



HACIA LA IGUALDAD DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN: ENTRE ESTEREOTIPOS E INTERACCIONES ÁULICAS DE UNA ESCUELA PRIMARIA EN SAN LUIS POTOSÍ

Juan Manuel Guel Rodríguez

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí

Área temática: 7. Prácticas educativas en espacios escolares

Línea temática: Vida cotidiana, contexto, agentes e interacción en la práctica docente

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación

Resumen: Las políticas públicas en género parecieran no ser suficientes para “paliar” (Padrón, 2006) las asimetrías socioculturales entre mujeres y hombres. En esa tesitura, la escuela (postestructuralista) representa el espacio donde se prioriza la formación del pensamiento crítico-analítico y de sensibilización en igualdad de género.

La presente investigación cualitativa del tipo interpretativo etnográfico, analizó las interacciones áulicas ocurridas en un grupo de cuarto grado de primaria, en una escuela ubicada al sur de la capital del estado de San Luis Potosí, México, a fin de identificar mediante el concepto “vida cotidiana” (Berger y Luckmann, 2003) la presencia de situaciones que promueven la desigualdad de género, para ello se emplearon registros semiestructurados y el método de comparación constante (Fernández, 2006) en un periodo que comprende de enero a junio de 2017.

Como resultados, se identificó una doble realidad ejercida por los sujetos de estudio y la operativización del currículum, evidenciándose la reproducción de discursos con igualdad de género y la existencia de prácticas que normalizan los estereotipos, todo ello enmarcado en lo efímero de la vida cotidiana del aula.

Lo anterior, apunta la necesidad de sensibilizar a los agentes educativos para cuestionar y generar acciones dentro del proceso enseñanza-aprendizaje para eliminar descalificaciones, ejemplos sexistas, estereotipos dentro de las interacciones áulicas, así como emplear de manera pertinente los materiales escolares, mismos que generen las bases de una verdadera educación con perspectiva de género.

Palabras clave: Igualdad de género, estereotipos, vida cotidiana, educación primaria

Introducción

La construcción sociocultural de género en México ha sido históricamente visualizada en una relación dicotómica que asocia los cuerpos biológicos de mujer-hombre con los atributos femeninos y masculinos respectivamente, los cuales parecieran establecerse (a manera de estereotipos) mediante una serie de roles y prácticas deseados para desempeñarse y/o reproducirse en espacios como la sociedad, la familia o la escuela.

Ámbitos como el académico permiten analizar desde la categoría de género diversos fenómenos socioculturales, de tal forma que su análisis posibilita profundizar y/o abrir nuevos debates a fin de discutir y generar reflexiones que permitan comprender, cuestionar e incidir en realidades concretas como los espacios escolares, en donde a través de la generación de intervenciones pedagógico-didácticas puedan concretizarse procesos de sensibilización a favor de la igualdad sustantiva de género.

Producto de lo anterior, la presente investigación tiene por objetivo: analizar las interacciones áulicas de un grupo de cuarto grado de primaria para identificar desde el concepto de “vida cotidiana” situaciones que promuevan desigualdades de género, a fin de documentarlas y proponer alternativas de intervención didáctica que sensibilicen en igualdad de género.

La pregunta de investigación es: ¿Qué situaciones promueven ambientes de desigualdad de género dentro de un grupo de educación primaria a fin de documentarlos para proponer alternativas de intervención didáctica que sensibilicen en igualdad de género?

El supuesto hipotético sustentado es que las prácticas educativas en las aulas transcurren en escenarios de desigualdad de género, mismas que se manifiestan a través de la reproducción de estereotipos, siendo protagonistas de dichas prácticas los docentes y estudiantes, así como los libros de texto, los usos, costumbres y rituales escolares, sin embargo, para identificarlas es necesario analizar las interacciones áulicas en contextos operativos mediante el concepto de “vida cotidiana”.

Desarrollo

2.1 Enfoque teórico

El género es “la construcción cultural de la diferencia sexual, esto es, el hecho de que las diferentes conductas, actividades y funciones de las mujeres y los hombres son culturalmente construidas más que biológicamente determinadas” (Valdivieso, 2014, p.25). En ese tenor, es posible afirmar que el género es una construcción que se practica de manera cotidiana, sin embargo, existe un sesgo al asumir dicha construcción como algo natural (biológico) puesto que, visto de esta manera, sólo habría “una forma correcta” de ser mujer u hombre. Scott (2013, p.289) señala que el género es: “un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos, es una forma primaria de

relaciones significantes de poder”, es decir, el género es empleado para diferenciar asimétricamente lo femenino de lo masculino y con ello darle más a valor a uno frente a otro.

Al abordar la categoría de género desde una postura sociohistórica y cultural, Lagarde (2014) subraya que la condición de mujeres, las ubica en una posición de subordinación y de alternancia en relación a los hombres, situación que se manifiesta en el acceso desigual a oportunidades como parte de una cultura patriarcal y androcentrista.

A pesar de ello, surgen conflictos al generar acciones que sensibilicen a las personas de esta problemática social, puesto que, al ser cotidianas normalizan o generan umbrales de tolerancia para las diferentes manifestaciones de la discriminación y la violencia de género. Subirats (1994, p.28) señala que: “la situación de desigualdad social entre hombres y mujeres ha generado estereotipos y prácticas discriminatorias en todos los ámbitos de las relaciones sociales”. En ese sentido, Leñero (2010, p.22) propone que los estereotipos: “corresponden a concepciones que se asumen sin que medie reflexión alguna (como si ya estuvieran fijadas de una vez y para siempre) y a modelos sobre cómo son y cómo deben comportarse la mujer y el hombre”.

Pareciera entonces que la sociedad es un agente protagónico que le da sentido y permanencia a los estereotipos de género, los cuales a manera de engranaje mantienen un orden con roles definidos para mujeres y hombres, mismos que llegan a convertirse en rutinas dentro de la vida cotidiana: “la vida cotidiana se da por establecida como realidad. No requiere verificaciones adicionales sobre su sola presencia y más allá de ella. Está ahí, sencillamente, como facticidad evidente de por sí e imperiosa” (Berger y Luckmann, 2003, p.39).

El análisis de la vida cotidiana, permite visualizar que a pesar del “orden” sociocultural expuesto, las estructuras sociales se mantienen en movimiento, es decir, son dinámicas, de lo contrario no se pondría énfasis en analizar y cuestionar los casos presentados como objetos de estudio. Por lo tanto, la vida cotidiana al igual que el género siguen siendo construcciones con la posibilidad de modificarse, siempre y cuando se favorezcan procesos de sensibilización:

En tanto las rutinas de la vida cotidiana prosigan sin interrupción, serán aprehendidas como no problemáticas. Pero el sector no problemático de la realidad cotidiana sigue siéndolo solamente hasta nuevo aviso, es decir, hasta que su continuidad es interrumpida por la aparición de un problema. Cuando esto ocurre, la realidad de la vida cotidiana busca integrar el sector problemático dentro de lo que ya es no problemático. (Berger y Luckmann, 2003, p.40)

Los estereotipos de género representan un problema puesto que limitan la transición sociocultural que demanda la igualdad de género, es decir, se requiere incentivar la crítica dentro la vida cotidiana, sin embargo, la tarea se complejiza cuando sus agentes no son capaces de identificarlos como problema por la rutina y la normalidad con la que son practicados.

2.2 Metodología

La presente investigación se inserta bajo un enfoque cualitativo del tipo interpretativo etnográfico, para lo cual se empleó el modelo metodológico de Moustakas (1994 cit. en Aguirre-García, y Jaramillo (2012) quien propone la siguiente estructura: a) preparación de la recolección de datos, b) recolección de datos, c) organizar, analizar y sintetizar los datos y d) resumen, implicaciones y resultados.

Para la recolección de datos, se empleó la técnica de la observación directa mediante el registro semiestructurado. Se diseñó una guía de observación, misma que fue construida a partir de los indicadores propuestos por Pacheco (2004). En cuanto a los registros de observación éstos fueron estructurados bajo la tipología narrativa.

En total se realizaron 20 registros de observación en aula, cada uno de ellos con una duración aproximada de una hora, en encuentros de una o dos veces por semana. Cabe señalar que cada sesión fue audiograbada con previo consentimiento informado por parte del profesor de aula, la dirección de la escuela, los padres de familia y los estudiantes involucrados en el desarrollo de la investigación. El periodo considerado para la recuperación de los registros fue durante los meses de febrero a junio de 2017. De igual manera, con base en el análisis preliminar de los registros de campo, se realizó una entrevista del tipo semiestructurada al profesor de grupo el día 28 de junio de 2017, con el propósito de triangularla con la información previamente recuperada.

Para el análisis de datos, en los diferentes registros se empleó el método de comparación constante (Fernández, 2006). Las categorías consideradas fueron dos: 1) Situaciones no estereotipadas en las interacciones áulicas y 2) Estereotipos de género en las interacciones áulicas, según los contenidos curriculares y según la relación: docente \leftrightarrow -alumno, docente \leftrightarrow alumna, alumno \leftrightarrow alumno, alumna \leftrightarrow alumna, alumno \leftrightarrow alumna.

En cuanto a los sujetos de estudio, se ubicaron como estudiantes de un grupo de cuarto grado de primaria compuesto por 19 niñas y 13 niños en un rango de edad que osciló entre 8 a 9 años. La escuela de referencia fue una primaria pública ubicada en un contexto urbano marginal al sur de la ciudad de San Luis Potosí, México.

2.3 Resultados

En relación a la categoría: "Situaciones no estereotipadas en las interacciones áulicas", de manera general se identificaron algunos ejemplos, principalmente dentro del discurso docente. Al respecto, según el registro con fecha del 5 de junio de 2017, se extrajo el siguiente diálogo: "*necesito dos niñas y dos niños que me ayuden a repartir estos materiales*", al cuestionar al docente sobre por qué había decidido que fueran dos estudiantes niños y dos niñas, él respondió: "*¡ah! para que se acostumbren que a todos por igual les toca hacer las cosas, que no nada más unos y otros no, sino que todos parejo*". Por lo anterior, se observa que el

docente busca no estereotipar al decir “*a todos parejo*”, sin embargo, al día siguiente en el registro del 6 de junio, se recuperó lo expuesto en la Tabla 1, la cual ejemplifica la categoría: “Estereotipos de género en las interacciones áulicas según la relación: docente-alumno y docente-alumna”:

Tabla 1: Ejemplificación de categoría: Estereotipos de género en las interacciones áulicas según la relación docente-alumno y docente-alumna

Una pareja de estudiantes (niño-niña) durante la clase estuvo platicando y jugando mientras el docente explicaba el tema, incluso mientras el resto del grupo realizaba las actividades propuestas, ellos continuaban distraídos, el docente le llama la atención únicamente a la niña diciéndole: “*mija ya compórtate, acuérdate que el director ya te trae*”. Al finalizar la sesión se cuestiona al docente sobre por qué sólo la reprendió a ella y no a él, respondiéndome abiertamente [señalando al niño quien se encontraba castigado junto con su compañera]: “*como que ella entiende más que el otro cabezón, él es un caso perdido, ¿verdad?*” [Preguntándole al niño, quien responde con una sonrisa nerviosa y continúa escribiendo...]

Fuente: construcción propia

En relación a la interacción señalada pareciera que el docente hace una diferenciación en función al género, pues a pesar de que ambos estudiantes durante el registro de observación mostraron un comportamiento similar, la reacción fue diferente en cada caso. Con base en lo señalado por Leñero (2010) respecto a los estereotipos, se observó mayor delicadeza en el trato hacia ella, pues empleó la palabra “*mija*” para llamar su atención, de igual forma pareciera que la visualizó con mayor docilidad para el seguimiento de las reglas escolares: “*como que ella entiende más*”. En el caso del alumno, se observó un trato con mayor rigidez y brusquedad, pues se dirigió a él como “*cabezón*” y “*un caso perdido*”.

Lo anterior, permite plantear que si bien el discurso docente dio *destellos* a favor de la igualdad género al señalar que “*todos somos iguales*”, no fue así en la interacción directa mostrada bajo otras condiciones áulicas, de tal manera que surgen algunas interrogantes que pudieran profundizar el caso presentado: ¿qué sintió realmente el alumno cuando el maestro lo nombró caso perdido?, ¿qué pensó el alumno cuando vio que la reacción del docente fue diferente entre él y su compañera ante la misma acción?, ¿a qué le atribuye el docente que la niña es capaz de entender mejor las reglas en comparación al niño?, ¿de qué manera los referentes socioculturales afectan al resto de los estudiantes?, ¿qué reflexiones le generarían al docente presenciar nuevamente la escena pero ahora como espectador?

Asimismo, a manera de ejemplo se muestran algunos fragmentos de diálogos recuperados a lo largo de los registros, en los cuales es posible identificar las construcciones implícitas de los sujetos que los protagonizaron: “*¿andas malita?*” (docente-alumna); “*niño salte, voy a citar a tu mamá porque contigo ya*

no se puede más”(docente-alumno); *“mejor vamos a competir otra vez niños contra niñas, para ganarles otra vez y que vean quienes mandamos”* (alumno-docente); *“maestro, por qué pasa a esa niña a decir la efeméride, si mire anda toda greñuda”* (alumno-docente); *“¡tú cállate pelota!”* (alumno-alumna); *“mejor pase a un niño, ella ni va a poder”* (alumno-docente); *“todos los niños saben jugar futbol... sino fíjese a la hora del recreo”* (alumno-docente); *“niña mejor ve y mejor dile a tu hermano y nos vamos afuera para ponerle una arrastrada”* (alumno-alumna); *“Alison es una niña a la que le ponen apodos, la quieren sobajar... pero esa niña se ve que es de fortaleza, no le afecta que le digan eso”* (Entrevista a docente).

Expresiones que alentaban a competir niñas contra niños permitió visualizar que el género es ubicado como punto de discordancia entre estudiantes, al respecto Scott (2013) señala este hecho como una forma primaria de relaciones de poder: *“para ganarles otra vez y que vean quienes mandamos”*, *“ella ni va a poder”*. Por otra parte, la presencia del docente en el aula no aseguró la eliminación de agresiones entre niñas y niños, sino que muchas de ellas transcurrieron de manera naturalizada y a la vista del grupo. En ese tenor, la entrevista realizada al docente, permite identificar la normalización que hace de los comportamientos en función a los estereotipos: *“los niños son más inquietos, las niñas son más tranquilas, y no es que yo quiera establecer una diferencia de género, pero es todavía la misma cultura que así lo vamos llevando desde el nacimiento, como que la niña es más tranquila y los niños son más alzaditos, esa es la idea del mexicano”* (Entrevista al docente).

Se identificó que las desigualdades evidenciadas entre las formas de percibirse niñas y niños, se encuentran asociadas a un tipo de violencia simbólica y verbal, en ese sentido, que algunos alumnos llamaran *“greñuda”* o *“pelota”* para referirse a sus compañeras, implican ciertos cánones de belleza impuestos a las mujeres, mismos que no necesariamente se aplican a los hombres, y en donde nuevamente se manifiestan los estereotipos según la acepción de Leñero (2010). De igual forma ocurrió al asumir que *“todos los niños saben jugar futbol”*, puesto que se convirtió en una aseveración radical, surgiendo interrogantes como: ¿qué pasa con los niños a quienes no les gusta?, es decir, ¿dejan de ser niños?, ¿qué pasa con las niñas a las que le gusta el futbol? ¿se convierten en niños?

Otra situación que ejemplifica lo expuesto por Valdivieso (2014) respecto a que las conductas culturalmente se construyen está dado en el caso del alumno que le dice a su compañera *“mejor dile a tu hermano y nos vamos afuera para ponerle una arrastrada”* denotando así una asimetría donde las mujeres no son capaces de resolver sus problemas, sino que requieren del cobijo de un hombre, volviéndolas indefensas y dependientes, por otra parte, dentro de esa misma expresión, se identifica que la manera para resolver los conflictos entre los varones sea a través de enfrentamientos físicos asociados a prácticas impregnadas de valores androcentristas como la fuerza y la valentía.

En el fragmento de entrevista realizado al docente donde refiere el caso de una alumna que sobresale dentro del grupo por su dinamismo y participación, permite ver que es consciente de las diferencias culturales que hay entre niñas y niños, sin embargo, las asume como naturales, es decir, como algo dado

desde el nacimiento y reforzado de manera cultural (Leñero, 2010), por lo tanto, pareciera ser que bajo esa óptica, no es necesario incentivar acciones concretas de sensibilización para el cambio, puesto que, obedece a un orden natural dado en la vida cotidiana.

En el registro del 5 de abril de 2017 se presentó una situación que ejemplifica la categoría: “Estereotipos de género en las interacciones áulicas” según el contenido curricular y la relación docente-alumno, docente-alumna y alumno-alumna. El contenido abordado dentro del libro de texto fue: “El virreinato: las leyendas de la época como reflejo de la vida cotidiana” (SEP, 2016, pp. 148-149), en él se presentó como actividad la lectura de una leyenda denominada: “La casa del que mató al animal”, misma que descrita de manera breve, recuperaba la historia de un valiente guerrero que mataba a un animal monstruoso y en agradecimiento le fue otorgada la mano en matrimonio de la mujer más hermosa, quien a su vez era la hija del gobernante del lugar. En ese tenor, la leyenda representaba una serie de estereotipos en función a los atributos deseables de mujeres y hombres en correspondencia con lo femenino y lo masculino.

En cuanto al desarrollo de la actividad, la situación antes descrita pasó desapercibida, ya que en ninguna de las actividades señaladas en el libro de texto o por iniciativa del docente favorecieron la reflexión en torno a la presencia de estereotipos, por el contrario, las actividades que el docente promovió se enfocaron a responder únicamente las preguntas señaladas en el libro y a ejemplificar algunas otras leyendas para tratar de comprender el contenido académico de la vida virreinal.

Tabla 2: Ejemplificación de la categoría: Estereotipos de género en las interacciones áulicas, según: contenido curricular y relación docente-alumno, docente-alumna y alumno-alumna

[...] al finalizar la lectura de la leyenda, algunos alumnos (niños) comenzaron a decir que estaba muy aburrida, que no daba miedo, uno de ellos sugirió que mejor contaran otras, *“mejor yo cuento una profe, esa no da miedo”*, el maestro comentó: *“si ahorita, pero a ver de qué se trató, quién me dice”*. Una de las niñas comentó: *“la leyenda se parece más a un cuento de hadas donde rescatan a la princesa”*, la reacción de sus compañeros fue de bulla y risas. El maestro le pidió que repitiera su comentario y dijo que él también pensaba lo mismo, entonces, varios niños, en especial el que inició la bulla respondió: *“pues es que las leyendas son como cuentos niña”*. El maestro señaló: *“ya, haber, qué más, ¿les pareció interesante?”*, el grupo unísonamente respondió *“Sí”*. Docente: *“bueno, vamos ahora a responder estas preguntas...”*, *“profe pero hay que contar más leyendas”*. Docente: *ya nada más respondemos las preguntas, y ahorita contamos más leyendas”*

Fuente: construcción propia

Con base en la Tabla 2, se observa que la mayoría no percibe dichos estereotipos, es decir la lectura ejemplificaba la realidad de la vida cotidiana (Berger y Luckmann, 2003), por tanto, no habría que cuestionar

el orden “natural”, sin embargo, una niña (Alison) logró cuestionarlo al señalar que “*parecía más un cuento de hadas...*”, aunque parte de la reacción subsecuente fue denostar su aportación por “atentar” contra el orden establecido. Ante esta situación, el docente sólo mostró interés por el cumplimiento de las actividades sugeridas por el libro de texto, dejando de lado cualquier reflexión en torno a los estereotipos o incluso en el seguimiento a las aportaciones de la alumna, de tal manera que a raíz de esta observación surgen algunas interrogantes a fin de desnormalizar la vida cotidiana y convertirla en un problema: ¿qué hubiera pasado si la leyenda invirtiera el rol de los personajes principales, es decir, que la “bella joven” ahora fuera la valiente joven que rescata al “bello” jinete?, ¿los estudiantes y el docente se habrían comportado de la misma manera?

Lo anterior, permite reflexionar que los libros de texto dentro de sus contenidos también reflejan estereotipos, esto a pesar de lo señalado en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (SEP, 2013, p. 59) donde se planteó en el objetivo 3, generar acciones transversales para: “eliminar cualquier imagen, contenido o estereotipo sexista y/o misógino de libros de texto”. Por tanto, sí desde los libros no se ha cubierto esta necesidad ni se promueven reflexiones con perspectiva de género, resulta complejo que el profesorado lo haga, puesto que, el interés docente pareciera girar en torno al cumplimiento en tiempo y forma de los contenidos señalados en los programas.

Cabe mencionar que los hallazgos propios de esta investigación coinciden con los generados por Pacheco (2004), donde se puntualiza que los sistemas educativos, han logrado avances en la eliminación de las formas más evidentes de discriminación sexual en sus políticas educativas, programas y prácticas, sin embargo, en el aula, aún permanecen estereotipos y comportamientos sexistas como parte de la vida cotidiana del proceso educativo, mismos que pasan desapercibidos o aún no son considerados problemas que deban atenderse como ocurre en situaciones asociadas al bajo rendimiento académico en lectura de comprensión o pensamiento matemático.

Conclusiones

Con base en el concepto de realidad de la vida cotidiana (Berger y Luckmann, 2003), es necesario pensar en acciones duraderas a fin de desnormalizar los estereotipos, para ello el trabajo de la escuela deberá orientarse a enseñar a pensar para cuestionar y reflexionar actos de la vida cotidiana y no simplemente asumirlos como naturales e inamovibles, sin embargo, es evidente que cualquier cambio duradero no puede ser impuesto sino motivado por la necesidad de cambiar.

Como producto de la realización de esta investigación es posible enumerar algunas sugerencias genéricas para trabajarlas desde las construcciones de docentes y estudiantes. En primer término, es necesario que el proceso educativo deje de visualizarse en términos de abordaje de contenidos durante breves periodos de tiempo, en ese tenor, los estereotipos de género como parte de la vida cotidiana resultan ser más perdurables que un simple abordaje didáctico.

Por otra parte, es necesario iniciar procesos que no resulten extenuantes en el análisis de las prácticas de la vida cotidiana, puesto que ello auguraría una mayor resistencia, por el contrario, se sugiere partir de ejercicios de sensibilización aparentemente simples, pero que enseñen a cuestionar el “orden” de la vida cotidiana, para ello la representación de casos y el planteamiento de interrogantes se convierten en estrategias fundamentales para la identificación de situaciones que generan desigualdades y promueven la reproducción de estereotipos: ¿por qué crees eso deba ser así?, ¿existirán algunas otras maneras de pensar diferentes a la tuya?, ¿cómo te sentirías si estuvieras en su lugar?, ¿qué cosas has dejado de hacer porque no se consideran propias de una mujer/hombre? y ¿qué opinas de ello?

Por otra parte, analizar los referentes culturales que diariamente consumimos como las canciones de moda, programas de televisión, juegos y juguetes, canales de plataformas digitales, incluso los libros de texto, permitiría identificar en ellos, las prácticas estereotipadas que de manera naturalizada se asumen y reproducen, de tal forma que a través de procesos formativos se observe con miradas críticas lo que ocurre a nuestro alrededor y a su vez dé pauta a la necesidad de desvincular las construcciones género con los estereotipos que impiden la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres.

Generar procesos de cambio desde la escuela es en sí una tarea compleja, pero necesaria para que las políticas públicas cobren sentido en una dimensión social y no sólo como parte de programas gubernamentales medidos en cifras, por tanto, partir del cuestionamiento de la vida cotidiana, se convierte en una alternativa para que palabras como discriminación, violencia de género, estereotipos, feminicidios, masculinidades entre otras, cobren un sentido vivencial y transiten hacia el reconocimiento de la otredad.

Referencias

- Aguirre-García, Juan Carlos; Jaramillo-Echeverri, Luis Guillermo. Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), vol. 8, núm. 2, julio-diciembre, 2012, pp.51-74
- Berger, P., Luckmann, T., (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores
- Fernández, L. (2006). "¿Cómo analizar datos cualitativos?". En *Fichas para investigadores*. Universitat de Barcelona.
- Lagarde, M. (2014). *Los cautiverios de las mujeres*. México: siglo XXI editores-UNAM.
- Leñero, M. (2010). *Equidad de género y prevención de la violencia en primaria*. México: SEP: PUEG.
- Pacheco, C. (2004). *Prácticas sexistas en el aula*. Asunción, Paraguay: UNICEF.
- Padrón, J. (2006). Bases del concepto de "investigación aplicada" (o "investigación aplicada" o "aplicaciones"). Caracas, mayo. Recuperado 01/03/2007.
- SEP. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México.
- SEP, (2016). Libro de Historia. Cuarto grado, pp. 148-149. SEP-CONALITEG
- Scott, J. (2013). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En Lamas, M. (Comp.). *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. (pp. 265-302). México-PUEG: Porrúa.
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*(6).
- Valdivieso, M. (2014). Otros tiempos y otros feminismos en América Latina y el Caribe. En A. Carrioso. *Feminismos para un cambio civilizatorio* (pp. 23-38). Caracas, Venezuela: Fundación Celarg CLACSO.