidades está vinculada con la producción y construcción de sujetos afectivos, amorosos, capaces de sentir con el cuerpo, éste históricamente negado por la razón occidental moderna (Le Bretón, 2021). Así, se puede vislumbrar un escenario de posibilidad transformativa para la producción de masculinidades apegadas a las relaciones con el otro en su diversidad.

El carácter decolonial, el reconocimiento del otro, el desarrollo de subjetividades afectivas, el cuestionamiento de los mandatos de género en la cultura patriarcal, la salud mental, emocional y afectiva, la lectura del mundo y la expresión artística son elementos clave que cada eje articulador contribuye para la generación de diálogos interculturales capaces de romper con la lógica dominante. De esta manera, el plan de estudios 2022 promueve, al menos en teoría, una visión pedagógica diferente que permite la entrada a nuevos discursos revolucionarios.

El eje articulador “igualdad de género” es una apuesta política del actual gobierno mexicano para la erradicar el problema de la violencia ejercida sobre las mujeres. De ahí que la bibliografía básica que se sugiere esté orientada a historizar el papel de las mujeres en términos de construcción de conocimiento, de saberes locales y de otras formas de abordar la realidad, así como el cuestionamiento de la sociedad patriarcal. En la tabla 2 presentamos algunas de las premisas básicas que se pretende ejecutar en el contexto de la Educación Básica en México en materia de igualdad de género.

**Tabla 2**  
Elementos básicos del eje articular de igualdad de género

Elementos básicos	Interpretación
<p>+ La incorporación de un eje sobre igualdad de género en la educación preescolar, primaria y secundaria supone una formación en la que niñas, niños y adolescentes cuestionen prácticas institucionalizadas desde donde se asigna a cada persona una identidad sexual, racial y un género que termina estableciendo desigualmente su condición laboral, social y educativa en la comunidad o fuera de ésta. (p. 113)</p>	<p>+ Es interesante que dentro de estas líneas el pensamiento de María Lugones (exponente de la colonialidad del género) esté presente. De ahí se puede identificar que el plan de estudios invita a cuestionar prácticas, lo cual permite develar que la construcción masculina occidental hegemónica, debe visibilizarse y situarse como un problema que deviene en violencia.</p>
<p>+ Las identidades de género y los modelos de masculinidad y feminidad son procesos de construcción continuos, que van de la mano de las etapas de desarrollo de niñas, niños y adolescentes y, por lo tanto, de los valores y patrones aprendidos dentro y fuera de la escuela; es por ello que estas identidades y modelos se definen y redefinen en todas las acciones de mujeres y hombres, y en la interacción entre ambos, a lo largo del ciclo de vida, el cual de manera importante se realiza en la vida escolar. (p. 114)</p>	<p>+ Uno de los focos de atención del plan de estudios 2022 estriba en reconocer la estructura de poder dominante en la sociedad capitalista, moderna, patriarcal y neoliberal como una de las principales causas de la violencia. Es decir, es un tema de política pública contribuir a romper con el paradigma dominante que coloca a los varones en la cúspide de las relaciones sociales y económicas, sin reconocer la existencia de otras formas de ejercer la masculinidad. Estas últimas que han existido, pero borradas de la realidad por considerarse anómalas.</p>
<p>+ En la medida en que se impone y legitima un modelo patriarcal, colonial, científico eurocéntrico, homofóbico y racista en la educación preescolar, primaria y secundaria, se está imponiendo en los cuerpos y mentes un modelo hegemónico de ciudadano, lo cual contradice una vida saludable y el sentido democrático, abierto a la diversidad, incluyente, intercultural y decolonial de una educación que tiene como núcleo de sus procesos a la comunidad. (p. 115)</p>	<p>+ Algunos estudios, principalmente, el desarrollado por Figueroa (2022) y Núñez (2017) reconocen que el modelo patriarcal obedece a otra estructura histórica llamada modernidad. De ahí que señalan que el modelo de masculinidad está vinculado con la idea de razón, progreso, acumulación y heterosexualidad. Estas formas de producción de masculinidad no es otra cosa que una forma de colonización del género, cuyos cuerpos sexuados de los varones se convierten en instrumentos de opresión.</p>
<p>Una expresión palpable de la lógica patriarcal en la educación preescolar, primaria y secundaria es la prominencia de un lenguaje bélico que refuerza el aprendizaje de la violencia que se expresa contra las mujeres pero que también adquiere connotaciones discriminatorias entre los propios niños y niñas en el espacio escolar y comunitario. (p. 115)</p>	<p>+ Las escuelas se convierten en lugares de reproducción cuando atienden a los intereses particulares de la clase dominante. En este caso cuando prevalece la competencia, la jerarquización y la clasificación en las relaciones educativas (Ríos y Mejía, 2020). De ahí que el plan de estudios reflexione que muchas de las prácticas pedagógicas refuerzan la idea de una masculinidad vinculada con la violencia.</p>

<p>+Además, la sobrevalorización de cualidades convencionalmente atribuidas a los hombres, como la excesiva racionalidad analítica, previsibilidad instrumental, dominio del poder jerárquico y competencia, se ha adaptado al terreno de la educación a través de un lenguaje calculador e industrial, en donde abundan expresiones como control de calidad, pruebas estandarizadas, reglamentación y docilidad del estudiante y competencias. (p. 115).</p>	<p>+ Existen estudios que develan la relación que hay entre las asignaturas “duras” como las matemáticas, biología, física y química, con la masculinidad. En este caso, la idea de razonamiento lógico y la desarticulación con las emociones, la cultura y la historia, refuerzan la idea utópica de un varón completo (Olavarría, 2020). No es casualidad que la asignatura de matemáticas, en el plan actual, haya desaparecido; de tal suerte que el pensamiento matemático pueda abordarse en campos formativos como “Saberes y pensamiento científico” lo cual invita a resolver y explicar problemas sociales.</p>
<p>+Hay que advertir que el aula es el lugar en donde se legitiman, asumen y reproducen las reglas sobre las identidades, los cuerpos y las capacidades; sobre todo, es el espacio en donde se perpetúa la organización social que existe fuera de la escuela, donde se construye la normalidad del patriarcado y el machismo. Sin embargo, es en la escuela también donde, durante las primeras etapas de desarrollo se normalizan los mandatos de género y sexualidad. (p. 115)</p>	<p>Según Ríos y Mejía (2020), nombra a la escuela como un sistema patriarcal neoliberal, cuyas prácticas se vinculan con el maltrato y la violencia. Además de ello, ha tenido por tradición, realzar el aspecto cognitivo en las y los estudiantes dejando de lado otras dimensiones como la emoción, la cultura, la historia. Es a través del currículum oculto donde se perpetúa la dominación y se contribuye a mantener la jerarquía de varones hacia las mujeres.</p>
<p>+Cuestionar las bases patriarcales del conocimiento instrumental moderno y dar lugar a los conocimientos y experiencia de las mujeres como fuente de saber, para visibilizar estéticamente y críticamente la dominación y discriminación que conllevan las construcciones de género, así como replantear los contenidos de las ciencias, artes y humanidades. (p. 118)</p>	<p>Es una realidad que las mujeres han sido desdibujadas en casi todos los ámbitos de la sociedad. De ahí que la perspectiva de género contribuya a develar, no sólo la relación de discriminación que se ha ejercido hacia ellas, sino también sus potencialidades. Sin embargo, es importante que se reconozca a aquellos varones masculinos, también invisibilizados, que han contribuido a generar espacios potencializadores de convivencia, amor y paz.</p>

Estos elementos básicos son recuperados textualmente el plan de estudios 2022. En la segunda columna es un análisis colectivo del discurso expuesto en dicho plan, apoyados de la perspectiva de género, colonialidad y nuevas masculinidades.

En la tabla 2 se exponen algunas premisas básicas que permite pensar en la inclusión de temas vinculados con la igualdad de género, lo cual es relevante, sin embargo, exponemos que no es suficiente para vincular temas con masculinidades decoloniales. Lo anterior invita a repensar el ideal hegemónico instalado en el discurso del plan de estudios 2022, dado que en varios momentos agrupan el problema de la masculinidad desde la relación de poder, como si todos los varones masculinos tuvieran la condición de dominadores, explotadores y excluyentes.

Si bien los demás ejes articuladores permiten la entrada a nuevos discursos para producir nuevos sujetos, el eje articulador de igualdad de género, expresa una inclinación marcada hacia la construcción de la masculinidad como un problema a resolver. En casi todas sus premisas está el cuestionamiento del cuerpo masculino como conflicto que habría que señalar, más no como una posibilidad de mirar hacia otras formas de expresión masculina que apoye al discurso del género. De ahí que es importante que el plan de estudios 2022

no caiga en el mismo problema histórico de confrontar al género masculino como el principal problema a resolver, sino mirar otras posibilidades de ser hombre a través de la diversidad.

## Conclusiones

Lo que propone el plan de estudios 2022 es una luz en el camino que puede contribuir a la construcción de una cultura de paz donde niños y niñas se vean como sujetos históricos, capaces de producir amor y, en consecuencia, a generar masculinidades decoloniales afectivas. Los campos formativos y los ejes articuladores contribuyen a que el estudiante se vea como parte de una comunidad, como parte de un colectivo humano. De esta manera, el diálogo intercultural y las temáticas socioculturales que subyacen a la práctica educativa contribuyen a mirar el mundo como una construcción colectiva.

De lo anterior, el papel del profesorado es fundamental para que las premisas ético-políticas de la NEM se concreten en la institución educativa. Esto implica un esfuerzo colectivo de resignificación cultural, porque, al fin producto de la cultura dominante, son actores de prácticas reproductoras de las que muchas veces no son conscientes y que, nos guste o no, les dan certezas. Además, por años han sido el sostén de su práctica docente, así como de su propio existir en el mundo. Las y los docentes, al igual que toda la comunidad, están dentro de sistemas de creencias que les sostiene como sujetos y que no es fácil romper con ellas porque, de alguna forma, ese rompimiento les genera angustia, en tanto les implica que los fundamentos que les dan sustento se muevan y pierdan piso.

De la misma manera, es importante que se lea el plan de estudios 2022 en clave decolonial, sobre todo en los ejes articuladores que intentan promover una forma diferente de relacionarse con el otro. En específico, el eje de igualdad de género, que parecía el más fuerte en términos del diálogo con la masculinidad, debe repensarse en la práctica del profesorado y todos los espacios de formación y actualización, dado que romper con las masculinidades hegemónicas implica el desarrollo del pensamiento crítico capaz de promover relaciones humanas que vayan más allá de la tradición. En este sentido, la masculinidad decolonial tendrá futuro siempre y cuando el tema de género incluya una visibilización más profunda de sujetos masculinos no hegemónicos que han contribuido a erradicar la violencia en América Latina.

## Referencias

- Bautista, J. (2014). *¿Qué significa pensar desde América Latina? Hacia una racionalidad transmoderna y posoccidental*. Ediciones Akal.
- Beauvoir, S. (2005). *El segundo sexo*. Cátedra, Universidad de Valencia.
- Becerril, J. (2023). Las potencialidades de las artes en proyectos pedagógicos feministas con infancias. Una altertopía en el espacio escolar. *Revistas de Estudios de Género, La ventana*, 57, 177-208. <https://doi.org/10.32870/lv.v7i57.7493>
- Capi, L., Salles, M. y Capi, L. (2018). Docencia masculina en la educación infantil: Discurso de negación de la comunidad escolar. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 22(2), 1-16. <https://www.redalyc.org/journal/3396/339660091013/339660091013.pdf>
- Cruz, J.L. (2022). Autoetnografía con perspectiva de género. Una forma narrativa de producción de conocimiento desde las masculinidades no hegemónicas. *RECIE. Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*, 6, 1-14. <https://doi.org/10.33010/recie.v6i0.1700>
- Cruz, J.L, Estrada, R. y Bravo, J. (2024). Biología del amor y masculinidades contrahegemónicas en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. Rutas posibles para las relaciones interculturales críticas. En I. Pedraza y D. Gómez (comps.), *Estudios de las lenguas y culturas; paz y conflicto en contextos interculturales* (pp. 195-225). Universidad Intercultural del Estado de México.
- 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.
- Chacón, K., y Hernández, R. (2016). Otras masculinidades. Prácticas culturales y danza. *Nósis. Revista de Ciencias Sociales*, 25(50), 99-117. <https://doi.org/10.20983/noesis.2016.21.5>
- Díaz-Barriga, A. (2023). Recuperar la pedagogía. El plan de estudios 2022. *Perfiles educativos*, 45(180), 6-15. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.180.61292>
- Fandiño, Y. (2014). La otredad y la discriminación de géneros. *Advocatus*, 11(23), 49-57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5982830>
- Figueroa, J.G. (2022). Violencia psicológica y silencio en la experiencia de estudiantes: reflexiones desde la mirada de un docente. En M.P Castañeda, A. Aguayo y F. Peña (coords), *Expresiones de violencia en el entorno universitario. Casos protocolos y estrategias para su erradicación* (pp. 161- 195). UAM.
- Garay, B., Vizcarra, M.T. y Ugalde, A. (2017). Los recreos, laboratorios para la construcción social de la masculinidad hegemónica. *eUSAL Revistas*, 29(2), 185-209. <https://doi.org/10.14201/teoredu292185209>
- Gutmann, M. (2000). *Ser hombre de verdad en la Ciudad de México: ni macho ni mandilón*. El Colegio de México.
- Grosfoguel, R. (2022). *De la sociología de la descolonización al nuevo antiimperialismo decolonial*. Ediciones Akal.
- Lagar, M. (2021). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Siglo XXI.
- Lugones, M. (2011). Hacia un feminismo decolonial. *La manzana de la discordia*, 6(2), 105-119. [https://hum.unne.edu.ar/generoysex/seminario1/s1\\_18.pdf](https://hum.unne.edu.ar/generoysex/seminario1/s1_18.pdf)
- Mahecha, A.M. (2023). Aproximación al estado del arte Emergencia de la pedagogía decolonial. *Educ@ción en Contexto*, 9(17), 85-108. <https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/199>

- Maier, E. (2007). Convenios internacionales y equidad de género: un análisis de los compromisos adquiridos por México. *Papeles de población*, 13(53), 175-202. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-74252007000300008&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-74252007000300008&script=sci_abstract)
- Maturana, H. (2017). De Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano. En H. Maturana y G. Verden-Zöller (eds.), *Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano. Desde el patriarcado a la democracia*. JC Sáez Editor Spa.
- Martínez, M.F. (2023). Masculinidades y perspectiva decolonial en América Latina. *Masculinities & Social Change*, 12(3), 273-292. <http://dx.doi.org/10.17583/msc.11708>
- Marqués, J. V. (1997). Varón y patriarcado. En T. Valdés y J. Olavarría (eds.), *Masculinidades. Poder y crisis* (pp. 17-30). Isis International, FLACSO.
- Meza-Cascante, LG., Suárez-Valdés-Ayala, Z. y Agüero-Calvo, E. (2019). La matemática como dominio masculino: Un estudio de la percepción en la educación media costarricense. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 649-643. <https://www.redalyc.org/journal/1941/194169815035/194169815035.pdf>
- Naciones Unidas (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. CEPAL.
- Núñez, G. (2004). Los hombres y el conocimiento. Reflexiones epistemológicas para el estudio de los hombres como sujetos genéricos. *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales*. No. 16, 13-32. <https://www.redalyc.org/pdf/139/13901602.pdf>
- Núñez, G. (2016). Los estudios de género de los hombres y las masculinidades en México: reflexiones sobre su origen. *Culturales*, 4(1), 9-31. <https://www.scielo.org.mx/pdf/cultural/v4n1/2448-539X-cultural-4-01-00009.pdf>
- 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, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2019). *Del acceso al empoderamiento. Estrategia de la UNESCO para la igualdad de género en y a través de la educación 2019-2025*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371127>
- Ortiz-Ocaña, A., Arias-López, M. y Pedrozo, Z. (2019). Pensamiento decolonial y configuración de competencias decoloniales. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(1), 203-233. <http://dx.doi.org/10.15359/rep.14-1.9>
- Pacheco, L. (2021). Epistemología y masculinidades. En Ma. Figueroa y F. González, (coords.), *Aportaciones al estudio e intervención de las masculinidades* (pp. 21-39). Universidad Autónoma de Nayarit/Juan Pablos Editor.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD]. (2023). *Estrategia de Igualdad de Género 2023-2025. México*. <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-05/Estrategia%20Igualdad%20de%20Genero-%202023-2025.pdf>
- Programa Nacional para la igualdad entre mujeres y hombres [PROIGUALDAD]. (2020). [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/Proigualdad%202020-2024%20Web.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/Proigualdad%202020-2024%20Web.pdf)
- Programa Sectorial de Educación [PSE]. (2020). *Diario Oficial de la Federación [D.O.F]*, 26 de junio del 2020.

- Quijano, A. (2014). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. CLACSO.
- 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*. UNAM. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/56777/74343-Texto%20del%20art%C3%ADculo-250517-1-10-20200207.pdf?sequence=1>
- Romero, G. (2023). Los regímenes de género escolares como geopolíticas educativas estratégicas. Aportes para pensar la transversalidad de la educación sexual integral. *Revista de Estudios de Género La Ventana*, 57, 41-74. <https://doi.org/10.32870/lv.v7i57.7489>
- Ríos, M. Mejía, J. A. (2020). Propuesta de formación en igualdad de género y buen trato: de lo presencial a lo virtual. 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. 181-198). UNAM; CRIM; Juan Pablos Editor.
- Sánchez, I., Rodríguez, C. y García, O. (2020). La educación física en educación primaria: espacio de construcción de las masculinidades y feminidades. *Retos*, 38, 143-150.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2022). *Plan de Estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria*. SEP.
- Sierra, J.E., Martín, D. y Vila, E. S. (2021). ¿En un mundo mejor? Relación pedagógica, masculinidades y cultura de paz. *Revista de Paz y Conflictos*, 14(2), 88-105. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/21875/23547>
- Tatés, P. (2022). Aprenda a ser macho: lectura dramatizada como herramienta de aprendizaje sobre las masculinidades en las aulas. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades Chakiñan*, 17, 57-69. <https://doi.org/10.37135/chk.002.17.03>
- Verdin-Tello, E. (2023). ¡VATOS! Masculinidades en colectivo. Proyecto interdisciplinario de intervención sobre masculinidades. *Revista de Estudios de Género La Ventana*, 7(57), 239-275. <https://www.redalyc.org/journal/884/88472773006/88472773006.pdf>
- Varela, N. (2021). *Feminismo para principiantes*. Penguin Random House Grupo Editorial.

## Notas

[ ----- INFORMACIÓN AUTOR ----- ] .

[ **Jorge Luis Cruz Hernández** ], Profesor investigador de la Universidad Pedagógica Nacional, 151, Toluca. Es Maestro en Educación Básica y Doctor en Pedagogía Crítica. Integrante del Cuerpo Académico: "Pedagogías alternativas y formación docente". Forma parte de la Red Latinoamericana de Estudios Sobre la Violencia. Ha participado en congresos nacionales e internacionales relacionados con la educación, y publicado entre artículos científicos y capítulos de libro. Ha coordinado dos libros vinculados con la autoetnografía y el género en el profesorado universitario, y la investigación educativa en la Universidad. Entre sus líneas de investigación están la investigación narrativa, género y nuevas masculinidades; formación docente.

[ **Josefa Bravo Montero** ], Profesora investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional, 151, Toluca. Es Maestra en Educación Básica y Doctora en Educación. Cuenta con el reconocimiento del perfil PRODEP y es líder del Cuerpo Académico: "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 entre artículos y capítulos de libro. Ha coordinado dos libros vinculados con la autoetnografía y el género en el profesorado universitario, y la investigación educativa en la Universidad. Entre sus líneas de investigación están la perspectiva de género, planeación educativa y formación docente.

[ **Felisa Yaerim López Botello** ], Doctora en Educación con perfil PRODEP vigente. Responsable del área de Diplomados de la UPN, Unidad 151 Toluca. Miembro del colectivo de investigadores de la Universidad Pedagógica

Nacional, Docente - investigadora, Vocal del Comité Editorial de UPN Unidad 151 Toluca. Participación en publicación de revistas indexadas arbitradas, participación en publicación de capítulos de libros arbitrados, Conferencista Nacional e Internacional, Integrante del seminario de investigación: Educación y Fortalecimiento en Comunidad. Integrante del Cuerpo Académico: "Pedagogías Alternativas y Formación Docente". Además es docente y tutora en Licenciatura de manera presencial, mixta y virtual en la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma del Estado de México.



**Disponible en:**

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668178214013>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc  
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante  
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la  
academia

Jorge-Luis Cruz-Hernández, Josefa Bravo-Moreno,  
Felisa-Yaerim López-Botello

**Masculinidades decoloniales: implicaciones del nuevo  
modelo educativo mexicano para el reconocimiento del  
otro en su diversidad**

Decolonial masculinities: implications of the new Mexican  
educational model for the recognition of the other in their  
diversity

*Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*  
vol. 9, núm. 20, 2024

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia  
[revistacopala@redcopala.com](mailto:revistacopala@redcopala.com)

/ ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0336>



**CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE**

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-  
CompartirIgual 4.0 Internacional.**