



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Visibilizando estereotipos en la vida cotidiana: una experiencia de intervención didáctica para sensibilizar en igualdad de género en el aula de educación primaria

Juan Manuel Guel Rodríguez

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
jguel@beceneslp.edu.mx

Área temática 07. Prácticas educativas en espacios escolares.

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

Tipo de ponencia: Intervenciones educativas sustentadas en investigación.



Resumen

En esta investigación se muestran los resultados obtenidos a partir de una intervención didáctica para visibilizar estereotipos presentes en la vida cotidiana de estudiantes de sexto grado de primaria y con ello generar acercamientos para la sensibilización en igualdad de género entre mujeres y hombres.

La metodología empleada corresponde al paradigma interpretativo hermenéutico con abordaje fenomenológico y un análisis reflexivo, el cual se realizó a partir de una intervención didáctica fundamentada desde la pedagogía de género y el análisis de la vida cotidiana. El escenario de aplicación fue un aula de educación primaria en la ciudad de San Luis Potosí, México, durante los ciclos escolares 2016-2017; 2017-2018 y 2018-2019.

Los resultados obtenidos permiten identificar que las construcciones de niñas y niños se sitúan en el sincretismo híbrido, es decir, sus experiencias de vida están influyendo para normalizar estereotipos y/o justificar actos sexistas dentro del espacio público-privado, pero al mismo tiempo han dado pauta para un incipiente cuestionamiento de prácticas relacionadas con el papel de subordinación y alternancia de las mujeres. En esa tesitura, las niñas mostraron mayor interés para construir escenarios en igualdad de género, mientras que los niños han asumido posturas emergentes que no necesariamente están mediadas por la necesidad de cambio.

Es deseable que la escuela continúe promoviendo el cuestionamiento crítico para visibilizar y paliar los estereotipos de género presentes en la vida cotidiana, aunado a la consolidación de recursos pedagógico-didácticos para transversalizar la perspectiva de género y el trabajo con masculinidades dentro del ámbito escolar.

Palabras clave: Género, estereotipos de género, vida cotidiana, intervención didáctica, educación primaria.

Introducción

La igualdad de género en el ámbito educativo representa un espacio para promover una educación libre de sesgos por género tanto en el acceso como en el aseguramiento del pleno desarrollo de capacidades en igualdad de condiciones y oportunidades de niñas y niños, es decir, en *coeducación* (Subirats, 1994).

No obstante, Pacheco (2004); Nava y López (2010); Finco (2015); Trejo, Llaven y Pérez (2015) al explorar el aula de educación básica en contextos latinoamericanos la describen como un espacio estructurado que favorece las asimetrías de género, lo cual, eventualmente impregna el currículum, el actuar docente, los usos y rituales, entre otros. Sus hallazgos permiten identificar que los métodos de enseñanza son pasivos, unidireccionales y promueven el reforzamiento de estereotipos masculinos y femeninos en áreas como educación física, ciencia o tecnología. En términos generales, los docentes no identifican el sexismo dentro de su quehacer cotidiano argumentado que niñas y niños reciben la misma educación en función a un mismo plan de estudios.

En relación a los materiales educativos González (2012); Guel (2016) y Vaíllo (2016) señalan una constante representación estereotipada y sexista en los libros de texto. Por otra parte, y a pesar de que existen diversas propuestas de intervención didáctica en género (Leñero, 2010; Bach, Campagnoli, Tejero, Cunha, Varela y Vicari, 2015), hay un déficit de reportes de investigación aplicada que den cuenta de los resultados obtenidos tras implementarlas, siendo que las investigaciones de tipo básica conforman el grueso de la producción académica en contextos latinoamericanos (Pereda, Hernández y Gallegos, 2013).

Por tanto, la presente investigación tiene como objetivo analizar los resultados obtenidos a partir de la implementación de una propuesta didáctica para la sensibilización en igualdad de género dentro en un grupo de educación primaria a fin de proponer orientaciones didácticas contextuales para la intervención en el espacio áulico.

Desarrollo

a) Apuntes teóricos

El género como una construcción sociocultural de la diferencia sexual (Lagarde, 2018) ha favorecido sistemáticamente la superposición de los atributos supuestamente masculinos sobre los femeninos en correspondencia con las diferencias biológicas que naturalizan la reproducción de las desigualdades dentro de un ordenamiento estructural.

El patriarcado: “es la manifestación y la institucionalización del dominio masculino sobre las mujeres y los niños de la familia y la ampliación de ese dominio masculino sobre las mujeres a la sociedad en general” (Lerner, 1986/1990, p. 340), lo cual ha invisibilizado y normalizado el maltrato, la marginación social y la violencia en contra de las mujeres manifestada en humillaciones, los servilismos perpetuados hasta llegar al *feminicidio* (Lagarde, 2009).

Los estereotipos de género juegan un papel central en el proceso de aculturación, Vázquez (2012) los refiere como: “un sistema de creencias compartidas sobre las características, atributos y comportamientos considerados propios, inseparables y adecuados para hombres y mujeres” (p.18). Es decir, se convierten en un conjunto de expectativas construidas a partir de los cuerpos biológicos que ubican a los hombres como proveedores (espacio público) y a las mujeres en roles de subordinación (espacio privado) o ejerciendo la *doble jornada* (Lagarde, 2014).

La práctica y consolidación de los estereotipos de género ocurre como un proceso sutil dentro de la denominada realidad de la vida cotidiana, la cual se da por establecida en un tiempo-espacio y no requiere verificaciones adicionales:

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 (Berger y Luckmann, 2003, p.40).

Analizar lo cotidiano permite identificar la transición de las instituciones (familia, escuela, etc.) tradicionales para modernizarlas, lo cual va modificando aspectos culturales como las relaciones sociales, los roles, valores o normas que forman parte de un orden estructural. En ese sentido, los esfuerzos de las mujeres para trastocar la realidad de la vida cotidiana desde una mirada de género las ha convertido en *sincréticas híbridas* (Lagarde, 2018) es decir, que, en cada mujer, pero también en cada hombre existen elementos tradicionales que se van matizando a fin de modificar ideas y comportamientos basados en estereotipos de género.

La escuela como escenario que cuestione los estereotipos es una oportunidad para sensibilizar en igualdad de género. En ese sentido, se plantea la necesidad de comenzar por cuestionar el papel pasivo del estudiante enfocado al intelectualismo alienante: “la pedagogía liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir “conocimientos” y valores a los educandos, meros pacientes, como lo hace la educación “bancaria”, sino ser un acto cognoscente” (Freire, 2005, p. 91).

Ochoa (2008) plantea que la pedagogía liberadora es retomada en las pedagogías de género y feministas, pues a través de estas se pretenden favorecer procesos de crítica, reflexión y cambio respecto a los estereotipos de género, colocando en el centro al sujeto para concientizarlo sobre sí mismo. En la Tabla 1, se recuperan ambas pedagogías a fin de identificar algunos de sus alcances y diferencias.

Tabla1. Diferencias entre pedagogía de género y feminista

Pedagogía de género	Pedagogía feminista
Se basa en los estudios de género para comprender la desigualdad al analizar las relaciones de género. Valora lo subjetivo, lo cotidiano y reconoce que las diferencias son históricas pero modificables. Busca la transformación en las relaciones entre géneros, pero no implican una crítica política.	Es una pedagogía fluida y radical que parte de la tradición feminista con una filosofía, una epistemología y una teoría más amplia que la categoría de género. Pone énfasis en la voluntad política que subyace al análisis de los estudios de género para superar la desigualdad en razón de géneros.

Fuente: Ochoa (2008, pp.82-110); Elaboración propia.

Partiendo de conocer cómo se desarrolla un proceso formativo en género dentro del espacio escolar, el enfoque de la pedagogía de género se sitúa como una posibilidad viable pues lo didáctico se convierte en su principal campo de acción, pero al mismo tiempo brinda la posibilidad de robustecer los estados del conocimiento desde una mirada in situ, con la cual proponer nuevas alternativas que deriven en una voluntad política.

Pensar en un proceso didáctico-formativo en género debe apostar por propiciar el cuestionamiento crítico de lo cotidiano para identificar asimetrías, estereotipos, discriminación y/o sexismo en las relaciones interpersonales y a su vez favorecer acciones fundamentadas en vivenciar la igualdad de género como un derecho humano, es decir que: “tanto hombres como mujeres, tienen libertad para desarrollar sus habilidades, conocimientos, aptitudes y capacidades personales, sin que nada de ello le sea limitado por estereotipos, roles de género rígidos o prejuicios” (Leñero, 2010, p. 178).

Por lo anterior, la igualdad de género en el ámbito educativo remarca la necesidad de asegurar el acceso y permanencia de las niñas y los niños a los centros escolares, pero también implica que reciban una educación libre de estereotipos; orientada a favorecer el pleno desenvolvimiento, el bienestar y el acceso equitativo a oportunidades.

b) Metodología

La intervención educativa efectuada forma parte de un diseño de investigación aplicada (Martínez, 2007) que contempló dos fases: 1) el diagnóstico y 2) la intervención. En cuanto a la escuela de referencia se identifica como una primaria del sector público ubicada en un contexto urbano marginal de la ciudad de San Luis Potosí, México.

Para definir a los sujetos de estudio se empleó un muestreo no probabilístico de tipo intencional, en ese sentido interesaba dar seguimiento a un grupo de primaria, de esta forma se determinó iniciar la fase diagnóstica en 4° grado y avanzar a la fase de intervención durante el 5° y 6° grados (ciclos escolares 2016-2017; 2017-2018 y 2018-2019). El grupo de referencia estuvo conformado por 19 niñas y 13 niños en edades de 9 a 12 años.

El reporte presentado en este trabajo corresponde a los resultados obtenidos durante la fase de intervención, ya que los resultados de la fase diagnóstica fueron presentados en la ponencia: “Hacia la igualdad de género en

la educación: entre estereotipos e interacciones áulicas de una escuela primaria en San Luis Potosí” (Guel, 2019) durante el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa. De este primer momento sólo se enumerarán los hallazgos que dieron pauta al proceso de intervención didáctica.

El abordaje realizado se hizo desde un paradigma interpretativo hermenéutico bajo un análisis fenomenológico, para ello se empleó el método de análisis reflexivo el cual contempla siete fases: “observar, informar, reflexionar, querer/valorar/creer, experimentar, analizar y examinar” (Embree, 2003 citado en Aguirre-García, y Jaramillo-Echeverri, 2012, p.66).

Para el proceso de intervención se retomó la propuesta didáctica: “Equidad de género y prevención de la violencia en primaria” de Leñero (2010), entre las razones para emplearla se destaca el acompañamiento teórico y didáctico que la autora brinda a docentes interesados en los temas de género para la autoformación personal y profesional.

Para la recolección de datos se empleó la técnica de observación participante con intervención heterodirigida en el aula por parte del investigador. En total se realizaron 36 registros obtenidos en encuentros semanales de una hora. Cada registro fue audiograbado y transcrito como narrativa.

El análisis de la intervención se efectuó con la triangulación de producciones escritas y reflexiones orales, a través del método de comparación constante (Fernández, 2006). La entrada al campo se efectuó mediante la categoría de análisis: “Estereotipos de género”, de la cual se derivaron tres categorías emergentes: 1) De los carritos y muñecas al empoderamiento como proyecto de vida; 2) Cuestionando los estereotipos: “¿qué tiene de especial un hombre lavando trastes?” y 3) La igualdad no se crea ni se destruye, sólo se construye. Cabe destacar que para efectos del presente trabajo sólo se muestran resultados de la tercera categoría, misma que tuvo lugar de noviembre 2018 a mayo 2019.

Posterior a la intervención se efectuó un análisis con base en la tercera vía propuesta por Celaya: “la generación y aplicación del conocimiento pasa por un proceso continuo de mejora” (2014, p.146), a fin de proponer ajustes y pistas para futuras intervenciones.

c) Resultados

a. Fase diagnóstica

Durante la fase diagnóstica se constató que las construcciones de género de niñas y niños estaban influenciadas por estereotipos y que el espacio áulico los reforzaba a través del papel protagónico del docente. Se identificó una tendencia a normalizar prácticas que acentuaban las asimetrías y los estereotipos de género en las relaciones interpersonales: “las desigualdades evidenciadas entre las formas de percibirse niñas y niños, se encuentran asociadas a un tipo de violencia simbólica y verbal” (Guel, 2019, p. 6).

En cuanto a los materiales educativos, se identificó que los libros de texto gratuito incluyen sesgos por género que promueven asimetrías entre las formas de representar a mujeres y hombres dentro del espacio público-privado, mientras que, la figura docente en el aula no aseguraba dar un tratamiento con perspectiva de género a las situaciones derivadas del proceso de enseñanza-aprendizaje y/o las relaciones interpersonales: “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” (Guel, 2019, p. 8).

b. Fase de intervención

Tomando como referencia la categoría: “La igualdad no se crea ni se destruye, sólo se construye” se propició que los estudiantes reflexionaran y se posicionaran respecto a que las mujeres con el devenir histórico han sido invisibilizadas en diferentes ámbitos, incluso en aspectos relacionados con su derecho a la toma de decisiones. En ese sentido, se recuperan dos actividades implementadas, las cuales fueron adaptadas a partir de los aportes de Leñero (2010), donde se propone favorecer el análisis desde la perspectiva de género a partir de elementos cercanos y cotidianos como cuentos o canciones.

La primera actividad denominada: “Vamos al cine”, se desarrolló el 07 de diciembre de 2018, en ella se propuso revisar el cuento: “La boda de la ratita” (Cueto, 1986). En plenaria se buscó la reflexión de los estudiantes a partir de algunas interrogantes: ¿qué papel jugó la ratita a lo largo del cuento?; ¿por qué crees que los papás le buscaron esposo?; ¿si tu fueras la ratoncita qué harías?

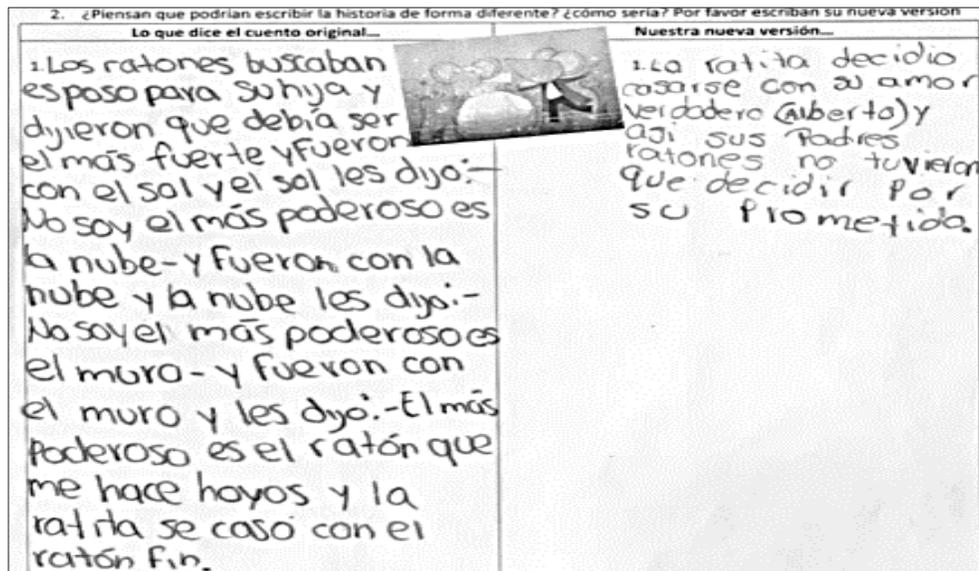
A partir de las preguntas se suscitaron opiniones como las siguientes: *‘No estuvo bien que le buscaran esposo a la ratoncita, porque qué tal que ella no se quería casar, o sea no todos son felices casándose’* (alumna); *‘Es que la ratoncita era como muy delicada por eso le buscaban esposo sus papás para que la cuidara’* (alumno).

Con base en las reflexiones se identificó mayor inquietud por parte de las niñas quienes señalaron la invisibilización del personaje de la ratita, mientras que algunos niños lo justificaron como una estrategia para que alguien cuidara de ella. Al respecto Lagarde (2018, p.61) plantea que: “las mujeres y los hombres están políticamente determinados independientemente de su voluntad, su conciencia y su necesidad”, en ese sentido, la influencia sociocultural mediada por estereotipos y roles de género conlleva a que asuman posicionamientos diferenciados a partir de su posición de privilegio o dominación.

Posteriormente se les pidió que en equipos reescribieran la historia desde una mirada en la igualdad de género. En la versión reconstruida era fundamental la reflexión en torno a la importancia de generar mecanismos de empoderamiento femenino, entendiendo por esto: “la lucha por sus derechos de género y por transformar el orden social y cultural” (Lagarde, 2018, p. 220).

Lo anterior se vería reflejado sí lograban identificar que la toma de decisiones respecto a con quién casarse era inherente a la ratita, no de sus papás: los otros, diría Lagarde (2014), pero que, sin un análisis de género, este hecho pasaría desapercibido al naturalizar mecanismos estereotipados de dominación patriarcal.

Figura1. La boda de la ratita



Fuente: Producciones de estudiantes.

En la Figura 1, se observa un contraste entre la versión original (columna de la izquierda) y la reconstrucción del cuento (columna de la derecha) donde se hace patente un proceso de visibilización de la ratita: “la ratita decidió casarse con su amor verdadero (Alberto) y así sus padres ratones no tuvieron que decidir por su prometido”, a diferencia de la versión original, donde la ratita permanecía subordinada en una realidad naturalizada: “los ratones buscaban esposo para su hija...”, por ello, modificar el cuento representaba una oportunidad para que reflexionaran sobre que la igualdad de género se construye desde espacios “inofensivos” como los cuentos infantiles.

La segunda actividad se desarrolló a partir de dos momentos, el primero consistió en observar el festejo escolar del día 30 de abril (día de la niña y del niño) para identificar situaciones de la vida cotidiana que pudieran ser analizadas en clase. A partir de ello, se recupera lo siguiente:

En uno de los salones se “hizo la disco”, el maestro responsable pide que le mencionen canciones para irlas reproduciendo. Durante el tiempo observado se ha repetido la canción “Picky” tres veces, la cual pareciera ser del agrado de la mayoría [...] (Registro del investigador: 30/04/19).

Durante la sesión del 06 de mayo de 2019 se propuso analizar la canción “Picky” (Montana, 2018), para ello se inició reproduciendo la pista mientras los estudiantes la escuchaban y cantaban libremente, después se les entregó una copia con la letra y nuevamente se reprodujo la pista, pero esta vez se les pidió que siguieran la lectura individualmente.

Posteriormente se les preguntó acerca de sus impresiones: “estoy muy sorprendida, creo esta canción habla de acoso, aquí dice que ella no quiere bailar, o sea el chavo la está presionando para que acepte” (alumna); “le está haciendo la lucha porque como que ella le gusta al chavo” (alumno).

Con base en las reflexiones, nuevamente se identificó un papel diferenciado entre la forma de visualizar lo ocurrido, mientras que las niñas lo refirieron como un acto de acoso, algunos niños tendieron a justificarlo. Después, en equipos leyeron la canción y subrayaron las partes donde identificaran el acoso del que se había hablado y se les pidió que reflexionaran a partir de algunas interrogantes. En la Tabla 2 se muestran sus respuestas.

Tabla 2. Una canción para reflexionar

Interrogantes	Respuestas
¿Cuál es el mensaje de la canción?	“Que el muchacho conoce a una mujer en una fiesta y él le está diciendo que baile, pero ella no quiere y por eso la persigue para que acepte, pero la chava ahí pudo decirle que ya tiene novio para que no la moleste”.
¿Crees que tenga alguna relación con los derechos humanos?, ¿por qué?	“Sí, porque tiene derecho a la diversión y ella puede bailar con la persona que quiera y si le dice no, significa no pero el chavo está violando sus derechos humanos porque la está hostigando”.
¿Qué opinas de la canción ahora que analizaste la letra?	“Que el ritmo es muy alegre y también el sonido, pero la letra es de acoso porque la sigue desde hace tiempo, la canción nos hizo sentir culpables de estarla cantando”.

Fuente: Producciones de estudiantes.

En cuanto a la primera interrogante, el equipo hace visible el hecho de que, a pesar de la negativa de la mujer, el hombre sigue insistiendo para bailar con ella. De igual forma se destaca una posible solución al problema: “*pudo decirle que ya tiene novio*”, al respecto se identificó una concepción estereotipada dentro de sus construcciones, ya que están haciendo referencia a convertir el cuerpo de la mujer en una posesión, misma que Lagarde (2014) describe como la dependencia vital de las mujeres y la dominación masculina.

En la segunda interrogante, reconocen que la letra implica un acto de hostigamiento y una violación a sus derechos humanos, pues añaden: “*ella puede bailar con la persona que quiera y si le dice no, significa no*”, es decir, ocurre lo que Lagarde (2018) denomina como una contradicción interna entre la reproducción del conservadurismo y la lucha por la modernidad como una condición permanente y simultánea en cada persona.

La tercera interrogante implicaba que asumieran un posicionamiento respecto al contenido de la canción, en ese sentido su reflexión los llevó a reconocer que, a pesar de tener un ritmo alegre la letra normaliza el acoso, de ahí que surgiera la expresión “*nos hizo sentir culpables*” para referir su agrado por la canción. Al respecto, Cerros y Ramos (2009) señalan que la culpa ocurre cuando existe una sensación de transgresión a un código moral y/o un deber ser sobre los propios valores.

d) Evaluación de la experiencia

Posicionarse en la pedagogía de género permitió analizar lo cotidiano para cuestionar los discursos que consumimos y reproducimos, en ese sentido, las actividades visibilizaron situaciones que normalizan los estereotipos y las asimetrías de género.

Durante la aplicación de las actividades se identificó una participación diferenciada entre niñas y niños. Ellas mostraron mayor dinamismo para cuestionar las situaciones que se les presentaban, mientras que los niños formulaban argumentos para justificar los comportamientos que promovían las asimetrías de género. Asimismo, en ambos casos se identificaron respuestas situadas en el sincretismo híbrido, pues sus argumentos combinaban posturas entre la crítica y el conservadurismo, por ello, un proceso formativo en género debe ser constante y gradual.

La experiencia generada permite ratificar que dentro del aula deben existir espacios para la discusión y el cuestionamiento crítico de lo cotidiano, donde las y los estudiantes tengan un papel protagónico, dinámico y con la posibilidad de colocarse en el lugar del otro/otra, nombrar lo que ocurre y al mismo tiempo empoderarlos para que asuman posicionamientos propios que emanen de procesos reflexivos y de la necesidad de proponer alternativas cercanas a la vivencia de la igualdad de género.

Conclusiones

La intervención didáctica presentada permite reconocer la importancia de favorecer procesos de intervención en género dentro del aula. En ese sentido, se considera de gran valor partir de elementos cercanos como canciones, cuentos, entre otros, para comprender cómo se producen las asimetrías entre los géneros y a partir de ello construir alternativas sustentadas en la igualdad de género.

Los resultados obtenidos permitieron corroborar que la pedagogía de género es una alternativa para efectuar ejercicios críticos sobre el papel de subordinación de las mujeres, sin embargo, es necesario generar esfuerzos que atiendan de manera conjunta las masculinidades para favorecer relaciones armónicas de género sin que ello represente una desconexión o una aparente victimización de las mujeres.

Finalmente, se considera necesario continuar generando procesos investigativos orientados a la documentación de intervenciones didácticas en género con los cuales se pueda avanzar en la consolidación de propuestas que incidan en una voluntad política que se materialice en el curriculum oficial, en la formación del profesorado de Educación Básica y en la institucionalización de proyectos educativos mediados por la perspectiva de género.

Referencias

- Aguirre-García, J.; Jaramillo-Echeverri, L. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 8(2), 51-74. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>
- Bach, A. (Coord). (2015). *Para una didáctica con perspectiva de género*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila editores.
- Berger, P., Luckmann, T., (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Celaya, R. (2014). Las tres vías para la generación y aplicación el conocimiento. En R. Celaya, *Educación REALMENTE Superior 3* (pp. 141-147). México: Instituto Tecnológico de Sonora.
- Cerros, E. y Ramos, M. (2009). Discurso de género y emociones en mujeres académicas de alto rendimiento. *Perspectivas Sociales*, 11(1), 187-209. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3651112>
- Cueto, M. (1986). *La boda de la ratita*. México: SEP.
- Fernández, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? En *Fichas para investigadores* (pp. 1-13). Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperado de <https://www.ub.edu/idp/web/sites/default/files/fitxes/ficha7-cast.pdf>
- Finco, D. (2015). Igualdad de género en las instituciones educativas de la primera infancia brasileña. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), 85-96. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rllcs/v13n1/v13n1a04.pdf>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI editores.
- González, B. (2012). *Libros de texto, ¿detesto la diversidad?* (Tesis de maestría, El Colegio de México). Recuperada de <https://repositorio.colmex.mx/concern/theses/pk02cb05g?locale=es>
- Guel, J. (2016). Sesgo por género; análisis a los libros de Ciencias Naturales de Educación Primaria. *Educando para Educar* (31), 23-34.
- Guel, J. (2019). Hacia la igualdad de género en la educación: entre estereotipos de género e interacciones áulicas de una escuela primaria en San Luis Potosí. En M.A. Buendía (Ed.). XV Congreso Nacional de Investigación Educativa (pp. 1-10). México: COMIE. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/3411.pdf>
- Lagarde, M. (2009). Claves feministas en torno al feminicidio. En: E. Molina y N. San Miguel (Coords.), *Nuevas líneas de investigación en género y desarrollo* (pp. 211-236). Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Lagarde, M. (2014). *Los cautiverios de las mujeres*. México: Siglo XXI editores-UNAM.
- Lagarde, M. (2018). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. México: Siglo XXI Editores.
- Leñero, M. (2010). *Equidad de género y prevención de la violencia en primaria*. México: SEP-PUEG.
- Lerner, G. (1990). *La creación del patriarcado* (M. Tusell, Trad.). Barcelona, España: Editorial Crítica. (Obra original publicada en 1986).
- Martínez, R.A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid, España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Montana, J. (14 de agosto de 2018). Picky [archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=1aTRDt-4GmQ>

- Nava D. y López M. (2010). Educación y discriminación de género. El sexismo en la escuela primaria. Un estudio de caso en Ciudad Juárez. *El Cotidiano* (164), 47-52. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32515894007>
- Ochoa, L. (2008). *El sueño y la práctica de sí. Pedagogía feminista: una propuesta*. México: El Colegio de México.
- Pacheco, C. (2004). *Prácticas sexistas en el aula*. Asunción, Paraguay: UNICEF.
- Pereda, E., Hernández, P. y Gallegos, M. (2013). El estado del conocimiento de la investigación sobre violencia de género y violencia en contra de las mujeres en el ámbito educativo. En A. Furlán y T. Spitzer (Coords.). *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011* (pp. 333-380). México: ANUIES-COMIE.
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación* (6). Recuperado de <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie06a02.htm>
- Trejo, M.; Llaven, G. y Pérez, H. (2015). El enfoque de género en la educación. *Atenas*, 4 (32), 49-61. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047208004.pdf>
- Vaíllo, M. (2016). La investigación sobre libros de texto desde la perspectiva de género: ¿hacia la renovación de los materiales didácticos?. *Tendencias Pedagógicas* (27), 97-124. <https://doi.org/10.15366/tp2016.27.003>
- Vázquez, J. (2012). Estereotipos de género. En E. Carmona (Coord.). *Diversidad de género e igualdad de derechos. Manual para una asignatura interdisciplinar* (pp.15-28). Valencia, España: Editorial Tirant to Blanch.