

Estudios Interdisciplinarios de Género



Norma Gutiérrez Hernández

Coordinadora

Estudios Interdisciplinarios de Género

Norma Gutiérrez Hernández
Coordinadora

Este libro fue evaluado por pares académicas externas bajo la modalidad de doble ciego. Los dictámenes se encuentran bajo resguardo de Paradoja Editores.

Diseño Editorial: Hesby Martínez Díaz
Maquetación: Paradoja Editores
Imagen de portada: Violeta Yasmín Castillo Dávila
paradojaeditores@gmail.com

Estudios interdisciplinarios de género
Primera edición: 2026
© Norma Gutiérrez Hernández

© Paradoja Editores
Virreyes 203, Centro Histórico,
C.P. 98000, Zacatecas, Zac.

ISBN: 978-970-96511-6-4

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra, por cualquier modo electrónico o mecánico, sin la autorización de las instituciones editoras.

El contenido de esta obra es responsabilidad de las autoras y los autores.

ÍNDICE

Prólogo

- Esbozo cartográfico de *Estudios Interdisciplinarios de Género*** 8
Sonia Ibarra Valdez

I. Parte

Desde la educación feminista: Enseñar con lentes violeta

Capítulo 1

- Feminismo desde una teoría crítica** 18
María del Carmen Ordaz

Capítulo 2

- Epistemología crítica feminista en la investigación desde las humanidades** 37
Citlaly Aguilar Sánchez
Mónica Guadalupe Chávez Elorza

Capítulo 3

- Propuesta metodológica para el análisis feminista del derecho** 55
Adriana Guadalupe Rivero Garza

Capítulo 4

- Pedagogía feminista: una mirada al legado educativo de Graciela Hierro, en el marco del Modelo Educativo Nacional** 76
Norma Gutiérrez Hernández

II. Parte

Desde el cuerpo simbólico: Pensamiento, escritura y voz

Capítulo 5

- ¿La filosofía en México es solo para hombres?** 97
Lilia Delgado Calderón

Capítulo 6	
La lectura con perspectiva de género: un acto de independencia simbólica	<i>108</i>
Arlett Cancino Vázquez	

Capítulo 7	
El cuerpo y la violencia desde la crítica literaria femenina: “Las voladoras” y “Soroche” de Mónica Ojeda	<i>126</i>
Elsa Leticia García Argüelles	

Capítulo 8	
Competencia comunicativa y género	<i>142</i>
Mónica Muñoz Muñoz	

III. Parte

Desde el bienestar integral: Legislación, trabajo, salud y empoderamiento

Capítulo 9	
De la paridad formal a la protección efectiva: entre el reconocimiento normativo y la desigualdad estructural	<i>158</i>
Verónica Aguilar Vázquez	

Capítulo 10	
“La Bartola”. Primera, segunda, tercera jornada (y más) de trabajo productivo-reproductivo; una caracterización histórica desde la Modernidad. Querétaro, México, (1950)	<i>177</i>
Oliva Solís Hernández	
José Alfredo Silva A.	

Capítulo 11	
¿De qué enferman las mujeres?	
Rosalinda Gutiérrez Hernández	<i>197</i>
Mario González Gutiérrez	

Capítulo 12	
Determinantes psicosociales de la salud mental laboral en las mujeres: un análisis desde la perspectiva de género	<i>216</i>
Sonia Villagrán Rueda	
Capítulo 13	
¿El empoderamiento ha llegado a las mujeres?	<i>232</i>
Aída Alicia Lugo Dávila	
Semblanzas curriculares	<i>246</i>

Pedagogía feminista: una mirada al legado educativo de Graciela Hierro en el marco del Modelo Educativo Nacional

Norma Gutiérrez Hernández

“Ningún deber es más subestimado por las mujeres que el deber de ser feliz”.

“Esto es ser feminista: enseñar a otra mujer cómo reconocer cuando es feliz”.

Graciela Hierro

Marco introductorio

El Modelo Educativo Nacional (MEN) en todos sus niveles está permeado por la perspectiva de género. En términos de la educación básica está referido en la Ley General de Educación (2019); mientras que en la educación media superior se sustenta en el Marco Curricular Común (2022, 2025) y, a nivel licenciatura, estudios normalistas y de posgrado está señalado en la Ley General de Educación Superior (2021) (Diario Oficial de la Federación (DOF), 2019 y 2021; Secretaría de Educación Pública (SEP), 2022 y 2025).

El incorporar la perspectiva de género como eje transversal en todos los niveles educativos del país no es gratuito, tiene que ver con las dimensiones ingentes del problema de desigualdad e inequidad que definen, principalmente las relaciones entre hombres y mujeres, con un saldo negativo para estas en cuanto a su situación y condición en el orden social, asunto de larga data con eco mundial.

En esta tesitura, se han creado instancias internacionales, tales como la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer (CSW por sus siglas en inglés), dependiente del Consejo Económico y Social de la ONU, establecida en 1946 y cuya tarea central es “la promoción de la igualdad de género, los derechos y el empoderamiento de la mujer” (ONU Mujeres, s/a, s/p). Esta Comisión también tiene dentro de sus competencias el documentar la realidad de las niñas y mujeres de todo el orbe, en aras de formular normas o lineamientos jurídicos que atiendan dichas asimetrías de género. Es importante subrayar que, a partir de 1996, la CSW asumió también otra asignación:

debería asumir el papel de liderazgo en el seguimiento y revisión de los avances y dificultades encontradas en la implementación de la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, así como en la incorporación de la perspectiva de género en las actividades de las Naciones Unidas. (ONU Mujeres, s/a, s/p)

El segundo organismo internacional que tiene también como atribución el velar por la igualdad sustantiva¹ es ONU Mujeres,² fundada en el 2010. Esta entidad:

fija sus esfuerzos [...] en trabajar en pro de la eliminación de la discriminación en contra de las mujeres y de las niñas, en el empoderamiento de las mujeres, así como en el logro de la igualdad entre las mujeres y los hombres, como socios y beneficiarios del desarrollo, de los derechos humanos, las acciones humanitarias, la paz y la seguridad. (Orozco, 2017, p. 218)

A la par de estas organizaciones internacionales que presiden en el mundo la labor esencial de la igualdad de género, concretizadas en tres objetivos: la no violencia contra las mujeres, el empoderamiento y liderazgo femenino, también se anotan los instrumentos que se han promulgado en estos términos, a saber: la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948); la CEDAW (1979); la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (Belem do Pará, 1994); la I Conferencia Internacional de la Mujer (México, 1975); la II Conferencia Internacional de la Mujer (Copenhague, Dinamarca 1980); la III Conferencia Internacional de la Mujer (Nairobi, Kenia, 1985); y la IV Conferencia Internacional de la Mujer (Beijing, China, 1995) (Gutiérrez, 2024).

¹ La igualdad sustantiva es un concepto que en el 2004 enarbó el Comité para la Eliminación de la Discriminación Contra la Mujer (CEDAW por sus siglas en inglés), para “señalar la insuficiencia de la igualdad formal y apuntar la necesidad de desarrollar estrategias para que la igualdad sea un hecho material y vivido por las mujeres [...], la igualdad sustantiva hace explícita la necesidad de que, además de proclamar la igualdad entre mujeres y hombres en el marco jurídico, es necesario que los gobiernos implementen políticas y programas públicos eficaces, orientados a mejorar las condiciones de las mujeres para el ejercicio de derechos humanos” (Pérez, 2021, s/p).

² El subtítulo de su denominación es: Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres.

En esta última, es de singular valía la *Declaración y Plataforma de Acción de Beijing*, signada por 189 países –incluyendo México–, porque a partir de ella se definió cómo la educación de las mujeres es un objetivo estratégico para su empoderamiento y la forja de relaciones igualitarias entre los sexos. En este sentido, se visualizó que las mujeres se convirtieran en “agentes de cambio”, lo que tendría un impacto positivo en las familias, el orden social y el ámbito económico (ONU Mujeres, 2014).

Así, en este último Foro que contempló 12 lineamientos o esferas de análisis, una de ellas, “La educación y capacitación de la mujer”, incidió en la inscripción de la categoría de género en el ámbito educativo (Gutiérrez, 2024), lo que repercutió de manera determinante con varios años de distancia en el MEN actual.

Finalmente, en este escenario mundial abocado en el ejercicio de la igualdad sustantiva, es oportuno retomar la Agenda 2030, en tanto que uno de los 17 objetivos de desarrollo sostenible que la conforman, el 5 denominado “Igualdad de Género”, puntualiza su línea de trabajo: “Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas” (ONU, s/a, s/p).

Con base en lo anterior, reiterando el compromiso de México en estas instancias e instrumentos internacionales a favor de una construcción de la igualdad sustantiva, al menos dos corpus legales del país, que también se centran en este quehacer, se señalan: la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres y la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (DOF, 2006; 2007).

Por consiguiente, no es de sorprender que el MEN tenga como uno de los ejes vertebrales de su definición la perspectiva de género, en tanto que va en sintonía con lo precedente, buscando prevenir, atender y erradicar las problemáticas mayúsculas que caracterizan la vida de las mujeres, mismas que el feminismo se ha encargado de visibilizar y confrontar, por lo que, sustancialmente, es el agente primordial en el trasfondo de todo lo anterior.

Visto en estos términos, este trabajo recupera el legado “violeta”³ de Graciela Hierro en la formación educativa de las mujeres, feminista mexi-

³ El color violeta es el color del feminismo; dicho color se asocia a un hecho trágico en el contexto de las primeras movilizaciones del movimiento feminista: “el 25 de marzo de 1911, más de 140 trabajadoras de la fábrica textil Triangle Shirtwaist de Nueva York murieron en un incendio. La mayoría de las personas que fallecieron eran mujeres jóvenes inmigrantes, de procedencia judía e italiana, que confeccionaban camisas de hombre. Estas prendas, supuestamente, eran de color lila. Las condiciones de trabajo eran durísimas: trabajaban

cana de raíces zacatecanas, cuya vida y obra tienen una resonancia con la perspectiva de género en la educación a tono con el MEN.

Una mirada teórica

Para abordar la herencia educativa con tinte violeta, de quien es pionera en los estudios de mujeres y género en la UNAM, Graciela Hierro, es importante retomar al menos dos categorías de análisis: género y pedagogía feminista. En torno a la primera, Gutiérrez (2022a) considera que:

El género conceptualiza a las personas en términos sociales en función del sexo. Esto significa que los hombres y las mujeres se hacen por manufactura humana, por un proceso de socialización y educación que inicia desde antes de nacer y permanece durante toda la vida. Así, las características de lo masculino y lo femenino se acuñan, no son parte de un código genético, sino que son el resultado de una cultura (p. 275).

En esta tesitura, las personas tienen su impronta social a partir de los procesos de socialización y educación por los que atraviesan, lo que Savater (1997) nombra como el alumbramiento o nacimiento social y, huelga decir, que este no es el mismo para uno y otro sexo. Así, como bien precisan Berger & Luckmann (2006): “El niño aprende que él *es* lo que lo llaman” (p. 169. Énfasis en el original). Al margen del sesgo androcéntrico en la escritura de esta aseveración, la apreciación de este par de investigadores también incluye a las niñas: estas también “aprenden” que *son* lo que las llaman.

De esta manera, hay un orden asimétrico entre hombres y mujeres, incluso, de carácter simbólico, que se comienza a construir desde muy temprana edad, más aún, desde antes de llegar al mundo, estando en el vientre materno, una vez que se tiene conocimiento del sexo de esa o ese nuevo ser. Así, la diferencia sexual incide en la definición social de las per-

diez horas diarias y otras siete los sábados por un salario ínfimo [...] se sospecha que fue uno de los empresarios dueños de la fábrica quien prendió fuego al edificio como respuesta a las protestas de las trabajadoras. La leyenda también cuenta que el humo que salía de la fábrica después del incendio, y que se podía ver a kilómetros de distancia en toda la ciudad de Nueva York, era de color violeta. La escritora Gemma Lienas fue la primera en utilizar una metáfora que luego también adoptó el movimiento feminista. Ella argumentó que el color violeta representa al feminismo, “el mismo color que las gafas con las que se debe mirar el mundo” (Expansión, s/a, s/p).

sonas, sobre todo, hablando de manera dicotómica, que huelga decir, no es la única que existe para la construcción del género. En razón de esto:

La división entre “lo masculino” y “lo femenino” responde también a una lógica distributiva y, por sobre todas las cosas, jerárquica, es por esta razón que fundamenta la desigualdad. Quienes ostentan los atributos “superiores”, los “masculinos”, asignados fundamentalmente a los varones, pueden obtener con mayor facilidad posiciones de poder, autoridad y bienes. (Fernández, Virgilí & Alfonso, 2015, p. 16)

A partir de esto, el movimiento feminista ha puesto el acento en la subordinación y condición de las mujeres, en tanto que las delimitaciones de género las han colocado en un papel secundario, en los márgenes, la invisibilidad e, inclusive, en la ausencia. Justamente, a tono con esto, señala Hierro (2003) que: “El pensamiento feminista se propone denunciar al patriarcado como sistema de jerarquización en función del sexo o como “sexualización del poder” (Cit. en Fernández, Virgilí & Alfonso, 2015, p. 16).

Por consiguiente, como señalan Anderson & Zinsser (1992): el orden social de las primeras culturas de la humanidad, enfatizaron la subordinación y sometimiento de las mujeres durante muchos siglos, al grado de convertir estas ideas en axiomas naturales e inevitables, incluso, de origen divino:

A partir de esto, el llamado “sexo bello”, “sexo débil” o “segundo sexo” -como se ha nombrado a las mujeres-, fue excluido de ámbitos que se definieron de autoría exclusivamente masculina, tales como la guerra, la ley, el gobierno, la religión y, por supuesto, la educación. Más aún, la vida de las mujeres quedó definida al ámbito doméstico y familiar, con la potestad de los hombres. (Anderson & Zinsser, 1992. Cit. en Gutiérrez, 2025, p. 117)

Para los fines de esta investigación es fundamental el rubro educativo en términos de una escolarización en las mujeres, su acceso a orientaciones profesionales y su inserción laboral a partir de un capital educativo, en aras de adquirir un empoderamiento femenino, después de haber transitado por un proceso de despatriarcalización (Lagarde, 2012); y, precisamente por esto, como bien anotan Fernández, Virgilí & Alfonso (2015):

Las limitaciones en el camino hacia el saber, acceder a las instituciones que lo certifican, el ascenso y el consiguiente poder que ello supone, ha

sido una de las prohibiciones más fuertes que la historia y la cultura patriarcal han impuesto a las mujeres. (p. 13)

Con base en lo anterior se plantea la segunda categoría de análisis en este apartado: la pedagogía feminista; como es inteligible, tiene su origen desde la militancia feminista en la academia. De manera puntual, marca su distancia con la racionalidad pedagógica androcéntrica, lo que implica, de manera frontal:

la crítica del patriarcado y del sexismo en la vida, en la escuela y en todo tipo de institución social, y cuestiona las formas de introyectar la desvalorización y opresión e inequidad social en las mujeres. Aborda y profundiza en el estudio y la transformación de las situaciones y condición de vida de las mujeres [...]. Ello conlleva resignificar el orden actual patriarcal y colocarnos en otro lugar, para comenzar a construir otro marco con equidad, para construir particularmente a las mujeres en sujetas sociales y ciudadanas sociales integrales, de la misma manera como se ha hecho con los hombres. (Ríos, 2015, p. 126)

Es importante resaltar que la pedagogía feminista implica una deconstrucción y construcción de género para ambos sexos, aunque el énfasis principal es con las mujeres en razón de su minusvalía social histórica. En este tenor, la autora puntualiza que se trata de un trabajo en conjunto, lo que se considera un acierto: “siempre trabajando simultáneamente con los hombres para el verdadero cambio, para las nuevas condiciones de género equitativas que se requieren” (Ríos, 2015, p. 127).

Lo anterior es crucial, en tanto que, en el pasado y el presente, los hombres y las mujeres han interactuado de manera permanente, coexisten en un mismo orden social, lo alimentan en términos patriarcales, porque tener cuerpo de mujer no es garantía de albergar y/o enarbolar planteamientos de igualdad sustantiva, lo que permite que las diferencias de género tengan vida, por lo que es inteligible que ambos sexos sean partícipes de la pedagogía feminista.

En consecuencia, esta: “implica la adquisición de herramientas y claves diversas para la elaboración de conocimientos, sabidurías, artes, metodologías y prácticas para la equidad, el buen trato, el autocuidado, la alta autoestima y la transformación” (Ríos, 2015, p. 127).

La misma Hierro (1998a), figura central de esta investigación, abona a la conceptualización de la pedagogía feminista. En sus palabras, esta es:

autorreflexiva acerca de cómo el conocimiento se adquiere y transmite, con el fin de unir pedagogía con intelectualidad. Fomenta el diálogo, crea un ambiente seguro para expresar los desacuerdos y desafía a las y los estudiantes a que enfrenten la diferencia, tomando en serio a las mujeres y vindicando su experiencia (p. 77).

Dada la formación de Graciela Hierro en el campo de la filosofía, ella valora la cercanía que tiene esta disciplina con la pedagogía feminista. En este sentido:

La filosofía feminista desenmascara la supuesta neutralidad tanto del discurso científico como del filosófico, y restituye a la mujer su espacio de acción y pensamiento [...], asumir la diferencia sexual en el pensamiento es una condición para el surgimiento del imaginario “mujer” [...]. La filosofía tiene la tarea de razonar la existencia de la mujer, su diferencia y su lenguaje, y producir una estructura simbólica y consciente que represente de modo fiel su experiencia. (Hierro, 1998a, p. 79)

La postura de Hierro (1998a) con estas palabras es el eje transversal del legado educativo para las mujeres en términos de una pedagogía feminista, tema central de este trabajo.

Visto en estos términos, el trabajo considera la revisión y análisis de lineamientos internacionales sobre la perspectiva de género, mismos que son el sustento para el tema central, en torno a esta directriz en el MEN, con base en algunas aportaciones de Graciela Hierro, recuperadas principalmente desde su propia voz y, también, de investigaciones que la han abordado.

Elementos centrales de la Pedagogía feminista

Graciela Hierro nació en 1928 y murió hace veintitres años. Fue una feminista de raíces zacatecanas, esposa (en más de una ocasión) y madre de cuatro hijas y un hijo, pero, sobre todo, fue una maestra y sigue siéndolo, en tanto que no deja de enseñarnos. Definida por implementar una pedagogía feminista, más aún, artífice directa de esta línea de enseñanza-aprendizaje. También, como lo señala Gargallo (2020), era “una filósofa de la educación

y una pensadora de la ética” (p. 11). Hierro (2004) se definía a sí misma: “Profesión: filósofa-escritora feminista y profesora” (p. 29).

A continuación, desde mi lectura, se enumeran las aportaciones centrales de esta profesora feminista en términos de la definición de género para las mujeres, en correspondencia con el MEN.

1. **Visibilidad de las mujeres:** para Hierro (2004), las mujeres deben ser notorias. En la historia pasada y presente ser palpables, observables; esto implica un rescate enorme en la historia de la humanidad, que aún desde los márgenes ha omitido a una parte esencial de su conformación: las mujeres. En el imaginario popular esto es latente, la citada filósofa feminista lo dice en estos términos:

Sola, como sabemos, es no tener patriarca al lado. Recuerden aquello de que entran diez mujeres juntas a cenar en un restaurante y unos caballeros les preguntan: “¿Por qué tan solitas?” Nuestra visibilidad está dada por el hombre que nos acompaña (p. 10).⁴

El mensaje se cuenta solo; por ello es central que las mujeres seamos visibles en un escenario contemporáneo y también conocer la historia pasada de las ancestras, misma que como dice Perrot (2008): “Escribir la historia de las mujeres es sacarlas del silencio en que estaban sumergidas” (p. 17). Esta misma historiadora francesa nos precisa por qué esa omisión:

En principio, porque a las mujeres se las ve menos en el espacio público, el único que durante mucho tiempo mereció interés y relato. Ellas trabajan en la familia, confinadas en casa (o en lo que hace las veces de casa). Son invisibles. Para muchas sociedades la invisibilidad y el silencio de las mujeres forman parte del orden natural de las cosas. (Perrot, 2008, p. 18)

Uno de los lineamientos centrales del MEN es que en las escuelas se aborden contenidos y aportaciones de las mujeres y lo femenino, incluso a nivel de las imágenes y el lenguaje. De esta manera, por ejemplo, el Marco Curricular Común define como “Una expresión palpable de la lógica patriarcal

⁴ Hay muchas similitudes de este planteamiento; así, Claude Lévi-Strauss “describe un pueblo después de que los hombres han salido a cazar: ya no quedaba nadie, dice, salvo las mujeres y los niños” (Cit. en Perrot, 2008, p. 19).

[...] la prominencia de un lenguaje bélico” (SEP, 2022, p. 105). El lenguaje es bélico cuando es androcéntrico, sexista, discrimina e invisibiliza, más aún, es un elemento sustancial en la generación de las violencias contra las mujeres (Gutiérrez, 2022b), justo como lo enuncia Hierro (2004) en la cita recuperada: ni siquiera un grupo de diez mujeres es visible.

- 2. Ser feminista:** Graciela Hierro pondera el feminismo en las mujeres de manera insoslayable; de hecho, con base en el anterior planteamiento, debiera ser un resultado de ello, es decir, al conocer la historia pasada y presente de las mujeres en un orden social, al advertir violencias de género de larga data, injusticias, invisibilidad, posiciones secundarias o marginales y un largo etcétera, se advierte un problema y sesgos de género de mayúsculas dimensiones, lo que podría alimentar la construcción de una conciencia de género; por ello hay que ser feministas, para revertir esto, hacer otra historia para las mujeres desde un presente.

Ahora bien, el feminismo también implica hacer lo que deseamos como mujeres, porque la vida es muy corta: “Somos tiempo, solo tiempo. Hay que vivir el propio” (Hierro, 2004, p. 24). Y, también, como después refiere: hay que estar bien consigo misma. De acuerdo a lo que señala en sus Memorias, ella lo logró: “Yo conmigo estoy bien, es el sentido profundo de mi existencia” (Hierro, 2004, p. 29).

El feminismo, como de muchas otras cuestiones, también salva del amor romántico y de los rompimientos que ello puede generar con los altos costos que origina, sobre todo en las mujeres; justamente por la construcción de género asimétrica entre los sexos. De manera optimista, Hierro (2004) lo asevera así: “Gracias al feminismo afirmamos con May Starton: el corazón roto, pero la vida intacta” (p. 37).

En sintonía con esto, la academia feminista ha develado ya importantes publicaciones sobre la relación entre el amor romántico y las violencias de género, por ello, el feminismo como una trinchera para resguardarse no del amor, el feminismo no está en contra de los enlaces conyugales, pero sí en lucha frontal en las relaciones donde las mujeres no tienen respeto, autonomía, libertad o una voz.

De acuerdo a Hierro (2004), el feminismo salva a las mujeres, las empodera y contribuye a un bien común. Para lograr esto es necesario leer

historia, filosofía, literatura, etc. de mujeres y escritas por ellas. Esta académica universitaria, comparte que el feminismo tiene como tareas centrales “el empoderamiento de las mujeres [...] y lograr la alianza feminista” (p. 11), ambos elementos, de manera significativa, se adquieren por el poder de la lectura.

3) Las mujeres estamos completas. Para Hierro (2004), “el Patriarcado nos valora por el hombre que nos acompaña [...]. Sin pareja hay pérdida de autoestima, de completud y de tantas cosas más” (p. 29). De esta suerte, se pone de relieve el mensaje feminista: es necesario que cada mujer entienda que estamos completas a partir de nosotras mismas. Lo anterior tiene eco con otros legados feministas, como el del personaje principal de la serie *Anne with an E*, quien, como defensora de los derechos de las mujeres, una de sus frases célebres es: “Las mujeres no son completadas por los hombres. Las mujeres están completas en el momento en que llegan a este mundo” (Haro, 2020, s/p). Así, Hierro (2004) subraya que “son nuestros actos los que constituyen el fundamento de nuestro valer” (p. 29), mismo que no requiere descansar en contar con un hombre al lado. El trasfondo del amor romántico, en términos de cifrar la vida de las mujeres solo a partir de tener una pareja, nuevamente está presente en la enseñanza de Graciela Hierro. En sus propias palabras, advierte:

Ellas temen ser abandonadas por los hombres y vivir sin su otra mitad [...]. Ellos buscan la eterna juventud uniéndose con jóvenes que les “contagien” la juventud. Ellas el “para siempre” en la unión con el hombre que les dé sentido y pertenencia en el mundo. (Hierro, 2004, p. 36)

Dicho esto, no se trata, como ya se enunció líneas arriba, de que las mujeres no abracen un proyecto matrimonial, más aún, que no se conviertan en madres; la misma Hierro (2004) fue defensora de la maternidad, pero enfatizando que esta “no debe ser la función natural que nos dignifique [*como mujeres*]” (p. 28). El punto es que justo cada mujer, solo por sí misma tiene valía y completud, independientemente si hay un compañero al lado, hijos e hijas. Este es un aprendizaje central para las mujeres que se alimenta de una fuerte autoestima feminista, porque se advierte todavía en el imaginario popular cómo hay personas que verdaderamente creen

que una mujer no se ha realizado en tanto no tiene una relación con alguien, no ha encontrado a su “media naranja”. Sin duda, Graciela Hierro diría que cada mujer es la naranja completa.

- 4) **Forjar la propia biografía.** Para Hierro (2004), las mujeres deben tener y forjar una historia de vida que esté definida a partir de los propios deseos, metas y prioridades. Esto implica ponernos siempre hasta arriba del puntero de nuestras necesidades y anhelos, entendiendo que primero debo ser yo, después yo y siempre yo. No es una ruta egoísta, es ponerse como preferencia: *mujeres, seres para sí*, en contraposición a lo que tradicional y milenariamente se ha asignado a nuestro sexo: “mujeres cuerpo para otros”. La diferencia entre ambos es abismal.

En relación a este último, Basaglia (1983) lo explica como la objetivación o cosificación del cuerpo de las mujeres, el cual se transforma en una subjetividad o personalidad destinada a nutrir, comprender, proteger y sostener a otras personas. En este sentido, “la subjetividad que llegue a reconocérsele es [...] la de vivir en el constante dar, anulándose ella, es decir, actuando y viviendo como *mujer cuerpo para otros, como mujer sustento para otros*” (p. 44. Énfasis en el original).

Hierro (2004) observa cómo cuando las mujeres desean hacer lo que quieren, se salen del destino de género asignado, con toda una impronta y costo social de por medio. Su propia experiencia con eco en la vida de otras mujeres ilustra esto:

No es que yo deseara ser hombre, estaba contenta de ser mujer, pero haciendo lo que se me antojaba y ésa es precisamente la maldad femenina, actuar libre como hombre, no porque se desee lo masculino. “Peor”, con el significado de que me atrevía a darme el derecho de disentir, cuando mi esencia como mujer debía ser la bondad. No defendía el mal, me atrevía a realizar lo prohibido. Los hombres pueden hacerlo, eso los hace hombres; en cambio las mujeres “por naturaleza”, estamos impedidas para ello [...]. Ser “peor que hombre” para una mujer es desear ser libre. (pp. 40-41)

Más adelante, frente a esto, Hierro (2004) comparte dos enseñanzas: “he defendido mi derecho al mal, y lo que es aún peor, he instigado a todas las

mujeres que se cruzan en mi camino a la transgresión” (p. 41). Posteriormente, comenta: “Y así nos difaman, como san Pablo al decir que ‘la mujer cuando piensa, piensa el mal’. Por supuesto, el mal es que las mujeres piensen” (p. 41), por lo que nos regala una sentencia feminista: “Las niñas buenas van al cielo; las malas, a todas partes” (p. 45).

El MEN en todos sus niveles hace énfasis en la generación del pensamiento crítico con los y las educandas. Al respecto, se cita lo siguiente:

Una primera tarea del pensamiento crítico es propiciar en las y los estudiantes de la educación básica, un desarrollo gradual de capacidades para entender y analizar la complejidad de su mundo inmediato, de las personas y sus experiencias como acciones que actúan de manera conjunta e influyen entre sí. Sobre todo, para que construyan críticamente diferentes lecturas de su realidad inmediata en la que, con frecuencia, aparecen ejercicios de poder que generan exclusiones cruzadas que se anudan en la forma de pobreza, en la explotación del medio ambiente, y en distintas formas de violencia, especialmente hacia las mujeres. (SEP, 2022, p. 97)

Sin duda, Graciela Hierro aplaudiría este planteamiento, toda vez que, en varias partes del actual MEN hay un énfasis en cómo a partir del pensamiento crítico se puede incidir en la prevención, atención y erradicación de las múltiples violencias de género que experimentan las mujeres.

Por consiguiente, para hacer una biografía propia, las mujeres nos enfrentamos a muchos escollos, como el largo camino de la conceptualización y construcción de nuestro sexo, por eso no es una práctica fácil. Hierro (2004) recomienda una directriz importante: “hay que rebelarse para lograr lo que se anhela, aunque a menudo nos equivoquemos” (p. 36).

- 5) **El poder de la lectura:** Graciela Hierro fue una amante de las letras en toda la extensión de la palabra, desde muy temprana edad disfrutaba enormemente de la lectura, al mismo tiempo que se empoderaba. En razón de esto, comenta que su padre la llamaba “*Marisabidilla*,⁵ cuando presumía conocimientos” (Hierro, 2004, p. 42. Énfasis en el original).

⁵ De acuerdo a la Real Academia Española (s/a), marisabidilla “es una mujer que presume de lista o de culta” (s/p). Este concepto se empezó a utilizar mucho en el siglo XIX, cuando algunas mujeres en occidente comenzaron una formación educativa.

En las mujeres, las lecturas de género son centrales en términos de una inscripción y militancia en el feminismo, con todo lo que ello implica porque, justamente, al conocer sobre la historia de las mujeres (pasada y presente), sus aportaciones (aún desde los márgenes), las múltiples violencias infringidas, la defensa de sus derechos desde tiempos inmemoriales (incluyendo las luchas que han tenido que librar), las tareas de género asignadas en el espacio doméstico y familiar (independientemente de un estado civil) y un largo etcétera, permiten como diría Hierro (2004): “el poder de definirnos, de inventar nuestro propio lenguaje y avizorar los medios para alcanzar el cambio institucional” (p. 49). Es decir, se logra una conciencia de género. Quienes contribuyen en la forja de esto son “nuestras madres simbólicas”, como Sor Juan Inés de la Cruz, Rosario Castellanos, entre otras figuras centrales (Hierro, 2004).

Así, el conocimiento “violeta” permite que se practique una “ética feminista del placer”. Hierro (1997) precisa a qué se refiere esto:

La ética del placer sigue el interés personal, es decir obedece a las necesidades, los deseos, los intereses y las inclinaciones de las mujeres tal como ellas mismas los expresan y los llevan a cabo. Es una ética de libertad y madurez [...]. Se alcanza la libertad, una vez que se han recorrido caminos de la vida que nos llevan a alcanzar una cierta medida de autonomía, que solo es posible para las mujeres cuando se apoderan de su propio cuerpo. (p. 179)

Hierro (1998b) considera que “Cuando las niñas pierden su cuerpo, se tornan pasivas y así son formadas fácilmente para la vida dependiente” (p. 99). Por consiguiente, para poder transitar a una ética del placer, las mujeres debemos enrolarnos en una pedagogía feminista, porque solamente con una formación de esta índole, que incluye valiosas lecturas, se puede incidir en tomar el timón de nuestras vidas, justo como lo advierte Hierro (1998b), empezando por el propio control de nuestro cuerpo; huelga decir que esta contienda, el dominio y control del cuerpo por parte de las propias mujeres, continúa hoy en día, aunque ya ha obtenido valiosas batallas.

6) La unión entre mujeres: textualmente, Hierro (2004) enuncia:

Cada mujer que triunfa, en tanto feminista, nos abre el camino a las demás, por ello no es conveniente atacar a las que piensan distinto. Hay que res-

petar las discrepancias y no caer en los juegos del poder, como hacen los hombres. Más bien hay que luchar por nuestro empoderamiento personal y social en tanto género. (p. 11)

Este planeamiento es primordial e indispensable para lograr todo lo anterior, en tanto que como mujeres se tienen padecimientos y situaciones comunes en el sistema patriarcal, al margen de una mirada interseccional, por lo que necesitamos estar unidas, tener una ética del cuidado entre nosotras. De esta manera se golpea duramente al patriarcado. Así, es necesario deconstruir “feminidades tóxicas” entre mujeres, ser seres para nosotras mismas, pero también para otras mujeres (Gutiérrez, 2023).

Para terminar con estos lineamientos elementales de Graciela Hierro en torno a la educación de las mujeres, es relevante comentar que en el libro *De la domesticación a la educación de las mexicanas*, escrito por ella en 1998 –con varias reediciones–, después de hacer un recorrido histórico puntual de la educación de las mexicanas desde el periodo prehispánico hasta la segunda mitad del siglo XX, el capítulo último de la obra, el quinto, cierra con una propuesta para educar a las mujeres. El título hace honor a este apartado: “Educando a Emilia”.⁶

En él, Hierro (1998b) propone cómo educar a las mujeres dependiendo de los ciclos etarios que definen sus vidas, comenzando por la infancia y terminando en la vejez; naturalmente, en todos ellos con un tinte feminista. De este modo, ella habla de una “revolución en la educación tradicional pre-escolar [...]. La que se da en general, en la familia, la iglesia y la sociedad civil” (p. 94).

Por principio, Hierro (1998b) analiza que es un imperativo de la educación el que se considere solo a las mujeres como las únicas responsables del ámbito doméstico y familiar, incluyendo el cuidado, socialización y educación de los niños y las niñas. De hecho, contra esto se dirige el eje transversal de su propuesta, más aún, lo considera como una condición

⁶ La denominación alude a la propuesta que hizo Juan Jacobo Rousseau en el siglo XVIII, en torno a la educación de las mujeres. Sus directrices quedaron plasmadas en el libro *Emilio o de la educación*, obra que integra cinco capítulos: los primeros cuatro sobre la educación de Emilio o de los hombres; y, el restante, sobre la formación de Sofía o las mujeres. La impronta de Rousseau con este libro fue tal, que su influencia estuvo vigente durante más de dos siglos, por lo que Subirats (1994) lo ha denominado como “el padre de la pedagogía de la subordinación de la mujer” (p. 51). Para una mayor ilustración del análisis de este libro de Rousseau, véase: Gutiérrez, Magallanes & Román (2017).

necesaria, en términos de los altos costos que genera en las mujeres; así, comenta:

La propuesta básica de la nueva educación se centra en la idea de que las tareas del cuidado infantil sean compartidas por los hombres. De esta manera, se logra una triple consecuencia, favorable para ellas, para ellos y para los (y *las*) infantes [...], podrán ellas dedicar sus energías, no solo a esta tarea milenaria, sino también a desarrollar sus capacidades intelectuales, físicas y morales, de manera que puedan alcanzar la autonomía y la igualdad. (p. 95)

Por supuesto, como se ha señalado también por otras feministas, los hombres también ganan con esto: “Para los hombres, desde niños se abre la posibilidad de que se eduquen en la afectividad, y se acostumbren a vivir con compañeras que lo son en verdad” (Hierro, 1998b, p. 95).

En síntesis, se trata de educar a las mujeres para la autonomía y la independencia, y que:

en el ejercicio laboral y profesional de las mujeres se derrote el prejuicio del género. Aquel que considera deseable la educación para “ser mujer valiosa”, al hecho de poseer juventud y belleza, como una “Sofía” cualquiera, educada para acompañar a un “príncipe azul” de nombre “Emilio”, como diría Rousseau (p. 97).

Hierro (1998b) aboga por un “proyecto social igualitario” para las mujeres, el cual aparecerá “Cuando las “Sofías” descubran el valor de ser “Emilias” y decidan luchar por él” (p. 98).

Consideraciones finales

Graciela Hierro es considerada una pionera en los estudios de género en México y el campo de la filosofía feminista. Fue autora de doce textos, nueve como autora y tres como coautora; así como diversos artículos en revistas nacionales y extranjeras. Se desempeñó como profesora en nivel licenciatura y posgrado en la institución donde obtuvo su doctorado en filosofía en la UNAM. Por sus aportaciones en los estudios de mujeres y género, sobre todo desde el campo de la filosofía y la educación, recibió varios reconocimientos y fundó la Asociación Filosófica Feminista (*Enciclopedia de la Literatura en México*, 2021).

Asimismo, Graciela Hierro fue una figura central en la Fundación del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG), instancia que presidió desde su creación (1992) y hasta su muerte (2003). Desde el 2016, el PUEG se convirtió en el Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG) (CIEG, 2022).

Leer a Graciela Hierro es un aprendizaje singular, además de un verdadero placer; lo que aquí se ha escrito es tan solo una muestra del legado feminista que comprende su vasta obra, por lo que la invitación a leer sus publicaciones es una tarea imperativa en la formación de saberes de género. Sin lugar a dudas, a veintitres años de distancia de su muerte, los avances de las mujeres y, en particular, de las mexicanas muestran progresos significativos respecto de los últimos tiempos de su ocaso de vida, pero la brecha de género todavía es mayúscula.

De esta forma, el conocer a Graciela Hierro en términos cognitivos, abona sobremanera al MEN en relación con la transversalidad de la perspectiva de género, particularmente con el énfasis en el conocimiento y potencialidad que cada niña, joven y mujer debe tener sobre sí misma, con miras a lograr su felicidad, entendida esta como reza el epígrafe que apertura este trabajo: un deber feminista.

De acuerdo a Hierro (2004), todas las mujeres somos “prefeministas o feministas” (p. 53), siempre y cuando se transite por una introspección personal y colectiva; los anales de la historia pasada y contemporánea serían las principales motivaciones para ello, de allí la importancia de leer, porque la convivencia con los libros empodera a las mujeres, sobre todo, los de matiz “violeta”.

En esta tesitura, es pertinente conocer, leer y releer a Graciela Hierro, es una clásica que sigue enseñando con su obra, misma que embona como una pieza de rompecabezas en los objetivos que persigue el MEN en torno a la igualdad de género.

La recomendación de sus lecturas es extensiva también a los hombres, en realidad no puede ser de otra manera porque la cuestión de la igualdad y equidad entre los sexos es un asunto que demanda la atención de quienes integran la sociedad; solo así, como diría Lagarde (2012), se puede obtener una “conciencia democrática” en ellos:

para que se comprometan a cambiar, no solo en apoyo a las mujeres, sino, además, para que sean conscientes de que su condición patriarcal es una

lacrata social y contiene en sí misma el verticalismo, la jerarquía, el androcentrismo, el supremacismo y las distintas violencias, así como un sinfín de privilegios que ahondan la desigualdad y traen destrucción, daño e infelicidad. (p. 373).

Exactamente, lo que Graciela Hierro más lamentaba de la vida de las mujeres: la ausencia de felicidad en sus vidas, el deber más desestimado.

Referencias

- Basaglia, Franca (1983). *Mujer, locura y sociedad*. BUAP.
- Centro de Investigaciones y Estudios de Género (2022). *Historia*. <https://cieg.unam.mx/historia.php>
- Berger, Peter y Luckmann, Thomas (2006). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Diario Oficial de la Federación (2006). *Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIMH.pdf>
- Diario Oficial de la Federación (2007). *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>
- Diario Oficial de la Federación (2019). *Ley General de Educación*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Diario Oficial de la Federación (2021). *Ley General de Educación Superior*. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- Enciclopedia de la Literatura en México (6 de agosto de 2021). Graciela Hierro. <http://www.elem.mx/autor/datos/119222>
- Expansión (8 de marzo de 2024). ¿Cuál es el significado del color morado en el Día Internacional de la Mujer? <https://expansion.mx/mundo/2024/03/08/color-morado-dia-de-la-mujer-significado>
- Fernández, Lourdes Elena, Virgíli, Dalia & Alfonso, Rachel (2015). *Creando espacios, sensibilizando en género*. UNAM.

- Gargallo, Francesca (2020). Presentación. En Gargallo, F.; Martínez, R. y Olivares, C. (coords.), *Maestra, filósofa y feminista. Graciela Hierro: un homenaje* (pp. 11-18). CIEG-UNAM.
- Gutiérrez, Norma (2022a). Saberes y prácticas educativas de género a principios del siglo XIX: un análisis a partir del texto *Corazón*. *Diario de una niña*. En García García, A. M. del S. & Arcos Chigo, J. (coords.), *La educación moderna: textos escolares y profesores normalistas en México* (pp. 273-300). SEOMEHIDE.
- Gutiérrez, Norma (2022b). Auditoría de género en el lenguaje: violencia, educación, feminismo e igualdad sustantiva. En Gutiérrez, N. y Román, Á. (coords.), *Violencias: marcos de análisis desde los contextos educativo, laboral, cultural y de la comunicación* (pp. 41-61). Astra.
- Gutiérrez, Norma (2023). “Manzanas envenenadas” en las IES: rivalidad entre mujeres y alfabetización feminista. En Tirado, G., Rivera, E. y Gómez, L. (coords.), *Saberes, enseñanza y poder. Las mujeres rompiendo techos de cristal en el espacio público. Siglos XVI al XXI* (pp. 239-256). BUAP.
- Gutiérrez, Norma (2024). Igualdad de género: eje articulador del currículo de la educación básica. Una mirada a partir de los libros de texto. En Tirado Villegas, G. A., Rivera Gómez, E. y Gómez García, L. E. (coords.), *La persistente lucha de las mujeres. Discursos y prácticas a través de su historia* (pp. 155-181). BUAP.
- Gutiérrez, Norma (2025). Saberes de género en la Nueva Escuela Mexicana. En Gutiérrez, N. y Solís, O. (coords.), *Historia de la educación en México, siglos XIX-XXI: voces femeninas y feministas de cara a la igualdad de género*. Paradoja Editores.
- Gutiérrez, Norma, Magallanes, María del Refugio & Román, Ángel (2017). La concepción sobre las mujeres en el pensamiento rousseauniano: un análisis a partir de Emilio o de la educación. En *Memorias del II Coloquio de Investigaciones sobre Mujeres y Perspectiva de Género*. Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas/Universidad Autónoma de Querétaro.
- Haro, Lupita (3 de agosto de 2020). Las mejores frases feministas de Anne with an E: “Los hombres no completan a las mujeres, ellas nacen completas”. Debate. <https://www.debate.com.mx/show/Las-mejores-fra->

[ses-feministas-de-Anne-with-an-E-Los-hombres-no-completan-a-las-mujeres-ellas-nacen-completas-20200803-0190.html](https://www.unam.mx/boletines-feministas-de-Anne-with-an-E-Los-hombres-no-completan-a-las-mujeres-ellas-nacen-completas-20200803-0190.html)

Hierro, Graciela (1997). Ética del placer. En Hierro, G. (comp.), Filosofía de la educación y género (pp. 173-185). UNAM.

Hierro, Graciela (1998a). Los estudios de género en la UNAM desde la filosofía de la educación. En Maestra, filósofa y feminista. Graciela Hierro: un homenaje (pp. 73-82). CIEG-UNAM.

Hierro, Graciela (1998b). De la domesticación a la educación de las mexicanas. Torres Asociados.

Hierro, Graciela (2004). Me confieso mujer. DEMAC.

Lagarde, Marcela (2012). El feminismo en mi vida. Hitos, claves y topías. Instituto de las Mujeres del Distrito Federal.

Organización de las Naciones Unidas (s/f). Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/gender-equality/>

ONU Mujeres (s/f). Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer. <https://www.unwomen.org/es/como-trabajamos/comision-de-la-condicion-juridica-y-social-de-la-mujer>

ONU Mujeres (2014). Declaración y Plataforma de Acción de Beijing. Declaración política y documentos resultados de Beijing +5. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2015/9853.pdf>

Orozco, Nelly Gabriela (2017). Empoderamiento de las mujeres. En Delgado Ballesteros, G. (coord.), Construir caminos para la igualdad: educar sin violencias (pp. 215-250). UNAM.

Pérez, Yoali (2020). ¿Qué es la igualdad sustantiva, quién la ha definido y cómo alcanzarla? Vive más seguro. <https://vivemasseguro.org/>

Perrot, Michelle (2008). Mi historia de las mujeres. Fondo de Cultura Económica.

Real Academia Española (s/f). Diccionario del estudiante. <https://www.rae.es/diccionario-estudiante/marisabidilla>

Ríos, Maribel (2015). Pedagogía feminista para la equidad y el buen trato. Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, *XXI*(2), 123-143. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/654/65452536007.pdf>

Savater, Fernando (1997). El valor de educar. Ariel.

Secretaría de Educación Pública (2022). Marco curricular común. https://revistadgepe.gob.mx/wp-content/uploads/2022/01/1_Marco-Curricular_ene2022.pdf

Secretaría de Educación Pública (2025). Modelo educativo 2025. Marco curricular común de la educación media superior. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/1023480/2025_1_BN_MODELO_EDUCATIVO_2025_MCCMS.pdf

Subirats, Marina (1994). “Conquistar la igualdad: la coeducación hoy”. Revista Iberoamericana de Educación, (6), 49-78. <https://rieoei.org/RIE/article/view/1207/2278>

Este libro se terminó el 27 de marzo de 2026 en la ciudad de Zacatecas, México. El cuidado de la edición estuvo a cargo de Paradoja Editores.





Lejos de aspirar a un mapa cerrado o definitivo, este libro forja una cartografía feminista que visibiliza trayectorias, tensiones, cruces disciplinarios y zonas de conflicto donde el género se articula como principio organizador de la experiencia social. Este recorrido se organiza en tres grandes regiones analíticas que dialogan entre sí. La primera, “Desde la educación feminista: Enseñar con lentes violeta”, traza los fundamentos teóricos, epistemológicos y pedagógicos del feminismo como teoría crítica y práctica formativa. La segunda, “Desde el cuerpo simbólico: Pensamiento, escritura y voz”, se adentra en los territorios culturales donde se disputa el sentido, la autoría, el lenguaje y la representación. La tercera, “Desde el bienestar integral: Legislación, trabajo, salud y empoderamiento”, orienta la mirada hacia las condiciones materiales, jurídicas y psicosociales que configuran la vida cotidiana de las mujeres.

En este entramado se inscriben trece estudios interdisciplinarios elaborados desde distintos campos del saber, los cuales permiten identificar cómo las desigualdades se producen y reproducen en diversos ámbitos, como la historia, la filosofía, las humanidades, el derecho, el lenguaje, la literatura, el cuerpo, el trabajo, la salud, la educación y la política, pero también cómo pueden ser cuestionadas y transformadas desde prácticas teóricas y políticas feministas.

