

Sexismo: componente simbólico del statu quo del sistema sexo/género

Sexism: symbolic component of the status quo of the sex-gender system

Sexismo: componente simbólico do status do sistema sexo/gênero

Jorge García Villanueva

jvillanueva@upn.mx

<https://orcid.org/0000-0003-4994-6756>

Erika Navarrete Rodríguez

erikanava.upn152@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4815-838X>

Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México – México

Artículo recibido en diciembre de 2023, arbitrado en febrero de 2024, aprobado en mayo de 2024 y publicado en abril de 2025

RESUMEN

Al realizar una intervención coeducativa con figuras directivas del nivel preescolar utilizando la metodología de Investigación Acción Participativa escolar (IAPe) (Navarrete, 2022) basada en la educación problematizadora de Freire (1973), se identificó una sociedad alienante que oprime por razón de sexo/género. Tal proceso educativo emancipador implica una inserción crítica que consiste en reconocer que la persona está inmersa en una realidad que no es neutra y es condicionada por diversas circunstancias socioculturales en las que se va adaptando a prescripciones hegemónicas (Freire, 1973) o ideologías (Althusser, 2003) que debe hacer conscientes a través de un ejercicio dialógico de emersión (Freire, 1973) para que emprenda acciones para su transformación. En el entendido de que el sexismo es una ideología (Cornejo Espejo, 2012; Moya Morales, 2004), componente del sistema sexo/género (Rubin, 1986), fue importante que al promover la coeducación con el profesorado se comenzara indagando sus ideas respecto al sexismo para partir de ahí la reflexión e invitar a que realizaran en sus escuelas estrategias para su erradicación. Este texto se acota en compartir sus concepciones que reflejan esa ideología sexista presente en la sociedad actual y cómo esta se manifiesta actualmente en las escuelas. De esta forma nos percatamos que, al ser formadoras de infancias alienadas, abonan a la opresión sexo/genérica.

Palabras clave: ideología, alienación, sexismo, escuela, feminismo.

ABSTRACT

By carrying out a co-educational intervention with leading figures at the preschool level using the school Participatory Action Research (IAPe) methodology (Navarrete, 2022) based on Freire's (1973) problematizing education, an alienating society that oppresses based on sex was identified. gender. Such an emancipatory educational process implies a critical insertion that consists of recognizing that the person is immersed in a reality that is not neutral and is

conditioned by various sociocultural circumstances in which he adapts to hegemonic prescriptions (Freire, 1973) or ideologies (Althusser, 2003) that must be made aware through a dialogic exercise of emersion (Freire, 1973) so that it undertakes actions for its transformation. Understanding that sexism is an ideology (Cornejo Espejo, 2012; Moya Morales, 2004), a component of the sex/gender system (Rubin, 1986), it was important that when promoting coeducation with teachers, we began by investigating their ideas regarding to sexism to start the reflection and invite them to carry out strategies for its eradication in their schools. This text is limited to sharing its conceptions that reflect the sexist ideology present in today's society, and how it is currently manifested in schools. In this way we realize that, by creating alienated childhoods, they contribute to sexual/gender oppression.

Keywords: ideology, alienation, sexism, school, feminism.

RESUMO

Ao realizar uma intervenção coeducativa com figuras da Gestão Pré-escolar utilizando a metodologia de pesquisa-ação escolar participativa (IAPE) (Navarrete, 2022) com base na educação problematizadora de Freire (1973), identificou-se uma sociedade alienante que oprime com base no sexo/gênero. Tal processo educativo emancipatório implica uma inserção crítica que consiste em reconhecer que a pessoa está imersa em uma realidade que não é neutra e é condicionada por diversas circunstâncias socioculturais nas quais se adapta a prescrições hegemônicas (Freire, 1973) ou ideologias (Althusser, 2003) que deve conscientizar através de um exercício dialógico de emergência (Freire, 1973) para que empreenda ações para sua transformação. No entendimento de que o sexismo é uma ideologia (Cornejo Espejo, 2012; Moya Morales, 2004), componente do sistema sexo/gênero (Rubin, 1986), era importante que, ao promover a coeducação com os professores, eles começassem investigando suas ideias sobre o sexismo para refletir sobre ele e convidá-los a implementar estratégias para sua erradicação em suas escolas. Este texto se limita a compartilhar suas concepções que refletem essa ideologia machista presente na sociedade atual e como ela se manifesta atualmente nas escolas. Dessa forma percebemos que, sendo formadores de infâncias alienadas, contribuem para a opressão sexual/genérica.

Palavras-chave: ideologia, alienação, sexismo, escola, feminismo.

INTRODUCCIÓN

Desde la perspectiva crítica se reconoce que la realidad no es neutra, se ha naturalizado de tal manera que lo real está mediatizado por aspectos sociales, políticos, culturales, económicos, étnicos, históricos; entre ellos, el género (Castillo Rocubert, 2011; Guba & Lincoln, 1994; Herrán, Hashimoto, & Machado, 2005; Ramos, 2015; Ricoy Lorenzo, 2006; Sánchez Santamaría, 2013).

Los feminismos entienden al género como categoría que se inserta en toda sociedad y se vuelve un ordenador social que regula las relaciones entre las personas y grupos; se encuentra imbricada con otras condiciones identitarias como la clase, etnia, edad, orientación sexual, etcétera (Blázquez Graf, 2012). Además, hace alusión a “las diferencias sociales que se construyen alrededor del sexo de las personas” (Guerrero Serón, 1996, p. 45).

Desde que nace la persona se encuentra inmersa en un mundo (Freire, 1969) en el que existen prejuicios que se heredan de generación en generación (Gadamer, 1999) que conforman los modelos hegemónicos de masculinidad y feminidad a los que debe adaptarse (Freire, 2011).

Esta socialización del género se concibe como un tipo de violencia simbólica (Bordieu & Passeron, 1996) en la que se imponen comportamientos estereotipados que se vuelven un marco de comportamiento limitativo para el desarrollo armónico de toda persona. Ese proceso de aculturación se inicia desde la infancia donde las personas adultas les encauzan (Foucault, 2002) para que se ajusten a las normas de género (Butler, 2006) presentes en su contexto sin ninguna reflexión ni cuestionamiento, por lo tanto, se vuelven ideologías (Althusser, 2003) que justifican la primera forma de discriminación en la infancia (Navarrete, 2009). Dicha educación se conoce como sexismo.

Esta forma discriminatoria es una actitud que promueve desigualdad, en la que se margina, menosprecia u oprime a las personas por supuestos de subordinación, inferioridad y explotación basados en estereotipos vinculados a los hombres y a las mujeres (Fainholc, 2011; Lomas, 2004; Parra-Martínez, 2021). Según Moya-Morales (2004) es una ideología porque se conforma por un conjunto de creencias sobre roles, características, valores, habilidades y comportamientos considerados apropiados para ambos, como el tipo de relación que deben tener entre sí. La que mantiene el status quo que perpetúa la subyugación de las mujeres.

Al respecto, Cornejo Espejo (2012) señalan que el sexismo al mismo tiempo de que es una “ideología organizadora de las relaciones entre los sexos” (p. 92) es el fundamento de la

homofobia porque conlleva la jerarquización de las sexualidades en la que la heterosexualidad es considerada el comportamiento sexual “normal”. Por lo tanto, promoverlo valida el heterosexismo (Núñez Noriega, 2011) o una heterosexualidad obligatoria (Rich, 1980) en la que las otras sexualidades son consideradas “como patológicas, criminales, inmorales y destructoras de la civilización” (Cornejo Espejo, p. 92).

Esta característica del sistema sexo/género patriarcal (Rubin, 1986) que se hereda por experiencia convierte a las personas en “sujetos domesticados y acomodados” (Freire, 1973) que creen ingenuamente que dichas ideas les son propias, lo que es un reflejo de una sociedad alienante; ya que, al tornarse prescripciones se convierten en un elemento básico en la relación de opresión (Freire, 1973).

De esta manera, se vuelven un componente simbólico del statu quo del sistema sexo/género que se va materializando a través de una serie de comportamientos repetitivos sostenidos culturalmente (performatividad) (Butler, 1999/2007) o mediante un “habitus” (Bourdieu, 2005) alienado en el que las personas van siendo formadas en condiciones de opresión.

Por otro lado, la sociología de la educación ha evidenciado que la escuela es una reproductora de lo social y cultural (Ramos García, 2002), entonces, no queda al margen del sexismo. Esto se ha evidenciado en distintas investigaciones que comenzaron en la década de los ochenta que vislumbraron la existencia de una discriminación sexual en su interior (Bonal, 1997).

Esa educación diferenciada tiene como principio la transmisión de estereotipos de género, que son preceptos sociales de una serie de comportamientos concretos que se consideran propios de hombres y mujeres, que configuran un sistema de creencias compartidas sobre las características de masculinidad y feminidad (Barbera Heredia, 2006; Barberá y Martínez Benlloch, 2004; Guerrero Serón, 1996; Hernández Sánchez y Sánchez Jiménez, 2006; Moreno Llana, 2013).

Dichos estereotipos conforman el imaginario del deber ser y hacer del hombre y la mujer, los que al socializarse en la práctica educativa a través de las personas adultas que rodean a las infancias favorece el mantenimiento del statu quo del sistema sexo/género.

Ante tal reconocimiento, se decidió realizar una investigación que tuviera como propósito erradicar el sexismo en la escuela y al indagar cómo podría llevarse a cabo se encontró que la coeducación es una “acción consciente” (Serret, 2008) que puede conseguir su eliminación y que la Investigación Acción ha sido el método por el cual se ha implementado.

MÉTODO

Teniendo como objetivo promover la coeducación, se realizó una intervención con figuras directivas de preescolar utilizando la metodología de la Investigación Acción Participativa escolar (IAPe) (Navarrete, 2022) que está sustentada en la educación problematizadora de Paulo Freire (1973).

Tal proceso educativo emancipador implica una inserción crítica que consiste en reconocer que la persona está inmersa en una realidad que es condicionada por diversas circunstancias socioculturales y donde se propicia su adaptación a prescripciones hegemónicas (Freire, 1973) que es necesario analice para que emprenda acciones para su transformación.

Así, se comenzó identificando las ideas sexistas que comunicaron las personas participantes para partir de ahí la reflexión y promover acciones de cambio en sus escuelas. Para lograrlo, se usaron dos técnicas, una encuesta, teniendo como instrumento el inventario de masculinidad y femineidad (IMAFE) de Lara Cantú (1993) y una entrevista semiestructurada en la que empleó un guion (Ander-Egg, 2003).

La investigación se llevó a cabo en un sector escolar de preescolar federal en el Estado de México en un municipio que presenta altos índices de feminicidio. Las participantes fueron ocho figuras directivas integradas por una jefa de sector y siete directoras de plantel. Los criterios de participación fueron que pertenecieran al sector, que tuvieran una función

directiva y se sumaran al proyecto por interés, esto en congruencia al enfoque participativo de la IAPe.

RESULTADOS

El análisis de resultados en el IMAFE es la calificación que se obtiene al sumar los puntos de cada reactivo de la escala y dividir el producto entre el número de reactivos, de esta manera se expresan los resultados en términos cuantitativos ubicando a las figuras directivas en las escalas de masculinidad, femineidad, machismo y sumisión, desde la autodescripción en los aspectos de expectativas sociales, familiares, culturales e ideal del papel.

Y para las entrevistas semiestructuradas se usó un enfoque descriptivo y de análisis centrado en el significado en su modo de condensación, donde, después de transcribir, se resumieron los significados expresados por las personas entrevistadas, convirtiendo las declaraciones largas en otras más breves “en las que el significado principal de lo que se dice se expresa de otra manera en unas pocas palabras” (Kvale, 2011, s.p.).

En ese sentido, después de haber leído las entrevistas completas, se escogieron las citas textuales que eran necesarias incluir y se determinaron las “unidades de significado” tal como las expresaron las personas para después formularlas de la manera más simple según el tema que predominó, el cual fue organizado según la propia interpretación.

Este espacio se circunscribe en compartir dichos hallazgos porque en sus concepciones sobre cómo son y qué hacen los hombres y las mujeres se refleja esa corriente sexista presente en la sociedad actual y cómo se reproduce en las escuelas. El cual se divide en dos aspectos, que son, sexismo y sexismo escolar.

Sexismo

Este se conforma por aquellas definiciones y comentarios que las figuras directivas proporcionaron sobre la ideología sexista. Estas refieren que son “esas ideas que se encuentran en lo social y cultural que se transmiten sin reflexión y generan desigualdad”.

La prueba IMAFE arroja que seis de ocho figuras directivas (D) consideran que las mujeres se apegan a la categoría de femineidad, por lo que son generosas, creativas, tiernas, espirituales, caritativas, amigables, les agradan los niños, afectuosas, compasivas, de vos suave, cooperadoras, sensibles y dulces. Y dos las describen como masculinas, o sea, seguras de sí, confiadas, analíticas, hábiles para dirigir, toman decisiones con facilidad, dispuestas a arriesgarse, autosuficientes, independientes, competitivas, atléticas, racionales, maduras, valientes, reflexivas y de personalidad fuerte (gráfico 1).

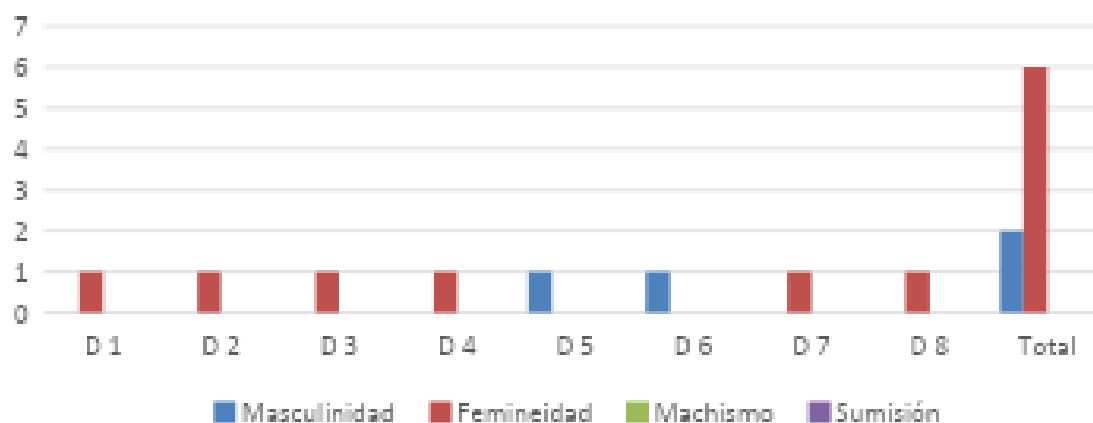


Gráfico1.
 Resultados del IMAFE “Percepción de la mujer”.

Para describir a los hombres muestran más variabilidad, tres piensan que son machistas porque son enérgicos, dominantes, individualistas, ambiciosos, arrogantes, agresivos, usan malas palabras, materialistas, autoritarios, egoístas, rudos, incomprensivos, fríos, de voz fuerte y malos; dos, que tienen características masculinas; otras dos los ubican en la femineidad; y una presenta el mismo resultado en las categorías masculino y femenino, por lo que se consideró que tenía una percepción andrógina (Lara Cantú, 1993) (gráfico 2).

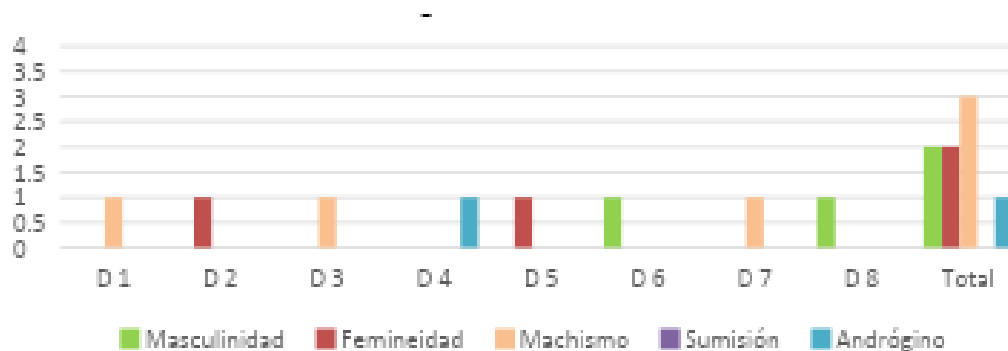


Gráfico 2.
 Resultados del IMAFE "Percepción del hombre"

En las entrevistas refieren a que las mujeres se agobian por muchas cosas, que son complicadas en varios sentidos, se hacen historias tremendas o cuentos fantásticos que les lastima y lacera, y cuando quieren decir sí, dicen no (Juana, D1; Jazmín, D7). Dicen que son sumisas, frágiles, débiles, emocionales, lloronas, sacrificadas, un ser humano maravilloso, reservadas, calladas, maternas, responsables, sentimentales, calculadoras, sensibles, obedientes, perceptivas, amargadas o frustradas de la vida, tienen un lenguaje fluido, con un sexto sentido, en ocasiones se les considera estúpidas subestimándose sus capacidades.

En esa tónica, se les considera dedicadas al hogar y llenas de hijos e hijas, "nos quieren tener cargadas y detrás de la puerta" (Rosa, D3). Al ser amas de casa, señalan, están para servir al hombre y cuidar a los hijos e hijas, y se les ve como "maquinitas" (Nancy, D2) para coser, tejer, lavar, planchar, cocinar, hacer tortillas a mano y todas las demás actividades domésticas. Siendo sus juguetes en la infancia muñecas, trastecitos y cocinitas, los que las prepara para su futuro. Tienen que pedir permiso a la figura paterna hasta para vestirse. Nacen para atender al marido y estar a su disposición. Se les considera incapaces de realizar cualquier actividad que según es para hombres, y cuando llegan hacerlas se les etiqueta como "machorras" (Juana, D1).

Todas coinciden en expresar que no son libres o no pueden ser ellas mismas debido a que prácticamente se les dijo cómo iba a ser su vida desde pequeñas, educándoles para lo que tienen que hacer y ser, formándolas a que su mayor expectativa sea la búsqueda de un príncipe azul, casarse y tener descendencia; por eso el lema de "para qué estudias si te

casarás y te mantendrá tu marido” (Isabel, D8), lo que ha originado que muchas mujeres no lean ni escriban. Y quienes no cumplen ese rol tradicional, se les discrimina o “sataniza” (Nancy, D2).

Asimismo, que se cree que las mujeres profesionistas o trabajadoras descuidan sus responsabilidades o que abandonan a sus hijos e hijas, juzgándoseles más que al varón. Y pese a que aporten económicamente, esto no las exime de sus obligaciones en el hogar, lo que origina doble trabajo, obstaculiza que salga adelante u obtenga logros profesionales o económicos.

Que aguantan muchas cosas por amor, incluso violencia, siendo criticadas por las demás personas porque piensan que están ahí porque quieren o por mensas. Contradictoriamente, si se separa de su esposo y regresa a la casa donde vivía se le expresa “te querías casar, ahora te aguantas” porque tiene que “estar con él “hasta que la muerte los separe” (Rosa, D3).

Tales, suelen estar en constante lucha con otras mujeres a causa de que siempre quieren tener la razón y son agresivas entre ellas por ese prejuicio colectivo de que la peor enemiga de una mujer es otra mujer o las mujeres juntas ni difuntas; un ejemplo es la suegra, con la que se compite por quién desempeña mejor sus funciones y atiende al esposo. Por eso, prefieren entablar amistad con varones (Jazmín, D7).

Comúnmente presentan limitaciones por el género y sufren violencia, transgresiones, rechazo o discriminación (Nancy, D2; Carmen, D5). Según el ideal social, tienen que contar con un cuerpo específico, el que va variando porque en la actualidad se pide que sea delgada, pero hubo culturas que valoraban que fuera obesa (Nancy, D2). Como sus hijas, que sienten vergüenza al “desarrollarse” (Jazmín, D7) tapándose a fin de que no se note el crecimiento de los senos o las caderas (María, D4; Jazmín, D7).

En el pasado con la intención de motivarles a que usaran falda o vestido se les aseveraba que con el pantalón se les secarían las piernas (Carmen, D5). Aunque también se

les tacha de “locas” (Carmen, D5) a las que se visten inapropiadamente (escoltes, minifaldas o enseñar su cuerpo), si tienen muchos novios o parejas y/o realizan acciones extremas u otras propias para varones (Juana, D1).

Una relató que sufrió acoso por un compañero de trabajo y al acusarlo con un hombre que ostentaba autoridad sindical este le preguntó si no lo había provocado, a lo que contestó afirmativamente “todo por ser mujer, amable, cortés, abierta al diálogo, compartida, por andar bien vestida y ser sonriente”, lamentablemente los hombres esas conductas las confunden y piensan que “se les está aventando el calzón”, cuando traer una vestimenta específica no les da ese derecho, ni a que les digan “sabrosa” u otras palabras (Jazmín, D7). Por esa razón, la mujer no debe permitirlo, tiene que darse a respetar, valorándose y queriéndose ya que “el hombre llega hasta donde la mujer quiere” (Ana, D6).

Señalan que a veces se olvida de ella, de generarse afecto, porque siempre piensa en las demás personas y privilegia las necesidades de la pareja (Juana, D1), está obligada a apoyar incondicionalmente al esposo, pero si quiere hacer algo, debe “pedirle permiso a San Pedro y a toda la Corte Celestial” y cargar con el peso de que es egoísta y no quiere una familia (Jazmín, D7).

Regularmente estudian ciencias sociales por la idea de que son afines a esa parte “maternalista” (Nancy, D2), y porque es más conveniente llevar a los hijos e hijas a una escuela que a una construcción (Juana, D1). Pese a que se observa un incremento en su participación en las áreas de matemáticas, física o espacial, sigue habiendo la categorización de profesiones para hombres y mujeres (Nancy, D2).

No obstante, expresan que mucho de lo que sucede es por las mujeres que refuerzan esas ideologías sociales al seguir pensando “que todo gira alrededor de ellos y sólo lo que estos decidan puede ser” (María, D4), al educar a sus hijos en ese rol machista y no dejarle jugar con muñecas o bebés, lo que no permite que sea un buen papá, volviéndose un círculo vicioso. Por ello, “que veamos al hombre arriba y a la mujer abajo también es culpa de las

mujeres” (María, D4). Asimismo, que se distorsiona el 8 de marzo al desmeritar al hombre y al realizar marchas violentas (Nancy, D2).

El grupo de figuras directivas describen a los hombres como prácticos, racionales, trabajadores, responsables, eufóricos, coléricos, sociables, impositivos, herméticos, violentos, alcohólicos, agresivos, machistas, golpeadores, infieles por naturaleza, no lloran ni expresan sus sentimientos, con rabia y coraje, que tienen ciertas habilidades más desarrolladas como la lectura de mapas o planos porque su sentido de ubicación es superior, así como su pensamiento matemático. Cuentan con privilegios sociales, como recibir impulso para estudiar y sobresalir, reciben más cariño del padre, poseen libertades desde niños como salir o jugar en la calle, pero se les prohíbe hacer cosas de mujeres. Regularmente no se responsabilizan del cuidado de los hijos e hijas.

No se les reprocha si son coquetos, es fácil hacerlos felices porque necesitan solamente intimidad y comida (Jazmín, D7), a diferencia de las mujeres que son más exigentes. Existen los que llegan a minimizar a la mujer por su ego o por su perfil de macho (Carmen, D5) volviéndose obstáculos para el desarrollo profesional de las mujeres. No obstante, hay quienes le dan su valor, son comprensivos, cariñosos, tranquilos y les motivan, como sus parejas, las que las dejan crecer o hacer lo que quieran.

A algunos se les percibe como “la luz para los integrantes de la familia” (Juana, D1), y al ser los proveedores son los que ordenan, tienen la razón, deben ser tratados con respeto y tienen que dar su autorización para cualquier situación relacionada con la familia porque al ser “los hombres de la casa se hace lo que ellos mandan” (Carmen, D5).

Tres de ellas coinciden que, en lo fisiológico, sus cerebros, cromosomas y genética son distintos, esto demostrado por algunos estudios antropológicos que han probado que las medidas y la forma de sus cráneos son diferentes, como el de la mujer que es pequeño (Nancy, D2; Ana, D6; Jazmín, D7).

Por esas discrepancias todas piensan que los varones son el complemento de las mujeres, por ser analíticos, o sea, ven todo por separado cuando ellas reciben la información entrelazada (María, D4), al tener esa fuerza y equilibrio que requieren (Ana, D6), al ser lo racional y la testosterona, y ellas lo emocional y los estrógenos (Rosa, D3), y mientras las mujeres pueden ser multitareas, estos sólo logran una (María, D4).

Aunado a ello, comparten de manera recurrente que existen tradiciones, costumbres o reglas socioculturales que se transmiten de generación en generación que se han tatuado y practican por rutina porque no se reflexionan y son las causantes de esas disparidades entre los hombres y mujeres. Las que se han reflejado en canciones y telenovelas.

Como, besarle la mano al abuelo o padre, quitarles los zapatos y sobarles los pies porque eso se trae desde los bisabuelos y tatarabuelos en que era un signo de respeto (María, D4; Carmen, D5). En ausencia del padre, otro hijo tomaba el puesto de autoridad, así fuera el más joven de la familia, saliendo a trabajar y recibiendo el respeto, la atención y cuidados de las mujeres tal como si fuera el padre (María, D4; Carmen, D5).

Que se celebra el nacimiento de un niño y se desmerita a la madre que tenga una niña y si esta no tiene leche materna le dicen “que no salió lechera” (Nancy, D2), hablando mal de ella sobre todo la suegra. Y que por el simple hecho de amamantar le toca asumir cuidado del o la bebé.

Parte de estas concepciones es que se piensa que la única composición familiar es mamá, papá e hijos, donde se da por sentado que es proveedora de amor y de unión (Jazmín, D7), y que las personas de generaciones anteriores son las que muestran más resistencia de cambiar patrones, entre más edad, más arraigo muestran a esos dogmas.

Al igual, que esta forma generalizada de pensar incluye que se vea mal a dos personas del mismo sexo besándose o abrazándose en público, y nadie puede juntarse con ellos porque piensan que se es igual y les etiquetan.

Opinan que ser “gay” puede ser biológico o genético (Rosa, D3), eso porque en una misma familia hay muchas personas que son así, y se cree que la mujer es la causante de que “salga gay” (Nancy, D5). Los cuales sufren mucho, como los bisexuales, debido a que no se les acepta, siendo la familia la primera en rechazarles (Ana, D6). Así que tienen que vivir una doble vida, y no es hasta que muere el padre machista que les reprimía, pueden “salir del closet” (Rosa, D3; Nancy, D5). Y pese, que en la actualidad existe mayor apertura, eso sería inimaginable para los abuelos que comúnmente “eran hombres muy machos” (Rosa, D3).

Finalmente, piensan que la ideología sexista es parte de la idiosincrasia o los saberes heredados que son difíciles de romper porque la inercia social gana (Juana, D1).

Sexismo escolar

Las figuras directivas señalan que este imaginario se fomenta en la escuela en tanto es una situación normalizada por el profesorado que educa estableciendo diferencias según el sexo.

Detectamos en sus discursos que en las estrategias didácticas (pase de lista, honores a la bandera, formaciones, etcétera) les dividen por sexo, esto justificando por la creencia de los niños son agresivos y pueden lastimarlas, al solicitar los cuadernos forrados de color rosa para las niñas y azul para los niños, pedir que los niños muevan o carguen sillas o mesas porque son más fuertes y a las niñas que barran el salón o limpien las mesas.

En el ingreso a la escuela se mantiene la costumbre de que los varones traigan pantalón y cabello corto, y las niñas falda. Persiste el asignarles personajes masculinos y femeninos según corresponda en disfraces, roles y caracterizaciones tanto en festividades como en actividades artísticas (bailables, puestas escénicas y festivales). Además, las parejas para los bailes forzosamente son de niña con niño.

Los sanitarios suelen distinguirse por estereotipos, el de los niños se pinta de azul, se dibujan conches o super héroes, y el de las niñas de rosa y colocan imágenes de princesas o muñecas. El “Día del Niño” o en otras celebraciones se entregan juguetes o regalos

diferenciados (para niños y para niñas), siendo el profesorado el primero en preguntar qué se le dará a cada uno.

Se insiste en no permitir que las niñas suban escaleras y resbaladillas, escalen o hagan ejercicios, por supuestos de que les costará más trabajo o no podrán ejecutarlas por ser más sensibles, miedo a que se vayan a lastimar o que se les vea su ropa interior por el uso normativo de la falda en el uniforme escolar. Así mismo, suelen prohibir a las niñas que jueguen con cochecitos y a los niños con muñecas o bebés. Incluso, a ellas se les refuerza el uso de muñecas, trastecitos y cocinitas por el entendido de que al crecer les corresponderán las actividades domésticas y el cuidado de los y las hijas. Piensan que es incorrecto decir niñas y niños por la economía del lenguaje, “no es necesario decir más, niños incluye a las niñas” (Juana, D1). Aunque en el recreo se puede ver cómo por sí solos se separan para convivir, pudiendo ser fomentado o no, pero ellas juegan a la casita y ellos a ser superhéroes o al fútbol.

Todo lo anterior se transmite en las caricaturas y canciones infantiles que se retoman en el aula, así como en los Libros de Texto Gratuitos (LTG) (Vásquez Orta, 2017), porque para una de ellas en estos se menciona una sola forma de definir el sexo o que solo hay dos géneros, lo masculino y femenino, habiendo tabús para que se aborden estos con amplitud (Juana, D1).

En las comunidades a las alumnas se les enseña a bordar, tejer o hacer tortillas, sin preguntarles si les interesa, y no se preocupan igual porque estudien las niñas, a ellos se le apoya más porque serán “la cabeza de la familia” (Nancy, D5). Aunque hay familias que rompen ese modelo tradicional, y mientras ambos trabajan la abuelita cuida a los niños y niñas, o existen mamás que se dedican a trabajar y los papás al hogar.

Lamentablemente, ha habido madres asesinadas, que sufrían violencia de la que nunca pudieron salir, posiblemente por querer aparentar el matrimonio perfecto nunca decidieron romper esa cadena hasta que llegaron a esos límites (Nancy, D2). Hubo un caso donde un alumno se ausentaba y la madre comentó que no lo llevaba por órdenes del padre que le

prohibió llevarlo a la escuela, y le decía a su hijo que si la veía haciendo algo incorrecto podría pegarle, lo que el niño de tres años reproducía en la escuela golpeando solamente a las niñas y le hacía berrinches a la mamá en la hora de la salida.

Administrativamente se brinda permiso a las maestras para que no asistan el día de la mujer, pero no pasa lo mismo el día del hombre, para ellas es injusto, y piensan que se ha abusado de cierta manera de estos temas, se hace mal cuando se ensalza todo lo de la mujer y se demerita el rol del hombre (Nancy, D2).

Reportan que en la escuela se observan “niños que nacen con eso” (Rosa, D3) y el profesorado al no saber manejarlo puede que lo haga “mal” y terminan afectándoles. Igualmente, hay niñas que son “súper rudas”, que no son femeninas, y por más que las mamás quieran ponerles moño se lo quitan y al verlas crecer resulta “que no eran niñas, que querían ser niños” (Nancy, D5).

Una vez se tuvo en el plantel un niño que tenía rasgos femeninos, andaba todo el tiempo con las manitas dobladas, “pero se le trataba como niño” (Rosa, D3). Al hablar con su mamá esta dijo que tenía muñecas en casa y se le permitía, por lo que solicitaba que en la escuela se hiciera lo mismo.

Al igual, que lo esbozado tiene que ver con la vida personal de las educadoras, éstas, muchas veces muestran a las demás personas algo que no es y viven la misma violencia, pocas veces deciden por sí mismas o no son firmes con sus opiniones porque al requerirles fuera del horario laboral señalan que primero deben consultarlo con su esposo, o tienen que retirarse pronto porque pasara por ellas y en pocos casos, expresan que su mamá no las deja salir. Reproduciendo también en su hogar esa educación diferenciada.

Igualmente, algunas compañeras de trabajo no apoyan otras mujeres, son envidiosas, piensan que si son jóvenes no pueden ocupar cargos directivos.

Parte de lo que influye a la escuela viene de las familias, donde la mayoría viven en esa ideología, la que se manifiesta cuando:

- Los papás dejan claro que ellos mandan.
- Solicitan colocar distintivos rosas en el baño de las niñas y azules en los niños.
- Reclaman si se les pone hacer cosas de niñas a los niños, como que corten y piquen comida, o se les pongan a barrer y a limpiar.
- Piden que el vínculo se establezca con la madre porque el padre casi no participa en las actividades escolares.
- Minimizan regularmente a la mujer, incluyendo a las directoras y educadoras, recibiendo humillaciones y malos tratos por parte de los padres sólo por ser mujeres.

Opinan que es difícil tratar de introducir acciones de transformación debido a que las y los educadores son quienes primero las cuestionan mostrando resistencias para realizarlas.

Statu quo del sistema sexo/género

A partir de los resultados podemos decir que los estereotipos de género siguen siendo un aspecto clave que sostiene el sexismo, esto se observó en las características que las figuras directivas dan al describir a los hombres y a las mujeres, tanto en la encuesta como en las entrevistas. A pesar de que en la prueba IMAFE mostraron más variabilidad con los varones, las cualidades machistas y masculinas en que la mayoría los ubican están vinculadas con la masculinidad hegemónica (Bonino, 2002). Igualmente, las actividades que las figuras directivas asignan a los hombres y mujeres se basan en los roles de género, ocupando la mujer el espacio privado (doméstico) y el varón el público (mercado-político) (Tóffoli, 2016).

El imaginario sexista se compone de frases, dichos, mitos, prejuicios, piropos y estigmas, muchos suelen ser sugestivos para alinearse a esa normatividad del género (Butler, 2006), parte de los mencionados fueron “la mujer como la escopeta, siempre cargada y detrás de la puerta”, “para qué estudias si te casarás y te mantendrá tu marido”, “te querías casar ahora te aguantas”, “tienes que estar con él hasta que la muerte los separe”, “la peor enemiga de

una mujer es otra mujer”, “las mujeres juntas ni difuntas”, “el hombre llega hasta donde la mujer quiere”, “salió del closet” y los abuelos “eran hombres muy machos”.

Otras características de ese sistema de creencias sexista son, el pensamiento de que las mujeres cuando dicen no realmente quieren decir sí, o que ellas los “provocan” por su forma de vestir o su comportamiento, lo que ha justificado diferentes tipos de violencias sexuales que se han ejercido mayormente por varones sin comprender la cultura del consenso (UNAM, 2023).

Una relación asimétrica de poder entre hombres y mujeres, el varón representa la autoridad y la mujer está a su servicio, la que debe ser obediente a sus disposiciones. Este elemento se encuentra vinculado a la super valoración de la representación masculina, eso evidenciado en la idea de que tener un hijo varón da prestigio a la mujer y a la familia.

El sentido de propiedad que se les da a las mujeres, porque permanece la figura del patriarca que ostenta la potestad familiar y siguen siendo entregadas a otra figura masculina por un vínculo matrimonial en estado de subordinación. Y aunque expresen que con sus parejas no sucede, el que refieran a que estos las “dejan” ser y hacer lo que quieran, ello tiene un trasfondo de sumisión. Por consiguiente, parte de la ideología sexista es el tráfico de mujeres (Rubin, 1986). Visión androcéntrica en la que todo gira alrededor del varón, esta matriz de pensamiento señalada desde Rousseau, podríamos afirmar, se mantiene hasta la actualidad (García Montoya, 2022).

Educación sexista, en los diferentes contextos se forma a las infancias bajo la ideología de género. Como lo ponen al descubierto las figuras directivas, en el ámbito familiar y escolar se fomenta el sexismo a través de reproducir los estereotipos y roles de género, y esto se reafirma en prácticas socioculturales. Así que, en el hogar como en las instituciones educativas se presentan tecnologías de género (de Lauretis, 1989), siendo los sanitarios un ejemplo por excelencia (Preciado, 2013).

Se vigila y castiga (Foucault, 2002) a las personas que rompen esos mandamientos de género (Butler, 2006), discriminándolas, excluyéndolas, juzgándolas y se les asigna etiquetas (machorras, gays).

Alienación cultural (Freire, 1969/2011), se les ata al statu quo del sistema sexo/género al estar inmersos en una realidad opresora (Freire, 1973). Por consiguiente, no son libres, no pueden ser ellas mismas por miedo al qué dirán y deben acomodarse y adaptarse a la estructura de dominación (Freire, 1973).

Mitos del amor romántico como un elemento de la relación de opresión, las subjetividades son alienadas por la conceptualización del amor como un medio de dominación (Bourdieu, 2005), algunos son, la complementariedad (media naranja), el amor aguanta todo, se busca un príncipe azul, el amor es para siempre, entre otros (García Villanueva, Hernández Ramírez, & Monter Arismendi, 2019).

Esencialismo biológico, que refiere a pensar que los comportamientos de las personas se originan por lo innato. El sexto sentido de la mujer o la capacidad de ubicación más desarrollada en el hombre, o los niños son agresivos y las niñas tranquilas, evidencia el arraigo a las creencias de que las diferencias entre estos son causadas por “naturaleza”. Muchas se basan en “sustentos científicos” donde esa ideología de lo masculino y femenino se traslada a las explicaciones biomédicas, lo que da origen a una ciencia sexista (Maffía, 2006) que también es parte del statu quo del sistema sexo/género. Relacionado a este punto, se encuentra la patologización, que es cuando se les llama locas a las mujeres que rompen esos patrones o en caso de la disidencia sexual (Núñez Noriega, 2011) se busca el “gen gay”.

El cuerpo es estigmatizado (Goffman, 2006), esto pasa cuando no cumple el ideal social o no es congruente con la cisheteronormatividad (Ciccía, 2022). Lo que mayormente afecta a las mujeres, la disidencia sexual (Núñez Noriega, 2011), las personas trans (Missé, 2013) y los hombres que rompen la masculinidad hegemónica.

Profesiones estereotipadas basadas en una dicotomía subjetivo (mujer) y objetivo (hombre), en el que las carreras para las mujeres son las Ciencias Sociales (Maffia, 2016), esto ilustrado en el supuesto de que las mujeres son más afines a ellas por ser esa parte “maternalista”.

Mantenimiento de un binarismo de género como dispositivo de poder (Pujal Llobart & Amigot Leache, 2010), el sexo y el género se conciben exclusivamente en dos opciones, hombre y mujer, los cuales forman una complementariedad.

La culpabilización, es la especulación de que las mujeres ocasionan su propia opresión al ser las encargadas de educar a los hijos e hijas, esta visión limitativa de la dominación reproduce el statu quo del sistema sexo/género.

Se fomenta la lucha entre mujeres o la no sororidad, como señala Freire (1973) “dividir para oprimir” es una “dimensión fundamental de la teoría de la acción opresora” (p. 180), es una maniobra tan antigua que guarda el propósito de mantener segmentadas a las mayorías para la subsistencia de quienes ostentan el poder. Lo que perpetua el statu quo, criticar a la otra, no apoyarse entre ellas, invalidar las marchas, las políticas afirmativas, preferir la amistad con varones, entre otras circunstancias, no permiten la unión para la liberación (Freire, 1973). Por eso la importancia de construir la Sororidad, que es el vínculo de hermandad entre las mujeres (Atienza López, 2022), convirtiéndose en una estrategia para la emancipación.

Otros de los rasgos del sistema sexista son, los obstáculos que sufren las mujeres por el cumplimiento de sus roles asignados socialmente, como, el trabajo de cuidados, la doble jornada, el techo de cristal y el piso pegajoso. Esto es representado por las figuras directivas cuando enuncian que a veces la mujer se olvida de ella por atender a las demás personas, cuando se le critica por descuidar sus responsabilidades al ser profesionista y trabajadora.

Los mass media sexistas, la televisión, el periódico, la radio, sumado a las redes sociales o la internet, conforman una red ideológica de difusión del sexismo; el feminicidio, una

singularidad del statu quo del sistema sexo/género, que se oculta detrás de la violencia doméstica; la idealización de la familia, creer que su composición “normal” es papá, mamá e hijos, y que de facto es proveedora de las necesidades básicas; la ideología religiosa que promueve los roles estereotipados, la subordinación femenina y el odio a la disidencia sexual; y la identidad hegemónica masculina del “macho mexicano” (Rodríguez Morales, 2014).

CONCLUSIONES

Como se ha mostrado, en el pensamiento generalizado de las personas siguen vigentes ideologías sexistas. Tal sistema de creencias cumple su función de convencimiento para que las personas sean parte del mantenimiento del statu quo del sistema sexo/género, y por ende de la dominación. Entonces, la realidad no es neutral, sino que refleja valores y normas con sesgos sexistas (Piñones, 2005).

La escuela como aparato ideológico (Althusser, 2003), al ser formadora de infancias alienadas, abona a la opresión sexo/genérica. Esto a través de reproducir los estereotipos de género y la heterosexualidad, dividir actividades usando un criterio sexual, suponer que el comportamiento de niños y niñas es originado por una condición innata, entender solamente una composición familiar que es la tradicional, entre otras acciones.

Se identificaron algunas características del statu quo del sistema sexo/género como lo son, el establecimiento de una relación asimétrica de poder entre hombres y mujeres, conservar una visión androcéntrica del mundo, dar un sentido de propiedad a las mujeres, establecer un mecanismo para su reproducción (educación sexista), el uso de frases, dichos, mitos, prejuicios, piropos y estigmas que propician la alineación a dicho sistema de creencias sexista.

Si bien este trabajo se circunscribe en brindar las primeras resultas, al final de la intervención las figuras directivas pudieron implementar acciones en sus escuelas para su transformación desprendidas de encuentros dialógicos en los que reflexionaron esa ideología sexista, y que será motivo para próximos escritos. Se cierra enunciando que la liberación no

se alcanza por sí sola, se requiere un proceso emancipador de las consciencias alienadas, que puede ser por medio de la educación problematizadora a la que alude Paulo Freire (1973) u otros procesos educativos enmarcados en la perspectiva crítica, esto, como una forma para contrarrestar el statu quo del sistema sexo/género.

REFERENCIAS

- Althusser, L. (2003). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan. Traducción de José Sazbón y Alberto J. Pla*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Ander-Egg, E. (2003). *Métodos y técnicas de la investigación social. Vol. IV. Técnica para la recogida de datos e información*. Buenos Aires- México, D.F: Hvmánitas
- Atienza López, Á. (2022). Sororidad una palabra con una historia bien corta y una existencia histórica bien larga. Presentación. En Á. (. Atienza López, *Historia de la Sororidad, historias de Sororidad. Manifestaciones y formas de solidaridad femenina en la Edad Moderna* (págs. 9-36). Madrid: Marcial Pons Historia.
- Barbera Heredia, E. (2006). Aportaciones de la psicología al estudio de las relaciones de género. En C. Rodríguez Martínez, *Género y currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo* (págs. 59-76). Madrid: Akal, S.A.
- Barberá, E., & Martínez Benlloch, I. (2004). *Psicología y Género*. Madrid: PEARSONS EDUCACIÓN.
- Blázquez Graf, N. (2012). Capítulo 1. Epistemología Feminista: temas centrales. En N. F. Blazquez Graf, *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*. (págs. 21-38). Ciudad de México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Universidad Nacional Autónoma de Méxic.
- Blázquez Graf, N. (2012). Capítulo 1. Epistemología Feminista: temas centrales. En N. F. Blazquez Graf, *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*. (págs. 21-38). Ciudad de México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Universidad Nacional Autónoma de Méxic.
- Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la Coeducación*. Barcelona: GRAO.
- Bonino, L. (2002). Masculinidad hegemónica e identidad masculina. *Dossiers feministes, n.º 6. Masculinitats: Mites, De/construcción I Mascarades.*, 7-35.
- Bordieu, P., & Passeron, J.-C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. CDMX: distribuciones Fontamara. Segunda edición.
- Bourdieu, P. (2005). *La dominación masculina. Cuarta Edición. Traducción de Joaquín Jordá*. Barcelona: Anagrama.
- Butler, J. (1999/2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- Castillo Rocubert, N. (2011). Acerca de los Paradigmas de la investigación educativa. *Mendive, ISSN- e 1815-7696, Vol. 9, Nº. 1, 16-24*.
- Ciccia, L. (2022). *La invención de los sexos. Cómo la ciencia puso el binarismo en nuestros cerebros y cómo los feminismos pueden ayudarnos a salir de ahí*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Cornejo Espejo, J. (2012). Componentes ideológicos de la homobofia. *Revista de Filosofía y Psicología. Volumen 7, No. 26, ISSN 0718-1361, 85-106*.
- de Lauretis, T. (1989). La tecnología del género. *Tomado de Technologies of Gender. Essays on Theory, Film and Fiction, London, Macmillan Press, 1-30*.
- Fainholc, B. (2011). *Educación y Género*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores. 1ra reimpresión.
- Freire, P. (1969/2011). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

- Freire, P. (1973). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI editores. 11a edición.
- Gadamer, H.-G. (1999). *Verdad y Método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- García Villanueva, J., Hernández Ramírez, C. I., & Monter Arismendi, N. S. (2019). Amor Romántico entre estudiantes universitarios (hombres y mujeres), una mirada desde la perspectiva de género. *La Ventana*, No. 49, 218-249.
- Goffman, E. (2006). *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu. Editores.
- González, R. M. (2009). "Estudios de género en educación: una rápida mirada". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Núm. 42, 683-684.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (15 de Abril de 1994). Competing paradigms in qualitative research. . Thousand Oaks: Sage. Obtenido de <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PPP356/Guba%20%26%20Lincoln%201994.pdf>
- Guerrero Serón, A. (1996). *Manual de sociología de la Educación*. Madrid: Síntesis, S.A.
- Hernández Sánchez, A. M., & Sánchez Jiménez, A. (2006). *Hacia una educación no sexista: La coeducación como respuesta del Sistema Educativo a la igualdad de oportunidades entre los dos sexos*. Murcia: Secretaría de Formación de ANPE_MURCIA.
- Herrán, A., Hashimoto, E., & Machado, E. (2005). Reflejo de los paradigmas consensuados en el conocimiento. *Investigar en Educación: Fundamentos, aplicación y nuevas perspectivas*, 35-77.
- Kvale, S. (1996). *InterViews. An introduction to qualitative research interview-ing*. Thousand Oaks: Sage.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata, S.L.
- Lara Cantú, M. A. (1993). *Inventario de Masculinidad y Femenidad*. Ciudad de México: El manual Moderno, S.A de C.V.
- Lomas, C. (2004). *Los chicos también lloran. Identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación*. Barcelona: Paidós educador.
- Maffía, D. (2006). El vínculo crítico entre género y ciencia. *CLEPSYDRA*, 37-57.
- Maffía, D. (2016). Contra las dicotomías: Feminismo y Epistemología crítica. En C. Korol, & G. C. Castro, *Feminismos populares, pedagogías y políticas* (págs. 137-151). Buenos Aires: América Libre.
- Missé, M. (2013). *Transexualidades. Otras miradas posibles*. Barcelona: Egales.
- Moreno Llaneza, M. A. (2013). *Queremos Coeducar. Materiales de Apoyo a la Acción Educativa. Serie Innovación pedagógica*. Principado de Asturias: Centro de profesorado y recursos de Avilés-Occidente. Recuperado de: <http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/queremoscoeducar-2.pdf>.
- Moya Morales, M. (2004). Actitudes sexistas y nuevas formas de sexismo. En E. Barberá, & I. Martínez Benlloch, *Psicología y Género* (págs. 271-294). Madrid: Pearson. Prentice Hall.
- Navarrete Rodríguez, E. (2022). Investigación Acción Participativa escolar (IAPe), una propuesta metodológica latinoamericana para la coeducación. (págs. 444-460). Uruguay: FLACSO Uruguay.
- Navarrete, E. (2009). *"La Intervención Educativa como estrategia para promover la Coeducación en los docentes de educación preescolar"*. Estado de México: Universidad Pedagógica Nacional, unidad 152, Atizapán de Zaragoza. Tesis de Maestría no publicada.
- Núñez Noriega, G. (2011). *¿Qué es la diversidad sexual?* México: Pidós, S. A. de C.V.
- Parra Martínez, J. (2021 de mayo de 2021). *Instituto de la Mujer, castilla-la mancha*. Obtenido de https://institutomujer.castillalamancha.es/sites/institutomujer.castillalamancha.es/files/publicaciones/descargas/educacion_en_valores_y_no_sexista_4.doc.pdf
- Piñones, P. (2005). La categoría de género como dispositivo analítico en la educación. En I. N. (INMUJERES), *Curso-Taller Prevención de la Violencia desde la Infancia* (págs. 123-136). Ciudad de México: Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES); Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
- Preciado, P. B. (25 de septiembre de 2013). *"Basura y género. Mear/Cagar. Masculino/Femenino"*. Obtenido de <https://es.scribd.com/>: <https://es.scribd.com/document/170795776/Beatriz-Preciado-Mear-Cagar>

- Pujal Llombart, M., & Amigot Leache, P. (2010). El binarismo de género como dispositivo de poder social, corporal y subjetivo. *Quaderns de Psicologia*. Vol. 12. No. 2, 131-148.
- Ramos García, J. (2002). *El camino hacia una escuela Coeducativa*. Sevilla: Morón.
- Ramos, C. A. (2015). Los paradigmas de investigación científica. *UNIFE*, 9-17.
- Rich, A. (1996). Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana. *DUODA Revista d'Estudis Feministes* núm 10., 15-45.
- Ricoy Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, vol. 31, núm. 1., 11-22.
- Rodríguez Morales, Z. (2014). Machos y Machistas. Historia de los estereotipos mexicanos. *La ventana*, no. 59, 252-260.
- Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres. Notas sobre la "Economía Política" del sexo. *Nueva Antropología*, Vol. VIII, n° 30, México, 95-145
- Sánchez Santamaría, J. (2013). Paradigmas de investigación Educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *ENTELEQUIA. Revista interdisciplinar*. Núm. 16, 91-103
- Serret, E. (2008). *Qué es y para qué es la perspectiva de género. Libro de texto para la asignatura: perspectivas de género en educación superior*. Oaxaca: Instituto de la Mujer Oaxaqueña Ediciones.
- Tóffoli, M. M. (2016). Género y trabajo: la operación de "lo público" y "lo privado" en la cotidianeidad laboral de las mujeres. *IX Jornadas de Sociología de la UNLP*. Ensenada, Argentina: Universidad Nacional de la Plata.
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). (23 de noviembre de 2023). <https://www.gaceta.unam.mx/>. Obtenido de <https://www.gaceta.unam.mx/no-es-no-hacia-una-nueva-cultura-de-consenso-y-una-sexualidad-libre-de-violencia/>
- Urra, E., Muñoz, A., & Peñac, J. (2013). El análisis del discurso como perspectiva metodológica para investigadores de salud. *Enfermería universitaria*, 10(2)., 50-57.
- Vásquez Orta, A. A. (2017). Estereotipos de género en los libros de texto gratuitos. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* Vol. 3, núm. 2, 877-884.



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas