

# TEORÍAS DE LA REPRODUCCIÓN Y DE LA RESISTENCIA EN LOS SISTEMAS ESCOLARES. REFLEXIONES EN TORNO AL GÉNERO, CLASE, ETNIA Y ORIENTACIÓN SEXUAL

## REPRODUCTION AND RESISTANCE THEORIES IN SCHOOL SYSTEMS. REFLECTIONS ON GENDER, CLASS, ETHNICITY AND SEXUAL ORIENTATION

Miriam Calvo Ruiz y Araceli Jiménez Pelcastre  
 Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (México)

**Resumen:** El texto se integra mediante una revisión bibliográfica sobre las teorías de la reproducción y resistencia en los sistemas educativos, destacan particularidades como la clase, el género, la etnia y la orientación sexual que, más allá de las diferencias, denotan procesos discriminatorios y ponen en duda la igualdad de oportunidades. Los resultados del estudio señalan que durante los procesos educativos tanto el profesorado como el alumnado reproducen actitudes y prácticas que generan desigualdades. Sin embargo, también se desarrollan acciones de resistencia hacia el poder hegemónico.

**Palabras Clave:** Educación, Género, Reproducción, Resistencia, Sexismo.

**Abstract:** The text is integrated through a literature review on theories about the reproduction and resistance in the educational systems, highlighting issues such as class, gender, ethnicity and sexual orientation that, beyond differences, trigger discriminatory processes and put in doubt the equality of opportunities. As a result, the study indicates that during the educational process, both the teachers and the students reproduce attitudes and practices that generate inequalities. However, resistance actions towards the hegemonic power are developed.

**Keywords:** Education, Gender, Reproduction, Resistance, Sexism.

| Recibido: 24/11/2018 | Revisado: 19/12/2018 | Aceptado: 21/01/2019 | Publicado: 30/01/2019 |

*Correspondencia:* Miriam Calvo Ruiz. Maestra en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Docente en la Escuela Superior de Actopan perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. El Daxtha, 42500 Actopan, Hgo. (México). Teléfono: 771 717 2000. Email: cr\_myri@hotmail.com. Araceli Jiménez Pelcastre. Doctora por la Universidad de Jaén (España). Docente en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (México). Email: aracelijip@hotmail.com. araceli@uaeh.edu.mx.

*Referencia normalizada:* Calvo, M., y Jiménez-Pelcastre, A. (2019). Teorías de la reproducción y de la resistencia en los sistemas escolares. Reflexiones en torno al género, clase, etnia y orientación sexual. *Trabajo Social Hoy*, 86, 25-36. doi: 10.12960/TSH.2019.0002

## 1. INTRODUCCIÓN

Perry Anderson (1987) citado por Giacaglia (2002) establece que el sistema hegemónico de poder utiliza ciertos mecanismos de control para asegurarse el consenso con las masas populares a las cuales domina y sobre la que ejerce la coerción necesaria para reprimirlas. A través de los mecanismos de control se asegura el consenso con las instituciones culturales (escuelas, iglesia, partidos, asociaciones, etc.), las cuales manipulan a las masas explotadas, a través de un conjunto de ideologías transmitidas por los intelectuales, generando una subordinación pasiva.

Para Giacaglia (2002), parafraseando a Gramsci, la hegemonía como dirección política, intelectual y moral reúne dos aspectos: a) la capacidad que tiene una clase dominante de articular con sus intereses los de otros grupos, convirtiéndose así en el elemento rector de una voluntad colectiva, y b) el aspecto de dirección intelectual y moral, que indica las condiciones ideológicas que deben ser cumplidas para que sea posible la constitución de dicha voluntad colectiva.

Los sistemas educativos, a la vez que ejercen un poder transformador dentro de las sociedades, también son uno de los aparatos represivos del Estado que transmiten la ideología de la hegemonía. En este último caso, el objetivo consiste en asegurar la armonía social, marcando un sólo camino intelectual y moral. Consecuentemente, las organizaciones educativas están destinadas a asegurar su propia conservación, para ello actúan esencialmente poniendo en juego ciertos elementos: reglas explícitas o implícitas (Foucault, 1988) que codifican la vida interna del alumnado y permiten clasificarlos en categorías. Así, el sistema educativo los designa por su propia individualidad, los ata a su propia identidad, les impone una ley de verdad que deben reconocer y que los otros deben reconocer en ellos (Foucault, 1976).

El poder pone en juego relaciones entre individuos, se trata de un modo de acción de algunos sobre otros. Esta relación de poder es un efecto de un consentimiento permanente o anterior entre sujetos libres, pero no es por naturaleza la manifestación de un consenso. No actúa de manera directa e inmediata sobre los otros, sino que actúa sobre sus acciones, los fuerza, somete, quiebra, destruye. El poder opera sobre el campo de la posibilidad, incita, induce, seduce, facilita o dificulta (Foucault, 1988).

Estas relaciones ponen en riesgo darle a uno o a otro un privilegio exagerado vinculado con el poder (Foucault, 1988): los hombres sobre las mujeres, el profesorado sobre el alumnado, la clase media sobre la clase baja, la heterosexualidad sobre otras orientaciones sexuales disidentes.

Sin embargo, Foucault (1976) definió que “donde hay poder hay resistencia” y en este caso, las teorías de resistencia han tratado de demostrar que los mecanismos de

reproducción social y cultural nunca son completos y siempre se encuentran con elementos de oposición parcialmente realizados.

Las instituciones educativas no sólo proveen espacios para conductas y enseñanzas de reproducción, sino también representan una fuente de contradicciones que a veces las hacen disfuncionales de la ideología e intereses dominantes. También son sitios políticos, culturales e ideológicos que existen de alguna manera independientemente del poder hegemónico (Giroux, 1985).

## 2. TEORÍAS DE LA REPRODUCCIÓN

Las teorías marxistas aplicadas a la educación sugieren que los sistemas escolares son una agencia central en la política y en los procesos de dominio que establecen la desigualdad y los modos de discriminación clase-raza-género-orientación sexual, utilizando la reproducción de una ideología dominante, sus formas de conocimiento y la distribución de habilidades necesarias para la reproducción de la división social de la sociedad (Giroux, 1985).

Las teorías de reproducción sugieren que las escuelas están conectadas en función de la matriz social y cultural de la racionalidad capitalista y que se reproducen en tres sentidos: Primero, proporcionan una serie de habilidades y conocimientos necesarios para ocupar su lugar en la fuerza de trabajo, estratificado en clases, razas y géneros. Segundo, las escuelas distribuyen y legitiman formas de conocimiento, valores, lenguaje y estilos de una cultura dominante y sus intereses. Y por último, forman parte del aparato estatal que produce y legitima los imperativos económicos e ideológicos del Estado (Giroux, 1985).

Las teorías de la reproducción permiten revisar de manera crítica los valores de la educación y los sistemas escolares, así como la forma en que se graban las desigualdades y diferencias entre el alumnado, las cuales derivan del grado de énfasis puesto en factores materiales, simbólicos, estructurales y subjetivos (Levices, 2009).

La escuela se encarga de legitimar las diferencias entre los sujetos como diferencias meramente escolares y no como lo que efectivamente son: diferencias sociales. Así, el sistema de enseñanza representa uno de los vehículos fundamentales de la reproducción cultural como forma de reproducción social, o en otras palabras, contribuye a la continuidad de la dominación de una clase o grupo sobre otro (Hirsch y Rio, 2015).

En lo que respecta a la reproducción del patriarcado en la sociedad, se realiza a través de cuatro instancias principales: la familia, la iglesia, los medios de comunicación y la escuela, que objetivamente orquestadas, actúan sobre las estructuras inconscientes.

En la familia se impone como primer agente socializador la división del trabajo sexual y la representación legítima de esa división asegurada e inscrita en el lenguaje (Bourdieu, 2000).

La iglesia inculca una moral profamiliar en la que dominan los valores patriarcales y prima el dogma de la inferioridad de las mujeres. Actúa además de manera más indirecta, sobre el inconsciente (Bourdieu, 2000).

La escuela transmite los presupuestos de la representación patriarcal entre la relación hombre/mujer y la relación adulto/niño, por medio de sus propias estructuras jerárquicas divididas en función del género, y en la totalidad de su doxa a través de sus variantes literarias, filosóficas, médicas o jurídicas, no ha cesado de transmitir, hasta una época reciente, los modos de pensamiento y modelos arcaicos. Sin olvidar la importancia que tiene el Estado al gestionar y regular la existencia cotidiana de la unidad doméstica y los medios de comunicación que siempre están en manos de grupos dominantes los cuales reflejan a las mujeres distanciadas de la cultura y el saber escrito (Bourdieu, 2000).

En sus investigaciones Gustems (1999) alude a que las desigualdades de género se reproducen en términos macroeducativos, mesoeducativos y microeducativos. En el nivel macroeducativo todavía se manifiesta un acceso y matrícula diferenciados especialmente en los grados superiores. Hay que reconocer que el acceso de las mujeres a la educación y la cobertura han sufrido grandes cambios y transformaciones positivas en todas las sociedades. Pero en algunos contextos siguen existiendo diferencias en cuanto a los resultados y actitudes académicas, en función del género del alumnado, que contribuyen a legitimar el patriarcado en la educación, asumiendo la superioridad de los varones y la inferioridad y subordinación de las mujeres (Palacios, 2009).

A nivel meso y micro en la planificación, gestión y control de los sistemas educativos se encuentra discriminación sexista en las rutinas educativas y sociales. Los contenidos escolares, las enseñanzas, las evaluaciones, las formas de socialización e interacción, las expectativas y las actitudes, son diferenciados según el género (Jackson, 1998). Se privilegian a los hombres frente a las mujeres al fomentar el desarrollo de determinadas aptitudes sociales, destrezas, conocimientos, valores y habilidades acordes con roles estereotipados, rígidos y jerarquizados que representan y constituyen a la subordinación femenina y determinan una menor posibilidad de desarrollo para las mujeres (Gustems, 1999) “container-title”: “Eufonía: Didáctica de la música”, “page”: “21-28”, “issue”: “17”, “source”: “dialnet.unirioja.es”, “abstract”: El artículo pretende señalar algunos aspectos sobre el llamado currículum oculto en la formación de maestros de música. Para ello, analiza el contenido del anterior y actual plan de estudios de la especialidad, así como distintos aspectos del estilo docente universitario (repertorio, instrumentos y materiales, música de conjunto, procedimientos, programación, discurso, evaluación y trabajo en equipo).

Para Latapí (1998) –cuyo estudio fue realizado en México, pero cuyo análisis se puede extrapolar a otras regiones donde hubo procesos de colonización, o existen minorías étnicas como producto de las migraciones–, la población blanca ha sido durante muchos años la dominante y ha impuesto normas de conducta y valores que infravaloran a las etnias mestizas e indígenas. Desde el seno de las familias y posteriormente reforzado por la escuela, el alumnado aprende a tratar de forma diferenciada a las personas mestizas e indígenas, puesto que se familiarizan con las barreras invisibles, los matices del lenguaje, los circuitos culturales discriminatorios que asimilan estereotipos negativos, con base en los prejuicios sobre lo que es ser mestizo e indígena. Los mestizos reproducen procesos semejantes, más complejos, porque aspiran a ser blancos y los indígenas internalizan una imagen devaluada sobre sí mismos, impuesta por el grupo dominante.

Para muchos estudiantes que pertenecen a minorías étnicas, el éxito en la escuela significa un tipo de suicidio cultural forzado, y en el caso de la juventud minoritaria, un suicidio racial. Si quieren ser exitosos en la escuela, serán forzados a perder el derecho a su propio capital cultural, conocimientos informales y dignidad. En consecuencia, están destinados a competir con una decidida desventaja, al igual que ocurre con el alumnado de clase baja. Es un fenómeno de violencia simbólica, donde el poder arbitrario se instaura en la relación de la comunicación pedagógica, imponiendo intereses, objetivos, materiales, símbolos y aspectos pedagógicos de las clases dominantes (Bourdieu y Passeron, 1970).

El alumnado rara vez renuncia o reniega de estos procesos, puesto que los saberes que deben conquistar son altamente valorados por la sociedad global y porque esta conquista simboliza el acceso a una élite (Bourdieu y Passeron, 2003). Para complementar la eficacia de dichos mecanismos Bourdieu introduce el concepto de *Habitus* y lo define como un sistema de disposiciones para actuar, percibir, sentir y pensar de cierta manera, interiorizado e incorporado por los individuos de modo implícito, prerreflexivo y preteórico. Se manifiesta en el sentido práctico, por la aptitud para moverse, actuar y orientarse según la posición ocupada en el espacio social (Giménez, 2002).

Según Trenchard (1980) otro de los aspectos que perpetúan la desigualdad dentro de las instituciones son el heterosexismo y la homofobia, porque regulan las formas de relación entre las personas del mismo género, y refuerzan la formación de estereotipos de roles sexuales, definiendo y contrastando los patrones de conducta mismo sexo/sexo opuesto. El heterosexismo contribuye a inhibir las relaciones íntimas entre los propios hombres y mujeres entre sí.

Las personas homosexuales se ven obligadas a una doble vida, el uso de máscaras se convierte en estratagema para poder sobrevivir en los distintos espacios sociales,

como las instituciones educativas donde se descalifica, reprime o humilla a quienes muestran una orientación sexual distinta a la social y moralmente aceptada; la heterosexualidad (Sánchez, 2009).

El sujeto no elige la actuación del género libremente, sino que tal representación de la heterosexualidad es obligatoria, bajo amenaza de sufrir castigo y violencia por cruzar las fronteras del género; aunque la transgresión también provoca encanto y placer. La afirmación “soy lesbiana” no es en cierta forma un acto, sino una manera de hablar ritual que conlleva el poder de ser lo que se dice, no una mera representación de la sexualidad, sino una acción y, por tanto, una ofensa, cuyo peligro radica en la posibilidad del contagio (Fonseca y Quintero, 2009, p. 49).

Los centros educativos pueden educar en contra de la ignorancia y el prejuicio y deberían estar abordando el tema del heterosexismo en la sociedad, no sólo para fomentar una sociedad libre y no opresiva, sino porque hay jóvenes Lesbianas, Gais, Bisexuales, Transexuales, Transgéneros, Travestis e Intersexuales (LGBTTTI) en todas las instituciones educativas cuyas necesidades no se están satisfaciendo, cuya existencia es negada y cuya vida ni se reconoce ni se refleja en el aula ni en el currículo (Trenchard, 1980).

### **3. TEORÍAS DE LA RESISTENCIA**

En los procesos educativos, también interaccionan acciones y prácticas de resistencia. Para explicar estos procesos, es pertinente utilizar las teorías de la resistencia que surgen en la década de los ochenta, del siglo XX, en un contexto que se ha caracterizado como la derrota de las luchas obreras y avance del capitalismo. Las teorías de la resistencia ponen en evidencia la centralidad del sujeto como protagonista de la acción educativa. Desde sus orígenes, se proponen estudiar a la escuela y las relaciones sociales que los sujetos establecen dentro, con el fin de elaborar una teoría crítica sobre el sistema escolar que pusiera de relieve las potencialidades transformadoras de los sujetos que allí participan (Hirsch y Rio, 2015).

Paulo Freire, no es un teórico de las teorías de la resistencia, pero en sus obras reformula una educación transformadora del mundo por la acción del pueblo mismo, y anuncia las posibilidades de una nueva y auténtica sociedad que convulsione el orden anacrónico en que todavía nos movemos. Las palabras como libertad, justicia o igualdad –vehículo de ideologías alienantes, o enmascaramiento de una cultura decadentes–, se convierten en generadoras, en instrumentos de una transformación auténtica global de la persona y de la sociedad práctica (Freire, 1978).

La naturaleza dialéctica de la teoría crítica habilita a las y los investigadoras/es de la educación para ver a la escuela no simplemente como un lugar de adoctrinamiento

o socialización o como un sitio de instrucción, sino también como un espacio cultural que promueve la afirmación del estudiantado y su propia autotransformación (McLaren, 1994).

Los centros educativos estructuran el campo ideológico en el que participa el alumnado, estableciendo y certificando los límites ubicados para las definiciones de competencia de la realidad. La reproducción social ocurre tanto con la voluntad obediente como con el rechazo activo de sus propias víctimas. El alumnado no sólo actúa como víctima pasiva; también impugna activamente la hegemonía de la cultura dominante por medio de la resistencia (McLaren, 1994).

Las mujeres en desventaja, no sólo constituyen un grupo económicamente subordinado; son también oprimidas por el propio hecho de ser mujeres. Adriana Marrero (2008) reflexiona sobre las teorías de la reproducción y el género; si la escuela trata mal al género femenino; discrimina a las mujeres, las oprime, las ridiculiza, las violenta, las ignora, es paradójico que permanezcan en la escuela, que progresen en ella más y mejor que sus compañeros hombres, que superen a sus compañeros en el momento de egresar de carreras universitarias y muchas de ellas regresen a la escuela como maestras.

Para McLaren (1994) en su resistencia y en su frecuentemente descarada, e incluso innovadora, burla de las máximas convencionales, que priman en los salones de clase, los/las jóvenes de estratos sociales más bajos consideran que el trabajo académico consiste en tareas con características débiles y pasivas para controlar su tiempo libre. El trabajo manual se visualiza con características más masculinas, independientes y activas; pero al rechazar el trabajo intelectual se cierran las opciones de carreras alternativas. La resistencia, entonces, es un proceso en el cual el alumnado de la clase trabajadora consolida su posición en el escalón más bajo del sistema de clases, ayudando a confirmar el punto de vista establecido por los teóricos críticos de que el sistema educacional está subordinado al sistema económico.

El desarrollo de una subclase en la sociedad no sólo puede vincularse con la estratificación económica, sino también con la estratificación racial. Los grupos étnicos minoritarios forman una subclase. Es complejo comprender la conducta y el rendimiento en el salón de clase de los/as estudiantes sin recursos y minoritarios sin entender su historia como grupos oprimidos, sus marcos culturales de referencia y sus prácticas sociales diarias. Las minorías étnicas creen que para que una persona tenga éxito académico en la escuela debe aprender a pensar y actuar como el grupo dominante. El alumnado que pertenece a minorías étnicas debe eliminar las actitudes, formas de pensamiento y conducta de su grupo y, por supuesto, debe renunciar o perder su propia identidad minoritaria, esto es, esforzarse por conseguir éxito académico (McLaren, 1994).

Otro formato de resistencia se verifica entre el alumnado que pertenece a minorías étnicas, que tienen un estatus socioeconómico subordinado y por lo tanto provienen de una estratificación racial como de clase. Los problemas de las “deserciones” escolares medran no sólo entre los/as estudiantes de secundaria sino en los/as universitarios/as que no tienen éxito en posiciones tradicionalmente blancas de la economía corporativa (McLaren, 1994).

En consecuencia, el alumnado que cursa estudios en educación superior y que por su origen social no cuenta con los recursos que concuerdan con la cultura escolar, tiene más dificultades durante todo el proceso. Tanto en el acceso a la educación superior, como en los logros académicos, se les demanda un esfuerzo extraordinario para vencer sus desventajas culturales y equipararse con el resto del grupo (Mingo, 2006).

Este tipo de resistencias son luchas transversales, que tienen como objetivo combatir y responder a ciertos tipos concretos de poder, ligados a la producción del saber (Rodríguez, 2004), se oponen a las deformaciones y presentaciones mistificadoras impuestas por las personas (Foucault, 1988).

Por un lado, se debate la cuestión del estatuto de la persona y afirma el derecho a la diferencia. Y por otro lado, se niega el aislamiento de la vida comunitaria. No consiste en huir de normas sociales, sino en plantear la posibilidad de subvertirlas hacia situaciones de no sometimiento, a través del cuestionamiento de la subjetividad constituida (Amigot, 2006). Detrás de estas luchas hay una pregunta esencial ¿Quiénes somos? (Rodríguez, 2004).

Tomar como punto de partida las resistencias, permite poner en evidencia estas relaciones de poder, analizar dónde se inscriben, descubrir sus puntos de aplicación y métodos que utilizan (Foucault, 1982).

La subordinación y desigualdad que sufre el alumnado puede estar atravesada por cuestiones de género, clase social, etnia, orientación sexual y otros elementos que les coloquen en posición de inferioridad, respecto de la cultura dominante. Por tal razón, el uso de las categorías de análisis antes expuestas permite una inmersión en los procesos de reproducción y resistencia, especialmente en las prácticas escolares. A través del enfoque crítico hay una aproximación para identificar cómo se constituyen ideologías como el sexismo y el tipo las prácticas a que dan lugar, entre las que sobresalen la discriminación, la exclusión y la subordinación de un conjunto de estudiantes, así como las correspondientes formas de dominación que las producen y los sujetos que las generan en los ambientes escolares, sean docentes o estudiantes.

## 4. CONCLUSIÓN

El poder hegemónico domina y reprime a las masas populares a través de un conjunto de ideologías transmitidas a través de aparatos represivos como los sistemas educativos. Estas organizaciones utilizan reglas explícitas e implícitas, someten al alumnado convirtiéndolos a su vez en cuerpos dóciles que transitan en relaciones desiguales de poder en función del género, la etnia, la clase social o la orientación sexual.

Las teorías de la reproducción desvelan que los sistemas escolares perpetúan las diferencias sociales enmascarándolas tras diferencias escolares al valorar de forma diferente aspectos materiales, simbólicos y estructurales (Levices, 2009).

Los sistemas educativos transmiten la sumisión de las mujeres desde la ocupación de los espacios, las estructuras jerárquicas o la doxa que se enseña en el campo de la literatura, filosofía, medicina... (Bourdieu, 2000) de esta forma, se asientan los conocimientos, habilidades y competencias basadas en los roles y estereotipos de género.

No sólo el patriarcado influye en la educación, otros problemas como el racismo también se reproducen y más en sociedades coloniales donde históricamente la población blanca ha dominado a otros grupos étnicos. De esta forma se generan y se perpetúan cadenas de reproducción de la violencia. El mismo mecanismo de dominación es repetido en función de la clase social, el alumnado de extracto social más bajo tendrá que rechazar parte de su capital cultural para competir con el resto de sus iguales.

Por último, el heterosexismo regula las formas de relacionarse y define los patrones de conducta para cada género, creando en el alumnado con orientación divergente a la heterosexualidad, la adopción de determinadas actitudes y comportamientos con el fin de evitar descalificaciones o humillaciones (Trenchard, 1980).

No obstante, el alumnado no sólo es un agente pasivo de la educación, sino que dentro sus relaciones sociales con el resto de sus compañeros y agentes educativos puede modificar las interacciones escolares y convertirse en sujeto de cambio y transformación (Freire, 2005). Los diversos grupos sociales que forman parte de la otredad en los sistemas educativos, crean sus propias estrategias para hacer frente al poder hegemónico. El alumnado de extractos sociales más bajos se decanta por estudios que desarrollan más la inteligencia manual que la intelectualidad pese a que la redistribución económica futura sea menor (McLaren, 1994).

Por otra parte, respecto al género, la educación está creada para transmitir conocimientos al y sobre el hombre como figura universal, obviando a las mujeres, no obstante, ellas obtienen mejores resultados académicos y regresan al sistema otra vez

como profesoras (Marrero, 2008). Sin embargo, esta situación difiere del alumnado que pertenece a minorías étnicas, que, en ocasiones, se ven obligados a desertar de determinados niveles educativos ya que se encuentran en la encrucijada de perder su propia identidad.

Este tipo de acciones de resistencia son una forma de dar respuesta al poder hegemónico y la producción del saber, recuperan la búsqueda de otras identidades y subjetividades alternas y develan las relaciones de poder existentes en los procesos educativos.

Para finalizar, las teorías de la reproducción y las teorías de la resistencia son de utilidad para analizar a las instituciones y los procesos educativos. En consecuencia, es pertinente aprovechar su potencialidad para emprender análisis en los meso y microespacios a fin de evitar la discriminación y promover entre el alumnado estrategias que fomenten su capacidad de agencia como personas, y construir de esta forma una sociedad basada en los principios de equidad, libertad y justicia.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- Amigot, P. (2006). *Relaciones de poder, espacio subjetivo y prácticas de libertad: análisis genealógico de un proceso de transformación de género* (<http://purl.org/dc/dcmitype/Text>). Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=5522>
- Bourdieu, P., y Passeron, J.C. (1970). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Bourdieu, P., y Passeron, J.C. (2003). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Fonseca, C., y Quintero, M. L. (2009). La Teoría Queer: la de-construcción de las sexualidades periféricas. *Sociológica (México)*, 24(69), 43-60.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1982). *El gobierno de sí y de los otros*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50(3), 3-20. <https://doi.org/10.2307/3540551>
- Freire, P. (1978). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *La pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Giacaglia, M. (2002). Hegemonía. Concepto clave para pensar la política. *Tópicos*, 10, 151-159.
- Giménez, G. (2002). Introducción a la sociología de Pierre Bourdieu. *Colección Pedagógica Universitaria*, (37-38).

- Giroux, H. A. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Cuadernos políticos*, 44, 35-65. <https://doi.org/10.17227/01203916.5140>
- Gustems, J. (1999). ¿Especialistas o generalistas? Currículum oculto en la formación universitaria. *Eufonía: Didáctica de la música*, 17, 21-28.
- Hirsch, D., y Rio, V. (2015). Teorías de la reproducción y teorías de la resistencia: una revisión del debate pedagógico desde la perspectiva materialista. *Foro de Educación*, 18, 69-91. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2015.013.018.004>
- Jackson, P.J. (1998). *Jackson, P.W. La vida en las aulas*. Madrid: Ediciones Morata.
- Latapí, P. (1998). El racismo, problema educativo nacional. En P. Latapí, *Tiempo educativo mexicano* (págs. 171-175). Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Levices, J.J. (2009). Reproducción y resistencia. Recuperado de [http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/R/reproduccion\\_resistencia.htm](http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/R/reproduccion_resistencia.htm).
- Marrero, A. (2008). La escuela transformadora. Evidencias sobre las relaciones entre educación y género: una propuesta teórica de interpretación. *Papers: revista de sociología*, 90, 191-211. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v90n0.742>
- McLaren, P. (1994). *La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo XXI.
- Mingo, A. (2006). *¿Quién mordió la manzana? Sexo, origen social y desempeño en la Universidad*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Palacios, L. (2009). Epistemología y Pedagogía de Género: El Referente Masculino como modo de Construcción y Transmisión del Conocimiento Científico. *Horizontes Educativos*, 14(1), 65-75.
- Rodríguez, R.M. (2004). *Foucault y la genealogía de los sexos*. Barcelona: Anthropos.
- Sánchez, A.R. (2009). Cuerpo y sexualidad, un derecho: avatares para su construcción en la diversidad sexual. *Sociológica*, 24(69), 101-122.
- Trenchard, L. (1980). Las jóvenes lesbianas en la escuela. En D. Spender y E. Sarah, *Aprender a perder. Sexismo y educación* (págs. 237-247). Barcelona: Paidós Educador.

