

Línea Educativa

Retos y sugerencias para la educación de niñas y adolescentes desde los estudios de género.

Dra. Mónica García Contreras*

* Profesora investigadora de tiempo completo, Universidad Pedagógica Nacional (UPN), sede Ajusco.

Contacto: moniaxioma@yahoo.com.mx

Resumen

En este escrito se presentan reflexiones acerca de las problemáticas principales que persisten en materia de educación de niñas y adolescentes en México desde los estudios de género, además se identifican algunas condiciones exacerbadas durante el cierre de las escuelas en la pandemia COVID-19 durante 2020, para luego sugerir algunas opciones de mejora ante las condiciones presentes.

Palabras clave: niñas, adolescentes, género en educación.

Abstract

In this paper, reflections on the main problems that persist in the education of girls and adolescents in Mexico from gender studies are presented, as well as some exacerbated conditions during the closure of schools in the COVID-19 pandemic period in 2020, and then suggest some options of improvement in the present conditions.

Keywords: girls, adolescents, gender education.

Introducción

El tránsito de las niñas y adolescentes por el sistema de educación mexicano sigue siendo una experiencia plagada de obstáculos, molestias y limitaciones con las que la estudiante tiene que vivir cotidianamente. Ello se ha profundizado en los últimos meses, tras la pandemia y el cierre de las escuelas.¹ La frecuencia de la discriminación, las costumbres machistas, el currículum oculto y la violencia simbólica han invisibilizado muchas de estas problemáticas, las cuales, cuando son expresadas o denunciadas, son tildadas de exageradas, atribuidas a demasiada “sensibilidad” o relacionadas con intereses perversos que intentan dañar a las instituciones o a algunos de sus miembros (Subirats, 2016; Mingo, 2016). El siguiente es un ejercicio reflexivo acerca de las problemáticas principales que persisten en materia de educación de niñas y adolescentes en México desde los estudios de género. Además, se identifican algunas condiciones exacerbadas por el cierre de las escuelas durante 2020 en la pandemia, para luego sugerir algunas opciones de mejora ante las condiciones presentes.

Recientemente Nadine Gasman, directora del Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres), indicó que en México anualmente 11 mil niñas menores de 14 años se convierten en madres, es decir, cada día 32 niñas quedan embarazadas. La mayor parte de estos embarazos ocurren por violaciones sexuales cometidas, principalmente, por familiares (Gómez, 2019). Además, la

Línea Educativa

construcción social de género, la falta de educación sexual integral, el poco acceso a métodos anticonceptivos y las escasas oportunidades económicas contribuyen a la explicación de este fenómeno.

En lo que corresponde al gobierno mexicano, éste reconoce a través del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA) que casi cualquier indicador de desarrollo social señala la desventaja de las niñas, tanto en el mundo como en México. Casi 700 millones de mujeres a nivel mundial se casaron siendo niñas; en México, 1 de cada 5 niñas se casa antes de los 18 años. Las niñas trabajan antes de concluir su formación escolarizada con más frecuencia que los niños y adolescentes. Niñas y adolescentes realizan más trabajo no remunerado que sus pares niños y adolescentes varones. Según las cifras del SIPINNA, 29.7% de las niñas y adolescentes dedicaban más de 28 horas semanales a realizar trabajo doméstico (Pineda, 2018; SIPINNA, 2018).

Por otra parte, el 46% de las niñas y adolescentes en México que iniciaron su vida sexual lo hicieron sin anticonceptivos, producto de un modelo educativo que, si bien contempla a la educación sexual, ésta no es efectiva, integral, ni libre o abierta, a pesar de los programas existentes.

Estudios de género y feministas en educación

Desde los estudios feministas y de género quiero recordar que los esquemas de discriminación con base en el sexo y la preferencia sexual están presentes en la construcción misma del concepto de sujeto autónomo. Asimismo, desde la construcción teórica de lo que son los derechos humanos, de cómo se constituye el Estado moderno y la organización política, cómo se dividen los espacios y qué funciones se asignan a cada esfera, se advierte también un esquema de discriminación. El sujeto susceptible de derechos desde sus orígenes se une al estereotipo del hombre blanco, y las prerrogativas que deberían ser universales, se vuelven excepcionales. En los grupos relegados se adiciona otra marginación, que es la que corresponde a las mujeres (Torres, 2005, p.74).

La escuela como agente socializador e ideológico principal del Estado y de los valores de una sociedad refleja, reproduce y perpetúa aún la discriminación por razón de género, lo cual implica, a su vez, el ejercicio de diversos tipos de violencia e inhibe la igualdad sustantiva.

Como señalé en otro trabajo (García, 2017), es ampliamente conocida la influencia del feminismo y de los estudios de género en la educación, los cuales muestran que los procesos educativos no sólo son decisivos para el desarrollo de las personas y las comunidades, sino que son procesos subjetivos de reflexión profunda que apuntan al saber relacional de las personas consigo mismas y con los otros. Además, se ha señalado la relevancia de tomar en cuenta el contexto y los discursos que circulan a su alrededor. Así, la inclusión del género en educación afecta desde la organización escolar, los contenidos curriculares a los recursos educativos y la formación del profesorado. Por ello, es indispensable el análisis teórico profundo sobre la socialización diferencial de hombres y mujeres, así como la influencia que ha tenido en formas de desigualdad y prácticas de discriminación. Se sabe que, si bien se han establecido técnicas de evaluación

Línea Educativa

del avance en la aplicación de instrumentos mediante datos estadísticos que se han convertido en normativos, ello no es suficiente para mejorar la situación. En gran parte de las valoraciones gubernamentales de políticas en favor de los derechos de niñas y adolescentes, los modelos de educación deseable se basan en indicadores cuantificables dispuestos por organismos que validan los instrumentos, pero no propician necesariamente cambios o logros en el ámbito de los sistemas educativos en su parte interna.

Se enumeran algunas preguntas que se desprenden de esta problemática:

- ¿Cómo se vive la experiencia escolar por las diferentes poblaciones?
- ¿Qué elementos de cambio (además de lo meramente numérico) trae consigo la presencia de más mujeres en las aulas?
- ¿Cómo se dan las relaciones entre los sexos en las escuelas?
- ¿En qué estado se encuentran las relaciones de poder entre los agentes de la educación?
- ¿Hay incidencias, cambios o persistencias en las prácticas docentes y estudiantiles?
- ¿Se ha transformado la educación y la forma de vida de las niñas y adolescentes apoyadas por estrategias y programas especiales?

Según Subirats (2016), sigue existiendo la discriminación de género en los espacios educativos, aunque con especificidades contemporáneas, y ello tiene efectos distintos sobre las mujeres en relación con los que tienen otros colectivos (p. 29). Como sabemos, la educación es también y fundamentalmente el instrumento a través del cual se realiza la socialización de las personas y a partir de ella se adquieren hábitos sociales, autoestima, formas de relación, creencias, que constituyen la personalidad humana y sus formas de actuar de acuerdo con lo que el grupo espera de cada persona.

Así también se transmiten los modelos de género, que se van adquiriendo a partir del nacimiento y que hacia los tres años de edad son interiorizados, así como la jerarquía de género, que los varones suelen manifestar ampliamente ya entre los 3 y los 4 años. A menudo se olvida esta dimensión de la educación, aunado a que existe una ideología dominante que ha ido creando un concepto de la escuela en el que ésta aparece como un apéndice al servicio de los intereses del capitalismo, con el énfasis en la adquisición de conocimientos instrumentales aparentemente útiles a la producción y en la selección de las personas más aptas para ser empleadas. La dimensión de transferencia de capacidades sociales y normas de convivencia que tiene la educación han ido quedando en segundo plano. Es en este plano donde se ejercen sobre las mujeres la discriminación y la violencia que, a fin de cuentas, acaban afectando también su valor en el mercado de trabajo y a lo largo de su vida profesional.

Lo anterior sucede a través de mecanismos mucho más sutiles que los que se emplearon en el pasado, pues las formas de discriminación y violencia en ocasiones no son patentes, afirmadas ni reconocidas por toda la sociedad. Por el contrario, son difíciles de descubrir, en una sociedad aun profundamente androcéntrica (centrada en el hombre), que asume sobre la base de la igualdad formal que las desigualdades académicas o personales proceden de

Línea Educativa

características individuales, y no de unas formas de organización social que las producen y reproducen sistemáticamente, entre otras cosas.

Por ello es pertinente destacar que en la actualidad aún muchos de los entendimientos sobre la educación de las mujeres y las formas sexistas y discriminatorias de la educación se expresan en los espacios escolares de la siguiente manera:

- En el uso de lenguaje en masculino, y en su supuesta universalidad que invisibiliza a las mujeres, sus participaciones, necesidades y logros, y da continuidad a la cultura que sitúa al hombre como centro de las cosas. Esto parte de la idea de que la mirada masculina es la única posible, por lo que se generaliza para toda la humanidad.

- En el uso estereotipado de materiales educativos, sobre todo en las primeras etapas educativas como son el preescolar y la primaria. Se siguen privilegiando las muñecas y juguetes de cocina para las niñas; las armas y cosas de construcción, para los niños.

- Persiste la transmisión de la cultura androcéntrica, que a través del currículum oficial y del currículum oculto transmite a las niñas lo que se pretende sea su carácter secundario en el mundo público, su no significancia en éste y, por lo tanto, su no protagonismo. Esto les designa un lugar y una tarea específica: la del cuidado y atención a los otros, lo que implica para la mujer un carácter forzosamente subordinado al orden masculino imperante.

Subirats (2016) menciona, asimismo, que hay un aprendizaje que implica al mismo tiempo que los títulos académicos o los saberes adquiridos no tienen el mismo valor según los ostente un hombre o una mujer. Esto implica una predisposición para que las mujeres acepten como un hecho normal el menor valor que se les asigna en el ámbito laboral.

Persiste, además, la segregación curricular en los talleres que se ofrecen para mujeres y para hombres en la educación secundaria y en la elección de profesiones en el nivel superior.

Hay un uso diferenciado de los espacios, de manera que los varones ocupan los mayores y mejores espacios disponibles para los juegos, deportes y horas del recreo, lo que involucra niveles de poder habitualmente poco conscientes. Los hombres –y los niños, en su aprendizaje de la masculinidad– tienden a monopolizar estos recursos, incluso a pelear por ellos, y las mujeres y las niñas suelen ceder el uso de espacio y tiempo ante la menor presión, o a utilizarlos con mayor discreción, tratando de minimizar su presencia (Subirats y Tomé, 2007; Conell, 2001).

Prevalen los usos diferenciados de los tiempos escolares beneficiando mayoritariamente a los varones quienes, por ejemplo, no realizan aún, en su mayoría, labores domésticas y de cuidado, como sí lo hacen las niñas, adolescentes y jóvenes en nuestro país (SIPINNA, 2018).

La ocupación del espacio territorial y sonoro es otro ejemplo de discriminación en la escuela, pues en las participaciones en clase se da más veces la palabra a los varones, además de que sus contribuciones se valoran más que las de las mujeres, quienes, por otra parte, son reconocidas si son tranquilas, calladas y obedientes (Cantón, 2007; Stanley 1995).

Existe también la prevalencia de prejuicios docentes, relacionados con una educación sexista, que presupone violencia de género (incluyendo la

Línea Educativa

violencia física, psicoemocional, sexual, contra los derechos reproductivos), comunitaria y docente.² Entre ellas se destaca la creencia de que las mujeres son menos aptas para el estudio, que destino final de ellas es el casarse y ser madres, de que obtendrán un menor nivel educativo, que los varones son mejores para ciertas áreas del conocimiento y las mujeres para otras, ligadas al lenguaje a la ética y moral, etc.

La educación sexual

Desde otra perspectiva los derechos sexuales y reproductivos de las niñas, los niños y adolescentes se encuentran plenamente reconocidos y protegidos por diversos tratados y acuerdos, entre los que se destacan la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1981), la Convención sobre los Derechos del Niño (1990), la Declaración y Programa de Acción de la Conferencia Mundial de Derechos Humanos (Viena, 1993), la Plataforma de Acción de la Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995) y su seguimiento (Beijing+20)¹, el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (El Cairo, 1994) y sus seguimientos. Por lo tanto, siguiendo a Villalobos-Hernández (2015) constituye un deber impostergable para los países que integran estos organismos garantizar su efectivo cumplimiento, teniendo en consideración especialmente que:

*Estos derechos son parte integral de los derechos humanos y esenciales para el disfrute del pleno potencial humano de cada persona y para su bienestar, emocional y físico.

*La mujer tiene derecho a gozar del más alto nivel posible de salud física, mental y emocional, lo que comprende su derecho a tener el control de su salud sexual y reproductiva, así como a decidir libremente al respecto, sin estar expuesta a la coerción, la discriminación y la violencia; el ejercicio del dominio de su propia fecundidad es un elemento indispensable para el disfrute de otros derechos.

*La salud y los derechos sexuales y reproductivos son fundamentales para los derechos humanos y el desarrollo. Todas las parejas e individuos tienen derecho a decidir libre y responsablemente el número y espaciamiento de los nacimientos de sus hijos, y a recibir la información, la educación y los medios para hacerlo (Villalobos-Hernández, 2015, p. 136).

Desafortunadamente en la práctica la vigencia de la normatividad antes referida es retórica en tanto los principios fundamentales a los que remiten no se concreten en toda su plenitud.

Por otra parte, es necesario enfatizar que la educación en sexualidad tiene como base el reconocimiento del sujeto, de su cuerpo y de sus emociones como fundamento del trabajo pedagógico. Asimismo, considera que el cuerpo nutre nuestra experiencia cotidiana y es un espacio de experiencia y de expresión de nuestros sentimientos y emociones, a la vez que es una fuente de sensaciones distintas e importantes en la construcción de nuestra

¹ Nota de la redacción: Beijing+20 es la denominación común del documento “Informe resumido: La Declaración y la Plataforma de Acción de Beijing cumplen 20 años” publicado por la ONU Mujeres.

Línea Educativa

subjetividad y de nuestra ciudadanía, en la medida que podamos comprenderlas (Rosales, 2011).

En este sentido educar en sexualidad debería permitir entender, analizar, cuidar y gozar lo que sucede en nuestros cuerpos. Para ello, es necesaria una educación en sexualidad abierta, respetuosa de las ideas y opciones de los alumnos y alumnas, que promueva tanto el conocimiento intelectual y la transmisión de información científica y confiable acerca de la prevención de riesgos y de embarazos tempranos, como la construcción paulatina de actitudes, sentimientos, valores y habilidades para el ejercicio de una sexualidad sana, gozosa, segura, responsable y sin riesgos.

De acuerdo con Faur (2007) se deben, por una parte, impulsar propuestas pedagógicas integrales que involucren contenidos relativos a la sexualidad, la reproducción, la promoción de la salud y los derechos de niñas, niños y adolescentes. Por la otra, invitar a las y los agentes educativos a reflexionar sobre las formas negativas que, por acción o por omisión, pueden estar operando en sus prácticas de educación en sexualidad, y en todos los casos, alentar la formación de docentes y espacios sistemáticos de formación y orientación con el alumnado de forma continua.

Entre los contenidos básicos se sugiere incluir conocimiento y cuidado del cuerpo; sexualidad como una construcción social, embarazo y prevención, transmisión, consecuencias y protección de las enfermedades de transmisión sexual, comportamiento sexual seguro y responsable, planificación familiar, derechos sexuales y reproductivos, violencia sexual y habilidades para decidir libremente si tener o no, relaciones, cuándo tenerlas y bajo qué condiciones de cuidado mutuo, así como el cuidado y desarrollo de las dimensiones afectivas, del goce y el placer.

De lo anterior se deriva la importancia de la educación de las mujeres para la universalización del acceso a los servicios de salud reproductiva y para el pleno ejercicio del derecho a la salud.

Educación para las mujeres durante la pandemia

Por otra parte, en tiempos de pandemia y tras el cierre de las escuelas, se ha ido expresando paulatinamente la preocupación por los temas relacionados al género en educación, y se advierte sobre la profundización de las condiciones de desigualdad y vulnerabilidad de las alumnas de todas las edades, así como de las profesoras y madres de familia. También se expresa la necesidad de tomar en cuenta a las personas con preferencias sexuales y de género distintas a lo normado en las condiciones de encierro (UNESCO, 2020).

Entre las principales problemáticas que se identifican están:

* La intensificación de violencia de género y exacerbación de violencia contra niñas, adolescentes y jóvenes, ubicándose formas específicas de abuso como el sexual, el psicológico y el económico, incluyendo el que se da a través de las redes. En este sentido, es casi seguro, de acuerdo con expertas colaboradoras de UNESCO (2020) el aumento de embarazo adolescente, matrimonios precoces y/o forzados. En las zonas más pobres también se prevé la intensificación de la explotación y transacción sexual.

* Incremento de la carga de trabajo. Al estar en casa con más miembros de la familia, tener que limpiar, atender, servir en espacios mínimos para sí

Línea Educativa

mismas, el estrés, la ansiedad y el cansancio se presentan con mayor frecuencia en las estudiantes, profesoras y madres de familia. Con ello se acorta y/o elimina el tiempo dedicado al estudio y se proyecta un aumento en la reprobación y deserción escolar entre las alumnas cuando se reabran las escuelas, entre otras consecuencias.

* Aumento de pobreza y desnutrición. La falta de ingresos económicos en esta pandemia se ha extendido a muchas familias mexicanas por el cierre de comercios y los diversos sectores de servicios, lo cual afecta profundamente a las mujeres, quienes trabajan en gran porcentaje (50% aproximadamente) en el sector informal (Romero, 2020).

* Exacerbación de las diferencias en acceso a la educación de las niñas entre sí. Sobre todo, de aquellas que pertenecen a los sectores rurales e indígenas, donde difícilmente existe infraestructura, acceso y saberes sobre herramientas tecnológicas, respecto a las de los espacios urbanos.

Reflexiones finales

Los retos para la educación de niñas y adolescentes en México son grandes y complejos. Sin embargo, desde los estudios de género se vislumbran estrategias para superarlos. Además de la ya mencionada educación integral de la sexualidad, se sugiere el impulso a estrategias interseccionales. Es decir, a estrategias que abarquen múltiples discriminaciones, ayudando a entender la manera en que conjuntos diferentes de identidades influyen sobre el acceso que se pueda tener a derechos y oportunidades en educación de las alumnas de todas las edades, dando atención especial a su permanencia en los sistemas escolares, previendo recursos para que las niñas se alimenten adecuadamente y tengan a su alcance infraestructura y herramientas tecnológicas para su continuidad en educación.

Promover y utilizar lenguaje inclusivo (no sexista, no androcéntrico) en todas las clases, tanto cuando el/la docente imparte lecciones, así como en las relaciones comunicativas dentro del aula, en los materiales y oficios escolares. Hacer el máximo esfuerzo para que niñas y adolescentes asistan y permanezcan en la escuela. Incorporar en lo curricular las habilidades y conocimientos tradicionales de las mujeres distribuidas por igual entre niños y niñas. Incorporar al currículo personajes o historias de vida de mujeres que hayan contribuido a la mejora de la sociedad. Asegurar que aparezcan en los materiales didácticos en forma equitativa personas de los diferentes géneros y mujeres en trabajos valorados o no típicamente considerados femeninos. Rechazar los materiales que sigan reproduciendo modelos tradicionales sexistas, o bien, usarlos para demostrar precisamente que ese problema aún existe. Disponer de cuentos de contenido no sexista. Velar porque todos los recursos didácticos sean utilizados de forma equilibrada por estudiantes mujeres y estudiantes hombres, sin acaparamientos, ni exclusiones. Evitar en las comunicaciones orales frases estereotipadas que reproduzcan los prejuicios de género.

Fomentar la participación equilibrada en los juegos de niñas y niños. Vigilar que los espacios escolares puedan ser ocupados de forma equitativa por los alumnos de ambos sexos. Analizar los elementos de poder y autoridad, de uso del lenguaje, de uso de los espacios y los tiempos, los libros de texto, el

Línea Educativa

currículo oculto, las formas del deporte, etc. y, en general, establecer un plan de trabajo para modificar las pautas sexistas, formar a las y los docentes en coeducación y perspectiva de género, así como, en lo posible, a padres y madres de familia (Subirats, 2007; Peña, 2007).

Por último, deberíamos para nuestro contexto histórico alentar la compasión, la empatía, los vínculos, el arraigo local y comunitario, así como desarrollar una pedagogía de la vincularidad (Segato, 2016, p. 99). Asimismo, necesitamos vínculos más fuertes entre mujeres, alentar la solidaridad y alianza entre mujeres (sororidad), en el compromiso que es tan importante como la lucha contra otros fenómenos de la opresión, así como crear espacios en donde las mujeres puedan desplegar nuevas posibilidades de vida.

Referencias

- Conell, R.W. (2001). Educando a los muchachos, nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. *Nómadas* (14), 156-171. Recuperado el 20 de mayo de 2020, disponible en:
<https://www.redalyc.org/pdf/1051/105115268013.pdf>
- Faur, E. (2007). Derecho de niños, niñas y adolescentes, desafío para docentes. La educación sexualidad. *El Monitor* (4), 26-29. Recuperado el 21 de mayo del 2020, disponible en:
http://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2013/04/La-educ-en-sex.-Faur-Elonor_1-3.pdf
- García, M. (2017). Políticas de género en la educación básica del Distrito Federal: las huellas de una incorporación divergente. En R. González y M. Palencia (coords.). *Veinte años de políticas de género en educación. Una lectura hermenéutica* (pp.183-232). México: UPN y Miguel Ángel Porrúa.
- Gómez, N. (2019). Infancia en México. Derecho a decidir. Cada día, 32 niñas quedan embarazadas por violación: Inmujeres. *SDP Nacional*. Recuperado el 21 de mayo del 2020, disponible en:
<https://www.sdpnoticias.com/nacional/ninas-violadas-embarazadas-dia-mexico-2019-inmujeres.html>
- Martínez, F. (21 de mayo 2020). Conavim atiende 21.6% más casos de violencia durante confinamiento. Recuperado el 25 de junio del 2020. Disponible en:
<https://www.jornada.com.mx/ultimas/politica/2020/05/21/conavim-atiende-21-6-mas-casos-de-violencia-durante-confinamiento-1595.html>
- Mingo, A. (2016). ¿Ni con el pétalo de una rosa? Discriminación hacia las mujeres en la vida diaria de tres facultades. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. VII (18), 24-41.
- Organización de las Naciones Unidas Mujeres (ONU Mujeres). (6 de abril 2020). Violencia contra las mujeres: la pandemia en la sombra. Declaración de Phumzile Mlambo-Ngcuka, Directora Ejecutiva de ONU Mujeres. Recuperado el 25 de junio del 2020. Disponible en:
<https://www.unwomen.org/es/news/stories/2020/4/statement-ed-phumzile-violence-against-women-during-pandemic>
- Peña, E. (2007). *Fórmulas para la Igualdad no. 2. Del sexismo a la igualdad. La escuela Coeducadora*. España: Mancomunidad de Municipios Valle del Guadiato. Recuperado el 21 de mayo del 2020, disponible en:

Línea Educativa

<http://www.fundacionmujeres.es/maletincoeducacion/pdf/CUAD2horiz.pdf>

- Pineda, G. (23 de julio 2018). "Esclavas modernas", así trabajan miles de niñas en el empleo doméstico. CC News. Recuperado el 21 de mayo de 2020, disponible en: <https://news.culturacolectiva.com/mundo/dia-internacional-del-trabajo-domestico-ninas-esclavas-modernas-en-mexico/>
- Romero, M. (24 de marzo de 2020). La pandemia de coronavirus golpea con fuerza a las mujeres de América Latina. Francia 24. Recuperado el 19 de mayo de 2020, disponible en: <https://www.france24.com/es/20200324-coronavirus-mujeres-latinas-violencia-trabajo-informal>
- Rosales, A. (2011). Sexualidad, derechos y violencia. Enfoques y conceptos para la enseñanza. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Segato, R. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes SIPINNA. (8 de octubre de 2018). La violencia y desigualdad que enfrentan las mujeres comienza desde que son niñas, incluso desde antes de nacer. Recuperado el 22 de mayo, disponible en: <https://www.gob.mx/sipinna/articulos/nacer-nina-en-mexico-desventaja-automatica-177743>
- Stanley, J. (1995). El sexo y la alumna tranquila. En P. Woods y M. Hammersley, *Género, etnia y cultura en la escuela. Informes etnográficos*. Buenos Aires: Paidós.
- Subirats, M. (2007). La coeducación hoy: 10 ideas base. En *Igualdad en Género y Educación*. EDUCACIONENVALORES.ORG Recuperado el 21 de mayo del 2020, disponible en: http://files.servicio-de-asesoria-escolar.webnode.com.co/200004916-98f2299ea5/10_claves_coeducacion.pdf
- Subirats, M. y Tomé, A. (2007). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Subirats, M. (2016). De los dispositivos selectivos en la educación: el caso del sexismo. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9(1). Recuperado el 20 de mayo de 2020, disponible en: <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8401>
- Torres, M. (2005). Género y discriminación. *El Cotidiano* (34) 71-77. Recuperado el 21 de mayo del 2020, disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/325/32513410.pdf>
- UNESCO. (12 de mayo 2020). Seminario n°2 para América Latina: Consecuencias para las niñas debido a la pandemia del Covid-19. Recuperado el 21 de mayo de 2020, disponible en: <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/articles/Seminario-ALC-Covid2>
- Villalobos-Hernández, A., Campero, L., Suárez-López, L., Atienzo, E., Estrada, F. y De la Vara-Salazar, Elvia. (2015). Embarazo adolescente y rezago educativo: análisis de una encuesta nacional en México. *Salud Pública de México Online*, 57(2), 135-143. Recuperado el 21 de mayo del 2020, disponible en: https://www.scielosp.org/scielo.php?pid=S0036-36342015000200008&script=sci_arttext&tlng=pt

Línea Educativa

Notas

¹ Baste mencionar el incremento de la violencia de género contra las mujeres en todo el mundo, incluyendo los hogares mexicanos, como han señalado diferentes organizaciones como ONU Mujeres (2020), la Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (Conavim) (Martínez, 2020) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés) (UNESCO, 2020).

² Los tipos y modalidades de violencia pueden ser identificados en la Ley de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia.