

Educación Temprana Y Construcción Identitaria Entre Nuevas Masculinidades Y Feminidades

Paula Andrea Rozo Patiño

Paula_rozo80231@elpoli.edu.co

Resumen

La investigación “Educación temprana y construcción identitaria entre nuevas masculinidades y feminidades” tuvo como objetivo describir cómo la educación en casa y en la escuela incidió en las nuevas expresiones de género, esto con el fin de evidenciar de qué manera los procesos educativos participaron en el desarrollo de las identidades de género. Para su desarrollo se utilizó un enfoque cualitativo con un diseño de revisión narrativa a partir de publicaciones realizadas entre los años 2019 y 2024, tomando como base documentos académicos en español recuperados en bases de datos y repositorios como SciELO, Redalyc, Retos y SEDICI, entre otros, que abordaban la relación entre educación, masculinidades, feminidades y deporte. El análisis permitió organizar la información en tres categorías emergentes: Educación y construcción de roles, donde se mostró que la escuela y la educación física configuran modos de participación y formas de entender lo masculino y lo femenino; Deporte como espacio de socialización, en la que se evidenció que en ciertos deportes se reforzaron o cuestionaron modelos de comportamiento; e Identidad masculina y procesos de cambio, que reunió trabajos sobre la problematización de la masculinidad hegemónica y experiencias de reflexión colectiva. A partir de estos hallazgos se consideró que la educación temprana, en articulación con la familia y los

espacios de actividad física, ofrece oportunidades para favorecer identidades más igualitarias y acompañar la construcción de nuevas masculinidades y feminidades.

Palabras clave: nuevas masculinidades, feminidades, educación integral, construcción social, identidades de género, educación temprana, patrones hegemónicos y educación física y deporte.

Abstract

The research project “Early education and identity construction among new masculinities and femininities” aimed to describe how education at home and at school influenced new expressions of gender, with the goal of highlighting how educational processes participated in the development of gender identities. A qualitative approach was used, with a narrative review design based on publications from 2019 to 2024, drawing on academic documents in Spanish retrieved from databases and repositories such as SciELO, Redalyc, Retos, and SEDICI, among others, which addressed the relationship between education, masculinities, femininities, and sport. The analysis allowed the information to be organized into three emerging categories: Education and role construction, which showed that school and physical education shaped modes of participation and ways of understanding masculinity and femininity; Sport as a space for socialization, which showed that certain sports reinforced or questioned models of behavior; and Masculine identity and processes of change, which brought together works on the problematization of hegemonic masculinity and experiences of collective reflection. Based on these findings, it was considered that early education, in conjunction with the family and spaces for physical activity, offered opportunities to promote more egalitarian identities and accompany the construction of new masculinities and femininities.

Keywords: new masculinities, femininities, comprehensive education, social construction, gender identities, early education, hegemonic patterns, and physical education and sport.

Introducción

La educación contemporánea enfrenta el desafío de transformar los espacios formativos en entornos que promuevan construcciones identitarias más equitativas. La educación física se ha consolidado como un espacio fundamental para la construcción de las masculinidades y feminidades (Sánchez-Álvarez, et al. 2020), configurándose como un escenario donde las instituciones educativas generan reflexiones críticas sobre los estereotipos de género. Los procesos formativos del profesorado revelan una visión transformadora sobre la construcción de masculinidades más inclusivas (Gamboa-Jiménez, et al. 2024), lo que evidencia que puede convertirse en un motor de cambio social. Las propuestas pedagógicas innovadoras permiten disputar la hegemonía tradicional de lo masculino a partir del juego y la recreación, creando espacios educativos transformadores.

El ámbito deportivo y educativo se presentan como un escenario privilegiado para promover masculinidades alternativas. Las reflexiones pedagógicas contemporáneas sugieren superar los discursos hegemónicos que han caracterizado las experiencias negativas en educación física (Beltrán-Carrillo, 2019) (Devís-Devís, 2019). En esta línea, la construcción social de nuevas masculinidades implica repensar conceptos de poder y hegemonía, donde la acción colectiva emerge como herramienta fundamental para la deconstrucción de masculinidades hegemónicas (Pantoja-Bohórquez, 2023); (Cárdenas-Díaz, 2023). Este proceso educativo integral representa una oportunidad para formar generaciones más conscientes y comprometidas con la equidad de género.

La producción académica sobre masculinidades y educación ha evidenciado la necesidad de comprender los procesos de construcción social de las creencias de género. La construcción social de la masculinidad está intrínsecamente ligada a conceptos de poder, hegemonía y violencia, donde las estructuras sociales perpetúan modelos tradicionales que requieren transformación. Esta perspectiva teórica establece las bases para entender cómo las creencias sobre lo masculino y lo femenino se configuran a través de procesos sociales complejos que involucran múltiples actores e instituciones.

hegemónicos tradicionales no solo limitan las posibilidades de desarrollo personal de los hombres, sino que también generan riesgos para la salud mental y las relaciones interpersonales. Esta evidencia refuerza la necesidad de promover modelos alternativos de masculinidad más saludables e inclusivos.

En este sentido, la identidad de género se configura como un aspecto clave dentro de los procesos educativos y sociales. Levesque (2018) afirma que esta corresponde a la autopercepción que cada persona construye respecto a ser hombre, mujer, ambos, ninguno u otra categoría, sin que necesariamente coincida con el sexo asignado al nacer. Pérez-Sánchez (2022) complementa que este proceso integra dimensiones psicológicas, sociales y culturales, convirtiéndolo en una vivencia dinámica que articula lo íntimo y lo social, y que expresa la diversidad de formas en que las personas se reconocen y se relacionan con su entorno.

Los patrones hegemónicos están en constante transformación y es posible identificar espacios de resistencia y cambio dentro de las propias estructuras de poder. Esta perspectiva optimista sugiere que la educación puede desempeñar un papel fundamental en la promoción de nuevas masculinidades más equitativas y democráticas, siendo necesario repensar el concepto desde perspectivas más complejas y matizadas.

Se considera relevante abordar la educación sobre las nuevas masculinidades y feminidades desde las pequeñas edades, ya que es durante la infancia cuando se inician los procesos fundamentales de aprendizaje y la construcción de las creencias que conformarán las futuras sociedades. Sánchez-Álvarez, et al. (2020) demuestran que la educación primaria constituye un espacio privilegiado para la construcción de masculinidades y feminidades, donde los niños y niñas desarrollan sus primeras nociones sobre identidad de género. Trabajar la educación sobre este tema desde temprana edad contribuye a que los pequeños se desarrollen sin pensamientos individualistas de género, promoviendo una sociedad más equitativa e inclusiva.

La educación en el hogar adquiere un papel crucial, ya que es en la familia donde se transmiten por primera vez normas y roles de género mediante actividades cotidianas, lenguaje y juegos (González- González et al., 2023). De manera complementaria, Alonso-Villar et al. (2019) explican que estas prácticas establecen expectativas diferenciadas para niños y niñas, como cuando los padres asignan tareas domésticas distintas, lo que evidencia cómo las actitudes de género se transmiten inter generacionalmente en contextos familiares.

La importancia de esta temática radica en que la educación sobre nuevas masculinidades y feminidades no se limita únicamente al ámbito escolar, sino que debe extenderse también a los hogares y entornos familiares. Gamboa-Jiménez et al. (2024) evidencian que las reflexiones del profesorado en formación sobre estereotipos de género y construcción de masculinidad hegemónica requieren ser complementadas con enfoques integrales que involucren a las familias. Esta perspectiva integral asegura que los mensajes educativos sean coherentes y consistentes entre los diferentes espacios formativos que frecuentan los niños y niñas.

En la escuela, además, se transmiten normas, valores y prácticas que influyen en la manera en que niños y niñas construyen sus concepciones sobre lo femenino y lo masculino. Taraszow –

Gresch. et al. (2024) demuestran que estas dinámicas se producen tanto en los contenidos curriculares como en las interacciones cotidianas de enseñanza. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023) subraya que, aunque estas experiencias pueden reforzar estereotipos, también constituyen oportunidades para promover la equidad y cuestionar los modelos tradicionales, convirtiendo al ámbito escolar en un escenario con gran potencial de transformación social.

El tema resulta particularmente relevante porque permite intervenir de manera preventiva en la formación de patrones hegemónicos restrictivos. Los códigos de masculinidad hegemónica se transmiten a través de la educación, lo que evidencia que es posible interrumpir estos procesos mediante estrategias pedagógicas apropiadas implementadas desde las primeras etapas formativas. Al trabajar con niños y niñas desde pequeños, se pueden prevenir la consolidación de creencias limitantes sobre lo que significa ser hombre o mujer en la sociedad.

La educación temprana sobre nuevas masculinidades y feminidades contribuye significativamente a la prevención de la violencia de género y la promoción de relaciones más saludables. Kopelovich y

Patierno (2019) demuestran que las conexiones entre deporte, violencia y masculinidad pueden ser transformadas mediante enfoques pedagógicos apropiados en la enseñanza escolar. Al intervenir desde las pequeñas edades, se pueden promover modelos de masculinidad basados en el respeto, la empatía y la resolución pacífica de conflictos, previniendo la naturalización de comportamientos violentos.

La relevancia de este tema también se fundamenta en su potencial para promover el desarrollo integral de los niños y niñas, liberándolos de las restricciones que imponen los roles de género tradicionales. Beltrán-Carrillo y Devís-Devís (2019) analizan cómo los discursos de

masculinidad hegemónica generan experiencias negativas en educación física, limitando las posibilidades de participación y disfrute de ciertos estudiantes. Al promover nuevas masculinidades y feminidades desde la temprana edad, se amplían las opciones de desarrollo personal y se fomenta la autenticidad en la expresión de la identidad.

El enfoque integral que combina educación escolar y familiar resulta fundamental para el éxito de estas iniciativas educativas. Las estrategias pedagógicas permiten reforzar o disputar la hegemonía de lo masculino a partir del juego y la recreación, demostrando que es posible crear espacios educativos transformadores. Sin embargo, estos esfuerzos requieren del apoyo y la participación de las familias para asegurar la coherencia entre los mensajes transmitidos en diferentes contextos.

Para finalizar, es importante describir cómo la educación en casa y en las escuelas incide en las nuevas expresiones de género, a partir de una revisión narrativa de publicaciones realizadas entre 2019 y 2024, con el fin de evidenciar cómo los procesos educativos inciden en el desarrollo de las identidades de género. Este propósito orienta la presente revisión, en la que la educación sobre nuevas masculinidades y feminidades desde las pequeñas edades, representa una inversión social a largo plazo que contribuye a la construcción de sociedades más justas y equitativas.

Pantoja et al. (2023) evidencian que la deconstrucción de masculinidades hegemónicas es posible a través de la acción colectiva, donde la educación temprana desempeña un papel fundamental.

Al formar niños y niñas con perspectivas más amplias sobre género, se están sentando las bases para futuras generaciones más conscientes, empáticas y comprometidas con la igualdad.

Metodología

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, dado que el interés se centra en comprender cómo los procesos educativos en el hogar y en la escuela influyen en la construcción de las identidades de género en la infancia. Hammarberg, et al. (2016) señalan que los métodos cualitativos se utilizan para responder preguntas sobre la experiencia, el significado y la perspectiva, generalmente desde el punto de vista de las personas participantes y a partir de datos que no son fácilmente cuantificables. De manera complementaria, Aspers y Corte (2019) señalan que este tipo de investigación se caracteriza por el uso de datos no numéricos y por un proceso de análisis iterativo orientado a generar interpretaciones fundamentadas sobre los fenómenos estudiados. Este enfoque resulta pertinente para el tema abordado, ya que busca comprender cómo la educación temprana participa en la configuración de nuevas masculinidades y feminidades.

En coherencia con este enfoque, se adoptó un diseño de revisión narrativa de la literatura. Rother (2007) describe la revisión narrativa como una modalidad de revisión que permite presentar y discutir de manera amplia y contextual el desarrollo de un tema, con mayor flexibilidad que las revisiones sistemáticas en cuanto a los procedimientos y la selección de fuentes. Por su parte, Ferrari (2015) señala que las revisiones narrativas tienen como objetivo sintetizar la literatura disponible y describir el estado del arte de un tema, integrando resultados de diferentes estudios sin necesidad de seguir un protocolo tan rígido como el de las revisiones sistemáticas.

En cuanto a la selección de la información, se establecieron criterios de inclusión orientados a garantizar la pertinencia y actualidad de los documentos. Se trabajó con textos académicos publicados, principalmente artículos de revistas científicas e investigaciones difundidas en repositorios institucionales, redactados en español y publicados entre 2019 y 2024. Se

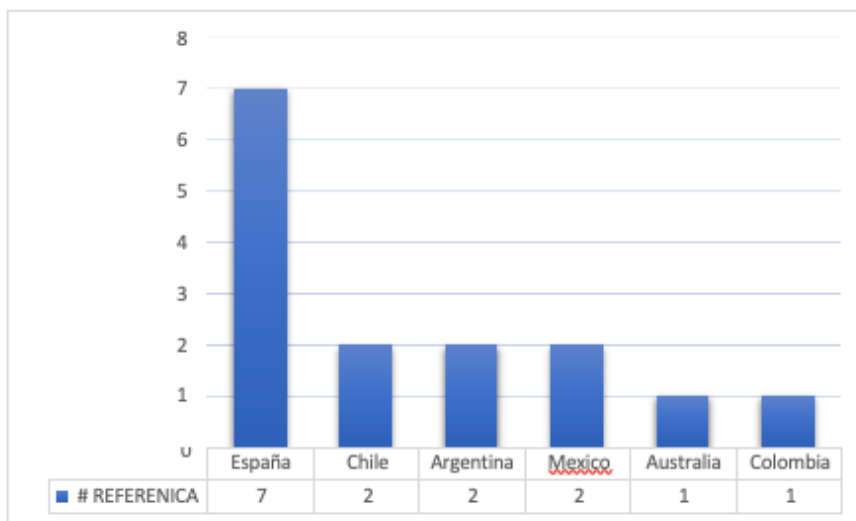
consideraron aquellos trabajos cuyo contenido abordara de manera explícita la educación, la construcción de identidades de género, las masculinidades, las feminidades y, en algunos casos, el deporte como espacio de socialización. Únicamente se incluyeron documentos con acceso a texto completo para poder revisar con detalle sus aportes.

La búsqueda se llevó a cabo en diversas bases de datos y repositorios académicos, entre ellos SciELO, Redalyc, la revista Retos y el repositorio institucional SEDICI, además de otros recursos especializados en ciencias sociales, educación y actividad física. Para localizar los documentos se utilizaron códigos de búsqueda previamente definidos, como, por ejemplo: “masculinidades AND deporte”, “masculinidad AND educación”, “masculinidad AND hegemonía AND educación”, y combinaciones similares que permitieron relacionar la temática de género con los procesos educativos y, cuando correspondía con el ámbito deportivo. Los textos seleccionados fueron organizados en una matriz de recolección de información, en la cual se registraron datos básicos de cada estudio y sus principales hallazgos. A partir de esta matriz se realizó un análisis de contenido de tipo narrativo, agrupando los resultados en categorías vinculadas a la educación en el hogar, la educación escolar, la construcción de identidades de género, las masculinidades hegemónicas y las propuestas de nuevas masculinidades y feminidades, de acuerdo con el objetivo del estudio.

Resultados

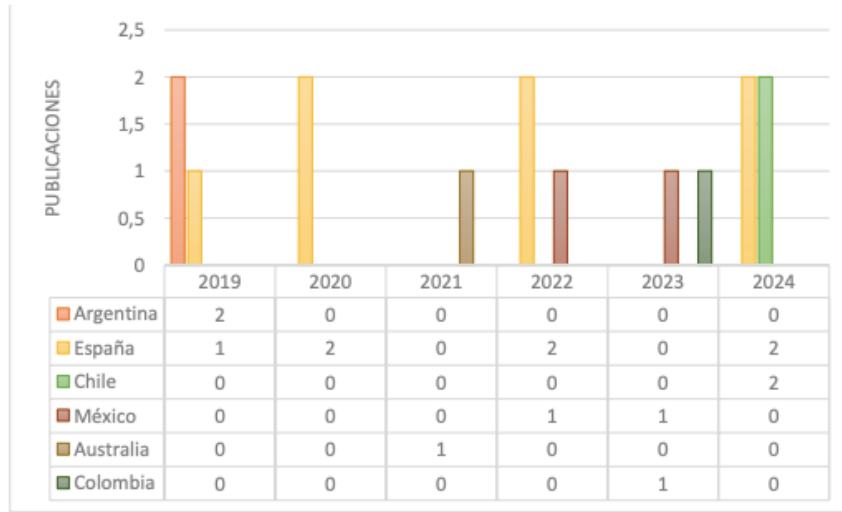
Gráfica 1

Comparativa de artículos por países.



En la gráfica 1, se observa la distribución de los 15 artículos incluidos en la revisión según el país de procedencia. Se identifica una clara predominancia de estudios realizados en España, con siete publicaciones, mientras que Chile, Argentina y México aportan dos artículos cada uno. Por su parte, Colombia y Australia participan con un artículo respectivamente. Esta distribución muestra que, aunque la producción científica sobre educación temprana, construcción identitaria y nuevas masculinidades y feminidades se concentra principalmente en el contexto español, también existen aportes relevantes desde otros países latinoamericanos y desde Australia, lo que enriquece el análisis al incorporar miradas diversas sobre el mismo fenómeno.

Gráfica 2
Comparativa por años



En la gráfica 2, se observa la comparativa de los artículos según el año de publicación y el país de origen en el periodo 2019–2024. Se aprecia una producción relativamente constante en los primeros años, con presencia de estudios en 2019, 2020, 2021, 2022 y 2023, y un incremento más marcado en 2024, año en el que se concentra el mayor número de publicaciones. Asimismo, se evidencia que España mantiene una participación sostenida a lo largo del periodo, mientras que países como Argentina, Chile, México, Colombia y Australia contribuyen en años específicos. En conjunto, esta gráfica permite visualizar no solo la evolución temporal del interés investigativo sobre el tema, sino también cómo distintos contextos nacionales se van incorporando progresivamente a la discusión académica.

Tabla 1

Educación y construcción de roles

Año	Autor	Aporte
2019	Beltrán-Carrillo & Devís- Devís	Analizan las experiencias de alumnado inactivo en educación física, mostrando cómo las dinámicas de la clase y ciertos discursos condicionan la participación y refuerzan roles diferenciados entre estudiantes.
2020	Sánchez-Álvarez et al.	Plantean que la educación física en primaria es un espacio clave donde niños y niñas aprenden formas de relacionarse, participar y situarse frente a las actividades físicas, contribuyendo a la construcción de roles dentro del aula.
2020	Pérez-Enseñat & Moya-Mata	Revisan materiales y experiencias en educación física, identificando cómo estos recursos pueden transmitir expectativas diferenciadas hacia el alumnado y proponen incorporar miradas más inclusivas en la práctica docente.

2024	Pérez-Sánchez	Desde la psicología social, analiza cómo los contextos de socialización, incluida la escuela, influyen en la manera en que las personas construyen su identidad y asumen ciertos papeles en función de lo que se considera adecuado en cada entorno.
2024	Gamboa-Jiménez et al.	Estudian al profesorado en formación de educación física y evidencian cómo sus reflexiones sobre estereotipos y desigualdades pueden transformar las futuras prácticas pedagógicas en contextos escolares.
2024	Velasco, Meza & Hurtado-Reina	Evalúan guías docentes de educación primaria y muestran en qué medida incorporan el principio de igualdad, destacando el papel de los documentos curriculares en la orientación de las prácticas educativas.
2024	Díaz-Frígola, Alguacil & Reig-Giner	Analizan las actitudes del alumnado de secundaria y bachillerato frente a los estereotipos en educación física, evidenciando cómo las experiencias escolares influyen en la forma de asumir su lugar dentro del grupo.

En la tabla 1 se presentan los estudios que analizan la educación, en especial la escuela y la educación física, como un ámbito donde se organizan las experiencias de enseñanza y aprendizaje. En conjunto, muestran cómo las orientaciones curriculares, las prácticas del profesorado y la dinámica de las clases influyen en la forma en que el alumnado asume determinados roles y modos de participación.

Tabla 2

Deporte como espacio de socialización

Año	Autor	Aporte
2019	Kopelovich & Patierno	Estudian la relación entre deporte, violencia y formas de comportamiento en contextos educativos, mostrando cómo ciertas prácticas deportivas pueden normalizar actitudes de confrontación y dominio.
2019	Kopelovich	Analiza el fútbol en una escuela secundaria de Buenos Aires como una práctica donde se exhiben modelos de conducta asociados a la fuerza, la competencia y la afirmación frente al grupo.
2022	Cruz et al.	Exploran los factores que influyen en las actitudes hacia la participación de la mujer en el deporte,

		identificando ideas y prácticas que condicionan su presencia y reconocimiento en estos espacios.
2023	Salgado Aranda	Analiza el fútbol como un espacio donde se reproducen determinadas expectativas sobre la conducta de quienes participan, resaltando el papel del deporte en la configuración de comportamientos y relaciones entre pares.
2024	Arriaza Torres	Analiza el fútbol como un espacio donde se reproducen determinadas expectativas sobre la conducta de quienes participan, resaltando el papel del deporte en la configuración de comportamientos y relaciones entre pares.

La tabla 2 recoge los trabajos que sitúan al deporte como un escenario relevante de socialización. A partir del análisis de prácticas como el fútbol, el boxeo y la participación de las mujeres en el deporte, se evidencia cómo en estos contextos se aprenden actitudes, se configuran formas de relacionarse y se consolidan o se cuestionan determinadas dinámicas de comportamiento.

Tabla 3

Masculinidad y procesos de cambio

Año	Autor	Aporte
2021	Connell & Messerschmidt	Revisan y actualizan el concepto de masculinidad hegemónica, describiendo cómo se configura en la vida social y qué

		tensiones genera en relación con otros modos de entender lo masculino.
2022	Ruiz-Repullo et al.	Analizan determinados modelos de masculinidad como factores de riesgo, mostrando cómo ciertas exigencias y expectativas pueden afectar el bienestar personal y las relaciones con otras personas.
2023	Pantoja Bohórquez et al.	Presentan experiencias de acción colectiva orientadas a revisar y transformar formas tradicionales de ser hombre, destacando el potencial de los procesos educativos y comunitarios para promover cambios en la identidad masculina.

En la tabla 3 se agrupan los estudios centrados en la comprensión de la identidad masculina y en la revisión de modelos tradicionales. Estos trabajos abordan tanto la problematización de ciertas formas de entender lo masculino como las posibilidades de transformación a través de la reflexión crítica, la acción colectiva y los procesos educativos.

Discusión

La discusión de este trabajo busca articular los aportes de los documentos revisados con la perspectiva planteada por UNICEF en torno a la educación temprana y la construcción identitaria. A partir de este diálogo se contrastan las miradas de las revisiones narrativas, las

orientaciones de UNICEF y la interpretación de quien escribe, con el fin de analizar cómo, desde distintos contextos educativos y sociales, se va configurando la relación entre nuevas formas de vivir lo masculino y lo femenino.

Como plantea UNICEF, las instituciones educativas no son espacios neutros, sino escenarios donde se transmiten normas, valores y formas de relación que pueden reproducir desigualdades o abrir caminos hacia vínculos más igualitarios. La educación no se limita a la transmisión de contenidos, sino que también enseña quién tiene la palabra, qué comportamientos son aceptados y qué prácticas se sancionan. Desde esta mirada, las masculinidades se entienden como construcciones históricas que pueden ser revisadas y transformadas mediante políticas y prácticas orientadas a la igualdad, lo que convierte a la escuela y a la familia en actores centrales dentro de este proceso.

Los documentos que abordan la educación formal refuerzan esta lectura. Investigaciones como las de Sánchez-Álvarez et al. (2020) y Beltrán -Carrillo y Devís-Devís (2019) muestran que las clases de educación física organizan mucho más que la actividad corporal: en ellas se definen formas de participación, se reconoce a ciertos estudiantes y se deja en segundo plano a otros, configurando experiencias que marcan la trayectoria escolar. A su vez, trabajos como los de Gamboa-Jiménez et al. (2024) y Velasco et al. (2024) evidencian que la formación del profesorado y las guías docentes influyen en la manera en que se incorporan o se omiten principios de igualdad en la práctica cotidiana. De forma complementaria, las aportaciones de Pérez-Enseñat y Moya-Mata (2020) y de Pérez-Sánchez (2022) muestran cómo los contextos educativos proporcionan categorías, relatos e imágenes que ayudan a niñas y niños a nombrarse y a entender su lugar frente a los demás.

A partir de esta lectura conjunta, se considera que la educación temprana, tanto en el hogar como en la escuela, tiene un papel decisivo en la organización de los roles y en la construcción

identitaria. Cuando las prácticas pedagógicas incorporan principios de igualdad, promueven la participación de todo el estudiantado y cuestionan los estereotipos, se amplía el repertorio de formas de ser niño y niña, y se favorece la aparición de nuevas masculinidades y feminidades más abiertas y menos rígidas. En cambio, cuando se mantienen dinámicas que normalizan diferencias injustificadas, se refuerzan modelos tradicionales que limitan las posibilidades de quienes crecen en esos entornos. En relación con la pregunta del proyecto, desde este trabajo se entiende que la educación en casa y en la escuela no solo acompaña las expresiones de género, sino que también ayuda a definir que opciones se perciben como posibles o deseables.

Ahora bien, los procesos descritos por los autores no se restringen al aula. UNICEF recuerda que las masculinidades se construyen en múltiples espacios de la vida cotidiana, incluidos aquellos que suelen ser entendidos como naturales o simplemente recreativos. Entre ellos, el deporte ocupa un lugar central, especialmente en la infancia y la adolescencia, porque combina el uso del cuerpo, el juego, la competencia y el reconocimiento frente al grupo, elementos que tienen un fuerte impacto en la manera de entenderse a sí mismo y de relacionarse con los demás.

Los documentos que trabajan sobre el fútbol, el boxeo y la participación de las mujeres en el deporte permiten visualizar con detalle esta dimensión. Los estudios de Kopelovich y Patierno (2019), sobre un colegio de Buenos Aires, describen cómo el fútbol escolar se convierte en un escenario donde se valoran la dureza, el rendimiento y la confrontación, marcando diferencias entre quienes responden a ese modelo y quienes quedan en los márgenes. De manera similar, el análisis de Salgado Aranda (2023) en el ámbito del boxeo muestra como en estos espacios circulan discursos que jerarquizan a los participantes y definen que comportamientos son aceptables. Por su parte, los trabajos de Arriaza Torres (2024) y de Cruz et al. (2022) evidencian que persisten resistencias frente a la presencia y participación de las mujeres en determinados deportes, lo que indica que se mantienen ideas que asignan lugares diferenciados según el sexo.

Si se leen estos hallazgos a la luz de lo que propone UNICEF, el deporte aparece como un espacio estratégico para intervenir desde la educación. Si en canchas, patios y gimnasios se aprenden modos de ejercer la fuerza, manejar el conflicto y reconocer al otro, no basta con valorar únicamente el resultado o el rendimiento físico. En este punto, desde este trabajo se considera que, cuando el deporte escolar y comunitario se orienta hacia el respeto, el juego limpio, la cooperación y la participación de todos y todas, se convierte en una herramienta concreta para cuestionar modelos rígidos de comportamiento. De este modo, la educación temprana vinculada a la actividad física puede aportar a la construcción de nuevas masculinidades y feminidades menos asociadas a la violencia o a la exclusión de lo considerado “débil”.

Esta conexión entre escuela y deporte permite entender que niñas y niños no solo aprenden contenidos escolares o técnicas deportivas, sino también formas de entender el propio cuerpo, la capacidad de cuidado y el valor de las demás personas. Como insiste UNICEF, trabajar con los varones en estos espacios no significa responsabilizarlos individualmente de las desigualdades, sino ofrecerles experiencias positivas de relación, en las que la colaboración, la expresión emocional y el respeto se vivan como prácticas cotidianas. A la luz de la literatura analizada, se interpreta que, cuando se cuidan estas dimensiones, las actividades educativas y deportivas pueden convertirse en escenarios que favorecen identidades más abiertas y menos condicionadas por mandatos rígidos.

La reflexión sobre la identidad masculina y los procesos de cambio permite profundizar aún más en estas cuestiones. UNICEF plantea que las masculinidades deben entenderse como proyectos en construcción, atravesados por relaciones de poder y contextos históricos específicos, pero también susceptibles de transformación. En lugar de presentar a los hombres únicamente como parte del problema, se propone incorporarlos como parte de la solución, invitándolos a revisar sus

prácticas y a participar activamente en la construcción de relaciones más democráticas en la familia, la escuela y la comunidad.

Varios de los documentos revisados dialogan directamente con esta perspectiva. Los aportes de Connell y Messerschmidt (2021) permiten comprender la masculinidad hegemónica como un modelo que organiza jerarquías entre hombres y mujeres, mientras que trabajos como los de Ruiz-Repullo et al. (2022) muestran cómo determinadas formas de ser hombre pueden convertirse en factores de riesgo para la salud y la convivencia, al promover conductas peligrosas o limitar la expresión emocional. En una línea más aplicada, las experiencias recogidas por Pantoja Bohórquez et al. (2023) describe espacios de acción colectiva en los que grupos de hombres reflexionan sobre sus prácticas cotidianas, cuestionan mandatos tradicionales y ensayan otras maneras de vivir lo masculino, apoyados por procesos educativos y comunitarios.

Desde la mirada de este trabajo, estos aportes permiten entender la identidad masculina como un proceso en disputa, en el que conviven presiones tradicionales y propuestas de cambio. La educación temprana vuelve a aparecer como un punto de partida clave, porque las referencias que se ofrecen en la familia, la escuela y los espacios deportivos influyen en lo que los niños entienden como aceptable cuando se trata de ser hombre. Cuando cuentan con modelos adultos que expresan cuidado, respeto, capacidad de diálogo y corresponsabilidad, la idea de masculinidad se amplía y deja de estar centrada exclusivamente en la fuerza, el control o el dominio.

En conjunto, el diálogo entre lo que plantea UNICEF y lo que muestran los documentos revisados permite situar la educación temprana como un eje relevante en la construcción identitaria entre nuevas masculinidades y feminidades. La educación en casa, en la escuela y en los espacios de actividad física organiza experiencias, ofrece modelos, regula la participación y define qué comportamientos se valoran o se corrigen.

Resultados

La investigación “Educación temprana y construcción identitaria entre nuevas masculinidades y feminidades” tuvo como objetivo describir cómo la educación en casa y en la escuela incidió en las nuevas expresiones de género, esto con el fin de evidenciar de qué manera los procesos educativos participaron en el desarrollo de las identidades de género. Para su desarrollo se utilizó un enfoque cualitativo con un diseño de revisión narrativa a partir de publicaciones realizadas entre los años 2019 y 2024, tomando como base documentos académicos en español recuperados en bases de datos y repositorios como SciELO, Redalyc, Retos y SEDICI, entre otros, que abordaban la relación entre educación, masculinidades, feminidades y deporte. El análisis permitió organizar la información en tres categorías emergentes: Educación y construcción de roles, donde se mostró que la escuela y la educación física configuraron modos de participación y formas de entender lo masculino y lo femenino; Deporte como espacio de socialización, en la que se evidenció que en ciertos deportes se reforzaron o cuestionaron modelos de comportamiento; e Identidad masculina y procesos de cambio, que reunió trabajos sobre la problematización de la masculinidad hegemónica y experiencias de reflexión colectiva. A partir de estos hallazgos se consideró que la educación temprana, en articulación con la familia y los espacios de actividad física, ofreció oportunidades para favorecer identidades más igualitarias y acompañar la construcción de nuevas masculinidades y feminidades.

Conclusión

La presente investigación concluye que la educación temprana, tanto en el hogar como en la escuela, incide de manera decisiva en la construcción identitaria entre nuevas masculinidades y feminidades. A partir del análisis de los documentos revisados, se evidencia que los procesos

educativos no solo transmiten conocimientos, sino que también organizan formas de participación, modelos de referencia y expectativas sobre lo que se considera adecuado para niños y niñas en distintos espacios de la vida cotidiana.

En este marco, la educación y la construcción de roles aparecen estrechamente vinculadas.

Diversos estudios muestran que la escuela y, en particular, la educación física, funcionan como escenarios donde se define quién participa, cómo se participa y qué comportamientos se legitiman o se corrigen. Las dinámicas de clase, las decisiones curriculares, los materiales utilizados y las actitudes del profesorado influyen en la manera en que el estudiantado entiende su propio lugar y el de los demás. A partir de esta lectura, se considera que cuando las prácticas pedagógicas incorporan principios de igualdad, cuestionan estereotipos y favorecen la participación de todo el grupo, se generan condiciones para que niñas y niños construyan identidades más flexibles y abiertas a nuevas formas de vivir lo masculino y lo femenino.

Esta dimensión se complementa con lo que sucede en el deporte como espacio de socialización, ya que ciertos deportes se convierten en escenarios donde se refuerzan, pero también se empiezan a discutir, modelos de comportamiento asociados a la fuerza, la competencia y la exclusión de lo considerado “débil”. En algunos contextos, el deporte reproduce expectativas rígidas sobre cómo deben comportarse los hombres y qué lugar tienen las mujeres; sin embargo, también se describen experiencias en las que se promueven el respeto, el juego limpio y la participación equitativa. De esto se desprende que el deporte, cuando se integra de manera crítica a los procesos educativos, ofrece oportunidades concretas para problematizar las masculinidades tradicionales y abrir espacios para nuevas formas de relación entre pares.

Al mismo tiempo, los aportes revisados permiten profundizar en la identidad masculina y los procesos de cambio. Los documentos muestran que las masculinidades no son realidades fijas,

sino construcciones atravesadas por tensiones entre mandatos tradicionales y propuestas de transformación.

Algunos modelos de masculinidad se vinculan con riesgos para la salud, la convivencia y la expresión emocional, mientras que las experiencias de reflexión colectiva y de acción educativa con grupos de hombres evidencian la posibilidad de revisar esas formas de ser y de abrirse a identidades más cuidadoras, dialogantes y corresponsables. Desde esta perspectiva, la educación temprana se perfila como un punto de partida relevante para ofrecer a los niños referentes distintos, en los que el cuidado, el respeto y la expresión de emociones sean vistos como parte legítima de lo masculino.

De manera transversal, el diálogo entre los documentos revisados y la perspectiva de organismos internacionales como UNICEF permite entender que la educación temprana incide en las nuevas expresiones de género al articular lo que ocurre en la familia, la escuela y los espacios de actividad física. Estos escenarios, cuando se orientan desde una perspectiva de derechos y de igualdad, contribuyen a ampliar el repertorio de posibilidades para niñas y niños, permitiendo que las identidades de género se vivan de forma menos rígida y más coherente con relaciones basadas en el respeto mutuo. Más que cerrar el tema, estas conclusiones invitan a seguir pensando la educación como un campo desde el cual es posible acompañar procesos de cambio, favoreciendo relaciones más equitativas y ampliando las formas en que las nuevas generaciones pueden vivir lo masculino y lo femenino.

Referencias

Aspers, P., y Corte, U. (2019). What is qualitative in qualitative research. *Qualitative Sociology*, 42(2), 139–160. <https://doi.org/10.1007/s11133-019-9413-7>.

Arriaza Torres, C. A. (2024). *El fútbol como espacio de masculinidad hegemónica [Tesis de maestría, Universidad de Chile]*. Repositorio Académico de la Universidad de Chile.

<https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/204135>

Beltrán-Carrillo, V y Devís-Devís, J. (2019). El pensamiento del alumnado inactivo sobre sus experiencias negativas en educación física: los discursos del rendimiento, salutismo y masculinidad hegemónica. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 15(55), 20-40. <https://doi.org/10.5232/ricyde2019.05502>.

Butler, J. (2004). *Undoing gender*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203499627>.

Connell, R. W., & Messerschmidt, J. W. (2021). Masculinidad hegemónica. Repensando el concepto. *RELIES: Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*, (6), 32-62. <https://doi.org/10.46661/relies.6364>.

Cruz, K. N., Muñoz Helú, H., Ríos Mena Gaxiola, J. Arturo, Guimaraes-Mataruna, A., Mataruna-Dos-Santos, L. J., & Reynoso-Sánchez, L. F. (2022). Factores que influyen sobre las actitudes hacia la participación de la mujer en el deporte. *SPORTIS*, 8(3). <http://hdl.handle.net/2183/32103>.

Del Río, M. F., & Strasser, K. (2013). The family context of gender development in early childhood and its implications for gender equality. *Early Child Development and Care*, 183(8), 1157–1170. <https://doi.org/10.1080/03004430.2012.701897>.

Díaz-Frígola, J., Alguacil, M., & Reig-Giner, M. (2024). Actitudes del alumnado de educación física en secundaria y 1.º de bachillerato ante los estereotipos de género en el deporte. *Retos*, 53, 250- 261. <https://doi.org/10.47197/retos.v53.99055>.

Drummond, M., Wadham, B., Prichard, I., Elliott, S., Drummond, C., & Crossman, S. (2022). Level Playing Field: Young males, masculinity and mental wellbeing through sport. *BMC Public Health*, 22. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-13200-1>.

- Faur, E. (2004). *Masculinidades y desarrollo social: Las relaciones de género desde la perspectiva de los hombres*. UNICEF Colombia; Arango Editores.
- Ferrari, R. (2015). Writing narrative style literature reviews. *Medical Writing*, 24(4), 230–235. <https://doi.org/10.1179/2047480615Z.000000000329>.
- Gamboa-Jiménez, R., Chihuailaf-Vera, M. L., & Matus-Castillo, C. (2024). Reflexiones del profesorado en formación de Educación Física en Chile. Una visión sobre los estereotipos de género, sexismo y construcción de la masculinidad hegemónica. *Retos*, 51, 756-765. <https://doi.org/10.47197/retos.v54.102833>.
- Gaona, M. Á. G., & Guerrero, O. F. (2018). Género y educación. *Contextos educativos: Revista de educación*, (21), 7-9. <http://doi.org/10.18172/con.3453>.
- Kopelovich, P. (2019). *Fútbol como practica de exaltación de masculinidades: Estudio en escuela secundaria de sectores de clase media en Buenos Aires, Argentina*. Repositorio SEDICI. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/90119>.
- Kopelovich, P., & Patierno, N. (2019). Deporte, violencia y masculinidad: consideraciones para la enseñanza del fútbol en la escuela. *Educación Física y Ciencia*, 21(2), e085. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/86276>.
- Levesque. (2018). *Gender Identity*. In *Encyclopedia of Adolescence* (pp. 1356–1360). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-33228-4_29.
- López-Hornickel, N., & Sandoval-Hernández, A. (2023). Perfiles de actitudes hacia la equidad de género entre adolescentes latinoamericanos. *Pensamiento Educativo*, 60(2). <https://doi.org/10.7764/PEL.60.2.2023.6>.
- Pantoja Bohórquez, C. P., Orjuela Rojas, D. M., Castillo Alarcón, M. P., & Cárdenas Díaz, L. X. (2023). Deconstrucción de las masculinidades hegemónicas a través de la acción colectiva. *Masculinities & Social Change*, 12(2), 143-167. <https://doi.org/10.17583/mcs.10553>.

Pérez-Enseñat, A., & Moya-Mata, I. (2020). Estereotipos de género en los materiales curriculares de Educación Física. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 22, 35–52.

<https://doi.org/10.24197/aefd.0.2020.35-52>.

Pérez-Sánchez, V. (2022). Identidad de género y diversidad: Una mirada desde la psicología social. *Revista de Psicología y Educación*, 17(1), 23–35.

<https://doi.org/10.23923/rpye2022.01.217>.

Perfiles de actitudes hacia la equidad de género entre adolescentes latinoamericanos.

Pensamiento Educativo, 60(2), 2023. <https://doi.org/10.7764/PEL.60.2.2023.6>.

Quiñones, C. A. (2018). Socialización de género en la familia y transmisión de estereotipos.

Revista Latinoamericana de Estudios de Familia, 10(2), 45–61.

<https://doi.org/10.17151/rlef.2018.10.2.4>.

Rother, E. T. (2007). Systematic literature review X narrative review. *Acta Paulista de Enfermagem*, 20(2), 5–6. <https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001>.

Ruiz-Repullo, C., López-Morales, J., & Baena-Morales, S. (2022). La masculinidad hegemónica como factor de riesgo: un análisis de género. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 178, 103-122. <https://hdl.handle.net/10481/100725>.

Salgado Aranda, R. de J. (2023). Discursos de masculinidad hegemónica y violencia simbólica en el ámbito deportivo del boxeo. *Astrolabio*, 11, 87-112.

<http://repositorioinstitucionaluacm.mx/jspui/handle/123456789/240>.

Sánchez-Álvarez, I., Rodríguez-Menéndez, C., & García-Pérez, O. (2020). La educación física en educación primaria: espacio de construcción de las masculinidades y feminidades. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 430, 15-28. Retos. (www.retos.org).

Sonlleva Velasco, M., & Sanz Simón, C. (2025). El estudio de las masculinidades en la historia de la educación en España: discursos, reflexiones y lagunas en el conocimiento científico.

Feminismo/s, 46. <https://doi.org/10.14198/fem.2025.46.04>.

Taraszow, T., Gresch, C., & Kempert, S. (2023). The role of school context factors for gender role attitudes: General and differential associations between female and male adolescents. *Youth & Society*. <https://doi.org/10.1177/0044118X231205927>.

UNESCO. (2018). *Género y educación: Repensar la igualdad en las aulas*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261593>.

Velasco, E., Meza, P., & Hurtado-Reina, J. (2024). Presencia del principio de igualdad de género en las Guías Docentes del Grado de Educación Primaria en España. *Complutense de Educación*, 35(1), 151-162. <https://doi.org/10.5209/rced.82933>.

Vilanova, A. (2024). Experiences of gay men studying Physical Activity and Sport Science (PASS): identity, inclusion, and masculinities. *Sport, Education and Society*. <https://doi.org/10.1080/13573322.2022.2103666>.