

Escuela y familia: por una alianza necesaria para la prevención de los estereotipos de género en la adolescencia

Milena Villar VarelaUniversidad de Santiago de Compostela (España) ✉ **Felicidad Barreiro Fernández**Universidad de Santiago de Compostela (España) ✉ **Alba María García Sánchez**CEIP Plurilingüe Mestre Rodríguez Xixirei ✉ <https://dx.doi.org/10.5209/rced.90381>

Recibido: Septiembre 2023 • Evaluado: Noviembre 2023 • Aceptado: Diciembre 2023

ES Resumen: Los estereotipos de género permean el imaginario colectivo de la sociedad, en general, y de la adolescencia, en particular, debido, en parte, a la socialización diferenciada ejercida por la familia y el sistema educativo. Teniendo en cuenta lo anterior, el trabajo que se presenta tiene como objetivos fundamentales examinar la presencia de estereotipos sexistas, en el ámbito familiar y en el ámbito académico, en el alumnado que cursa Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Galicia y analizar la posible existencia de diferencias en función del sexo, en dichos estereotipos. Para ello, se ha utilizado un diseño no experimental de carácter transversal, de corte descriptivo, a través de un cuestionario elaborado *ad hoc* y aplicado a una muestra de 379 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (50.7% chicos y 49.3% chicas). Los resultados ponen de manifiesto que, si bien el alumnado presenta una buena disposición hacia la igualdad de género, esta es mucho más acentuada en las alumnas que en los alumnos, en los dos ámbitos objeto de estudio (familiar y académico). Estos resultados permitirán establecer pautas de actuación, tanto desde el ámbito académico como desde el ámbito familiar, de forma que ambos agentes de socialización puedan actuar de forma cooperativa en la erradicación de los estereotipos de género.

Palabras clave: estereotipo sexual; juventud; seno familiar; sistema educativo.

ENG School and family, two sides of the same coin: for a necessary alliance for the prevention of gender stereotypes in adolescence

Abstract: Gender stereotypes permeate the collective imagination of society, in general, and of adolescence, in particular, due, in part, to the differentiated socialization exercised by the family and the educational system. Taking into account the foregoing, the work presented has as fundamental objectives to examine the presence of sexist stereotypes, in the family environment and in the academic field, in the students who attend Compulsory Secondary Education in the Autonomous Community of Galicia and to analyze the possible existence of - differences based on sex, in said stereotypes. For this, a non-experimental design of a cross-sectional nature, of a descriptive nature, has been used, through an instrument elaborated *ad hoc* and applied to a sample of 379 students of Compulsory Secondary Education (50.7% boys and 49.3% girls). The results show that, although the students present a good disposition towards gender equality, this is much more accentuated in the female students than in the male students, in the two areas under study (family and academic). These results will make it possible to establish guidelines for action, both from the academic sphere and from the family sphere, so that both socialization agents can act cooperatively in the eradication of gender stereotypes.

Keywords: sexual stereotype; youth; family environment; education system.

Sumario: 1. Introducción. 2. Método. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. 5. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Villar Varela, M.; Barreiro Fernández, F.; García Sánchez, A. M. (2024). Escuela y familia: por una alianza necesaria para la prevención de los estereotipos de género en la adolescencia. *Revista Complutense de Educación*, 35(4), 899-908.

1. Introducción

Los seres humanos, desde el momento del nacimiento, son seres sociales, seres que necesitan vincularse y desarrollarse en compañía de sus iguales, cometiendo errores, asimilando y acomodando información, aprendiendo y, en definitiva, constituyendo su identidad. Ese aprender de las otras personas, esencial en el desarrollo humano, conlleva la interiorización de elementos culturales y sociales que favorecen la integración en la sociedad, lo que se denomina socialización (Arango et al., 2023; Croft et al., 2020). El proceso de socialización difiere según el género de las personas, asignando modelos diferentes para las mujeres y para los hombres en función del tradicionalmente establecido para unas y otros; es lo que se conoce como socialización de género o socialización diferenciada (Villar y Méndez, 2022). En este aprendizaje social (Cole et al., 2019; García-Pérez et al., 2016), pueden desarrollarse valores que atentan contra la igualdad (Bonilla-Algovia, 2021) y surgir determinados estereotipos en base al sistema sexo-género. Tal y como recogen Colás y Villaciervos (2007), los estereotipos se constituyen como “herramientas socioculturales sobre las que se asientan normas de funcionamiento social a la vez que sirven de referente para estructurar la identidad de los sujetos” (p. 39). Aunque los estereotipos pertenecen al imaginario colectivo, se presentan como una realidad objetiva que un alto porcentaje de la sociedad no es capaz de detectar, en parte, debido a la sutileza y a la invisibilidad que enmascara al sexismo (Angelone et al., 2020). A través de los estereotipos se crean los roles de género, que se pueden definir como un conjunto de normas de comportamiento y expectativas, propias de cada género y adjudicadas a mujeres y hombres. Estos roles de género son interiorizados debido a la enorme presión por parte de la sociedad, y son considerados innatos a pesar de que no lo son (Madolell et al., 2020; Villar y Méndez, 2022), contribuyendo al mantenimiento de la desigualdad (García-Díaz, et al., 2018).

Especial mención merece la influencia de los estereotipos de género en la adolescencia, totalmente diferente en otras etapas de la vida, como puede ser la adultez (Bonilla-Algovia et al., 2022). La adolescencia es una fase de múltiples cambios a todos los niveles, en la que se construye la identidad (Becht et al., 2016, García Suárez y Parada Rico, 2018, Villanueva y Grau-Alberola, 2019). En este construir identitario es donde el patriarcado penetra para que el colectivo adolescente tome como suyas las normas y pautas de género del sistema social en el que está inmerso (Kågesten et al., 2016). De esta forma, es en esta etapa, donde la socialización, diferenciada o no, aportada por la familia y la escuela, entre otros, se manifiesta y culmina (Subirats, 2017).

En base a esto último, cabe destacar el papel fundamental de los principales agentes de socialización en la reproducción de los estereotipos de género. Es a través de la educación proporcionada por los diversos agentes de socialización, como pueden ser la familia o el centro educativo, entre otros (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2018; McCarthy et al., 2018) donde las personas adquieren e integran los estereotipos en su imaginario. En esta línea, Venegas et al. (2019) explican que los contenidos que estudia el alumnado siguen invisibilizando e infravalorando a las mujeres y a sus aportaciones; y no solo esto, sino que el currículum oculto continúa ejerciendo su poderosa influencia consolidando el reparto de roles que la sociedad ha previsto para mujeres y hombres. Este reparto desigual, fruto de la transmisión de una cultura que sigue siendo androcéntrica, transmite a las chicas su carácter secundario en el mundo público (López, 2014) y les designa un lugar y una tarea de cuidado hacia los demás. Es lo que Subirats (2016) categoriza como el aprendizaje de la subordinación, la cual implica que los saberes adquiridos no tienen el mismo valor según los ostente un hombre o una mujer, y así se hace presente en la menor consideración que se les asigna a las mujeres en los diversos ámbitos.

Por otra parte, en cuanto a la familia, tal y como establecen Villar (2019) y Balanta y Obispo (2022), indicar que sigue gozando de una amplia influencia a lo largo de la etapa adolescente, ya que durante este período, los y las jóvenes siguen las pautas de comportamiento asociadas a los roles de género convencionales influenciados por las actuaciones de los y las progenitoras. Tal y como establece Merma-Molina et al. (2021), la influencia de la familia es clave en el desarrollo de estereotipos sexistas, siendo los padres quienes ejercen, en mayor medida que las madres, su influencia en el desarrollo de la identidad de género. Además, siguiendo a Buxarrais et al. (2019) o Ceballos (2014) el colectivo femenino sigue siendo el principal agente responsable de las tareas domésticas y de las tareas escolares en el hogar, lo que contribuye a perpetuar una perspectiva sexista del aprendizaje en familia.

Conviene señalar que los estereotipos de género y las actitudes en contra de la igualdad pueden suponer un factor de riesgo para el surgir de la violencia machista (Cislighi y Heise, 2019). Esta posibilidad puede verse incrementada dado el resurgir actual de movimientos de extrema derecha con “valores” más que cuestionables, que desprecian las actitudes a favor de la igualdad entre mujeres y hombres y que intentan perpetuar su ideología de odio a través de las instituciones educativas (Neubauer y Méndez-Núñez, 2022) y del propio seno familiar (Camacho, 2022; Valle, 2022).

Son diversos los estudios realizados sobre estereotipos de género hasta la actualidad. Algunos de los más reseñables, por su objeto de estudio, son los que se mencionan a continuación. En primer lugar, destaca la investigación de Lameiras y Rodríguez (2002) en la que se estudia el nivel de sexismo interiorizado por adolescentes, en la que encuentran que los chicos son más sexistas hacia las mujeres, muestran actitudes más benevolentes hacia los hombres y manifiestan actitudes de sexismo hostil en mayor medida que las chicas. En una investigación posterior, Lameiras y Rodríguez (2003) determinan que hay diferencias significativas entre chicos y chicas en sus niveles de sexismo y apuntan que las chicas muestran, en general, un menor nivel de sexismo hacia las mujeres. Los chicos muestran un mayor nivel de actitudes benevolentes hacia los hombres, de sexismo hostil y benevolente hacia las mujeres, y también obtienen mayores niveles de sexismo tradicional. En un trabajo posterior, Colás y Villaciervos (2007) observan diferencias, entre sexos del alumnado de Educación Secundaria, en la interiorización de estos estereotipos: los adolescentes parecen mantener más consolidados los estereotipos de género que las adolescentes. En este estudio también

encuentran que la adolescencia acepta en porcentajes elevados una mayor diferenciación de capacitación en función del género, aceptando una mayor capacitación de las chicas para las carreras de letras y el cuidado de las personas y una mayor capacitación de los chicos para las carreras técnicas y de ciencias. En esta misma línea, se encuentra el estudio de García et al. (2010) que concluye que, a nivel sociocultural y personal, persisten aún creencias estereotipadas y expectativas de rol de género muy marcadas. Se constata, además, que los chicos obtienen medias más bajas que las chicas en todos los indicadores de igualdad; estos se acercan a un perfil más sexista y las chicas a un perfil más igualitario. Las conclusiones de García et al. concuerdan con los resultados obtenidos en los trabajos de Lameiras y Rodríguez (2002) y Colás y Villaciervos (2007). Por su parte, De Lemus et al. (2008), también encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres en las puntuaciones de sexismo, mostrando los hombres mayores niveles. Sobre roles tradicionales y normas sociales también versa el estudio de Pozo et al. (2010), cuyos datos indican que los y las adolescentes muestran un nivel alto de sexismo y aún está presente la aceptación de roles de género diferentes para chicos y chicas, con una cierta permisividad a determinadas conductas violentas contra las mujeres. Las chicas obtienen un nivel más bajo en la escala de sexismo hostil y benevolente, mientras que los chicos obtienen puntuaciones más altas en la escala de actitudes violentas y manifiestan actitudes a favor de mantener distintos roles de género para hombres y mujeres. En concordancia con los trabajos anteriores, las investigaciones realizadas por Merma-Molina et al. (2021) y García et al. (2023), encuentran que los varones presentan un mayor porcentaje de creencias estereotipadas que las mujeres, coincidiendo con los resultados obtenidos en estudios a nivel internacional (Nalukwago et al., 2019; Balanta y Obispo, 2022; Cerbara et al., 2023; Cunningham et al., 2023; Starr et al., 2023), mostrando los estudios realizados en países latinoamericanos una mayor presencia de estereotipos sexistas y un mayor equilibrio entre aquellos percibidos por mujeres y hombres (Arbach et al., 2019; Balanta y Obispo, 2022). Además, el estudio de Merma-Molina et al. (2021) muestra que el colectivo adolescente asume roles típicos masculinos y femeninos, prevaleciendo la autoidentificación con la masculinidad patriarcal hegemónica.

Por otra parte, teniendo en cuenta que la sociedad se encuentra inmersa en la sociedad de la información, no puede obviarse la presencia de estereotipos o roles de género en el entorno virtual. Tal y como sucede en el entorno offline, los estereotipos y los prejuicios sexistas siguen presentes en la identidad virtual (Masanet et al., 2021; Serrate-González et al., 2023), afectando de forma acuciante a las chicas, por lo que urge el establecimiento de pautas que garanticen un adecuado desarrollo de su identidad (Parra et al., 2021) desde la perspectiva de género. Dada esta situación, el papel de la familia y del centro educativo, y su cooperación resulta, más que nunca, fundamental, a pesar de que a lo largo de los años su relación no haya estado libre de polémica (Cuevas et al., 2020). Tal y como establecen García-Rojas et al. (2023) la implicación conjunta de la familia y de la escuela es esencial si se pretende reducir y/o eliminar los estereotipos y los prejuicios de género del imaginario, puesto que los procesos de socialización repercuten en las formas de ser, de estar y de convivir, y, por ende, en la personalidad y la identidad de cada ser (Carbonell y Mestre, 2018). Pero esa implicación debe suponer una formación previa y que ambas partes sean conscientes de la realidad existente en materia de prejuicios sexistas, ya que como plasma el estudio de Valle (2022), familia y escuela no trabajan lo suficiente en el fomento de prácticas igualitarias, presentando las familias una escasa demanda formativa en igualdad hacia sus hijas e hijos y el profesorado trabajando de forma demasiado superficial.

Por todo lo expuesto, este trabajo pretende examinar la presencia de estereotipos sexistas, en el ámbito familiar y en el ámbito académico, en alumnado que cursa Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Galicia y, además, analizar la posible existencia de diferencias estadísticamente significativas en función del sexo, en dichos estereotipos. Los resultados obtenidos permitirán establecer pautas de actuación, tanto desde el ámbito académico como desde el ámbito familiar, de forma que ambos agentes de socialización puedan actuar de forma cooperativa en la erradicación de los estereotipos de género.

2. Método

El estudio se ha llevado a cabo bajo los postulados de la metodología cuantitativa. Concretamente se ha utilizado un diseño no experimental de carácter transversal (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018), de corte descriptivo siendo su interés de carácter diagnóstico y exploratorio, por lo que las variables del estudio se midieron en su contexto natural sin ser manipuladas o modificadas.

2.1. Participantes

En esta investigación han participado un total de 379 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (50.7% chicos y 49.3% chicas) que cursaban primer curso (50.1%) y cuarto curso (49.9%) en cuatro centros educativos situados en la comunidad autónoma de Galicia (España). La selección de la muestra se ha realizado mediante un muestreo no probabilístico, por conveniencia o disponibilidad.

2.2. Instrumento

Para poder alcanzar los objetivos establecidos, se diseñó *ad hoc* el "Cuestionario sobre Creencias y Prejuicios Sexistas del Alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (CREPSO)". El instrumento se compone de preguntas referidas a variables identificativas y 48 ítems a los que se responde en una escala tipo Likert en la que 1 representa muy en desacuerdo y 4 muy de acuerdo con la afirmación que contiene cada ítem. Cada uno de los 48 ítems recoge creencias y prejuicios sexistas en alguno de los siguientes ámbitos: familiar, social o relacional, académico y laboral.

La selección de los ítems del instrumento se llevó a cabo en función de la revisión documental previamente realizada. Posteriormente, el cuestionario fue sometido a un proceso de validación interjuezas, realizado por cinco investigadoras, y a su vez docentes universitarias, expertas en los estudios de género que analizaron los ítems incluidos en el cuestionario de acuerdo con su relevancia, claridad del lenguaje empleado, suficiencia de su número y pertinencia (si todos los ítems se correspondían al tema a medir). Las expertas aportaron, además, pequeñas propuestas de mejora relacionadas con la redacción y organización de los ítems. Asimismo, para conocer la fiabilidad del cuestionario se empleó el procedimiento alfa de Cronbach, que proporciona un valor de .86 informando que posee una elevada consistencia interna.

Destacar que, como ya se ha indicado, el presente trabajo se centra exclusivamente en las creencias y prejuicios sexistas del alumnado en dos de los cuatro ámbitos abordados en el instrumento: el ámbito social y el académico.

2.3. Procedimiento y análisis de datos

En un primer momento se contactó con diversos centros educativos ubicados en Galicia y se les informó de los objetivos del estudio, invitándolos a participar. Una vez identificados los centros que indicaron su predisposición a participar, se procedió a una explicación más detallada del estudio y, posteriormente, a la obtención de los datos. Los cuestionarios fueron cumplimentados voluntariamente por el alumnado de manera colectiva, en formato papel, en sus respectivos centros educativos. Señalar que en todo momento se siguieron las normas éticas de la Declaración de Helsinki sobre confidencialidad, anonimato y utilización de la información únicamente con fines investigadores.

Tras la recogida de datos, se procesó la información a través del programa estadístico IBM SPSS Statistics versión 25 para Windows, utilizando estadística descriptiva e inferencial. Inicialmente, se calcularon estadísticos descriptivos de las variables analizadas, así como el alfa de Cronbach, para analizar la fiabilidad del instrumento. Posteriormente, ante el incumplimiento de los supuestos de normalidad y homogeneidad de las varianzas, se aplicó la prueba no paramétrica U de Mann Whitney para el estudio de la significatividad estadística de las diferencias entre grupos en función del sexo del alumnado, teniendo en cuenta el tamaño del efecto (pequeño $PSest \geq .2$; mediano $PSest \geq .5$ y grande $PSest \geq .8$) sugerido por Erceg-Hurn y Mirosevich (2008).

3. Resultados

A continuación se muestran, en un primer momento, los resultados referidos a la presencia de creencias y prejuicios sexistas en el ámbito familiar y en el académico para, a continuación, presentar los análisis comparados por sexo.

3.1. Presencia de creencias y prejuicios sexistas

En lo que se refiere a la presencia entre el alumnado de creencias y prejuicios sexistas en el ámbito familiar, en la Tabla 1 se puede comprobar que el porcentaje de estudiantes que afirma estar de acuerdo o muy de acuerdo con los ítems que recogen creencias y prejuicios sexistas en este ámbito en ningún caso supera el 6%.

Sin embargo, aunque en general el porcentaje de acuerdo es bajo, conviene destacar que el 5.9% del alumnado cree que los hombres son los que deben arreglar los aparatos eléctricos cuando estos se estropean, el 5.5% piensa que el maltrato a una mujer no debe ser comentado fuera del hogar y el 5.3% opina que los hombres deben ser los responsables de la economía familiar y las mujeres del hogar. Un 4% está de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación de que los hombres no saben hacer las tareas del hogar y con la idea de que una mujer no debe dejar a su pareja si este no está de acuerdo.

Tabla 1. Estereotipos sexistas en el ámbito familiar (expresado en %)

Ítems	MD	D	A	MA
Las hijas tienen que ayudar en las tareas del hogar por el hecho de ser mujeres	82.5	15.1	1.6	0.8
Cuando el hombre llega a casa, la mujer debe tener la casa limpia y la cena preparada	77.0	21.4	0.8	0.8
Las mujeres son las que deben lavar la ropa de toda la familia	87.9	9.8	1.1	1.3
Los hombres deben ser los responsables de la economía familiar y las mujeres del hogar	72.3	22.4	4.5	0.8
Las mujeres son las que deben cuidar de sus hijos/as	67.3	30.3	1.9	0.5
Los hombres no saben hacer las tareas del hogar	74.0	22.0	2.1	1.9
Una mujer no se puede sentir realizada mientras no se case y tenga hijos/as	84.8	13.3	0.8	1.1
Las mujeres pueden trabajar fuera de casa si así lo desean	1.8	0.3	10.8	87.1
Un hombre puede agredir a una mujer si algo no le gusta	97.6	2.1	0.0	0.3
Una mujer no debe dejar al hombre si éste no está de acuerdo	81.2	14.9	1.6	2.4
El maltrato a una mujer no debe ser comentado fuera del hogar	82.0	12.4	2.6	2.9
Los hombres son los que deben arreglar los aparatos eléctricos cuando se estropean	62.4	31.7	4.3	1.6

Nota. MD= Muy en desacuerdo; D= En desacuerdo; A= De acuerdo; MA= Muy de acuerdo.

Con respecto a las creencias y prejuicios sexistas en el ámbito académico comentar que, tal y como se constata en la Tabla 2, la mitad de las personas de la muestra afirma estar de acuerdo o muy de acuerdo en que las mujeres deben sentirse representadas cuando se habla en masculino (50.3%) en tanto que el 20.6% se muestra en desacuerdo o muy en desacuerdo en que debería haber más referentes femeninos en los libros de texto y en que les gustaría encontrar en la biblioteca más libros que promuevan la igualdad de género (16.7%). Hay que señalar asimismo que más del 10% del alumnado asegura estar de acuerdo o muy de acuerdo en que es natural que sean los chicos los que hagan tareas que requieren fuerza (18.3%), en que las mujeres no deben alardear de sus capacidades ni habilidades (14.1%) y en que se debe consentir que los chicos hagan alboroto ya que el ser ruidosos forma parte de su naturaleza (11.9%).

Tabla 2. Estereotipos sexistas en el ámbito académico (expresado en %)

Ítems	MD	D	A	MA
Es razonable que los/las profesores/as presten más atención a los alumnos que a las alumnas en el aula	85.2	11.9	2.1	0.8
Debería haber más referentes femeninos en los libros de texto	5.9	14.7	43.7	35.7
Los hombres están más capacitados que las mujeres para estudiar ciencias	80.9	17.3	1.3	0.5
Se debe consentir que los chicos hagan alboroto ya que ser ruidosos forma parte de su naturaleza	61.8	26.3	7.7	4.2
Las mujeres están más capacitadas que los hombres para estudiar una carrera de letras	70.4	22.2	4.8	2.6
Las chicas son las que deben recoger y ordenar la clase	91.0	7.4	0.5	1.1
Me gustaría encontrar en la biblioteca más libros que promuevan la igualdad de género	5.3	11.4	39.3	44.0
Las mujeres deben sentirse representadas cuando se habla en masculino	18.9	30.8	31.1	19.2
En el aula los chicos acostumbra a tener más veces la palabra que las chicas	65.2	27.7	6.6	0.5
Las mujeres no deben alardear de sus capacidades ni habilidades	56.0	30.0	10.9	3.2
Es natural que sean los chicos los que hagan tareas que requieren fuerza como mover mesas	54.5	27.2	13.8	4.5
Una persona debería estudiar lo que quiera sin importar su sexo	2.7	1.6	5.6	90.2

Nota. MD= Muy en desacuerdo; D= En desacuerdo; A= De acuerdo; MA= Muy de acuerdo.

3.2. Diferencias por sexo en creencias y prejuicios sexistas

Los resultados de la prueba U de Mann-Whitney, recogidos en la Tabla 3, muestran la existencia de diferencias estadísticamente significativas en once de los doce ítems del cuestionario que recogen creencias y prejuicios sexistas en el ámbito familiar. Sin embargo, dado los valores críticos considerados (Erceg-Hurn y Mirosevich, 2008), en nueve casos la magnitud del efecto es pequeña. Solamente se hallaron tamaños de efecto mediano en dos ítems, en el que se asegura que un hombre puede agredir a una mujer si algo no le gusta (Psest=.5) y en el que sostiene que las hijas tienen que ayudar en las tareas del hogar por el hecho de ser mujeres (Psest=.5). El ítem en el que se afirma que los hombres no saben realizar las tareas del hogar es el único en el que no se aprecian diferencias estadísticamente significativas.

Resulta destacable que el rango promedio del único ítem igualitario incluido en este ámbito sea superior en mujeres (201.47) que en hombres (178.83) lo que indica que las alumnas están más de acuerdo que sus compañeros en que las mujeres pueden trabajar fuera de casa si así lo desean, aunque se debe tener en cuenta que el tamaño del efecto es pequeño (Psest=.4). Al contrario, el rango promedio de los ítems sexistas es superior en hombres que en mujeres lo que implica que los alumnos muestran un mayor acuerdo con las once afirmaciones sexistas propuestas para este ámbito.

Tabla 3. Diferencias por sexo en estereotipos sexistas en el ámbito familiar

Ítems	Sexo	N	Rango Promedio	U	P	Psest
Las hijas tienen que ayudar en las tareas del hogar por el hecho de ser mujeres	Hombre	191	197.16	16394.50	.036*	.46
	Mujer	187	181.67			
Cuando el hombre llega a casa, la mujer debe tener la casa limpia y la cena preparada	Hombre	192	213.23	13299.00	.000***	.37
	Mujer	186	165.00			

Ítems	Sexo	N	Rango Promedio	U	P	Psest
Las mujeres son las que deben lavar la ropa de toda la familia	Hombre	192	199.77	16076.50	.002**	.45
	Mujer	187	179.97			
Los hombres deben ser los responsables de la economía familiar y las mujeres del hogar	Hombre	192	211.35	13852.00	.000***	.39
	Mujer	187	168.07			
Las mujeres son las que deben cuidar de sus hijos/as	Hombre	191	199.71	15525.50	.013*	.44
	Mujer	185	176.92			
Los hombres no saben hacer las tareas del hogar	Hombre	192	190.72	17429.50	.683	-
	Mujer	185	187.21			
Una mujer no se puede sentir realizada mientras no se case y tenga hijos/as	Hombre	189	199.65	15565.00	.001**	.44
	Mujer	187	177.24			
Las mujeres pueden trabajar fuera de casa si así lo desean	Hombre	192	178.83	15807.00	.001**	.44
	Mujer	187	201.47			
Un hombre puede agredir a una mujer si algo no le gusta	Hombre	192	193.40	17299.50	.020*	.48
	Mujer	187	186.51			
Una mujer no debe dejar al hombre si éste no está de acuerdo	Hombre	190	202.25	15247.50	.000***	.43
	Mujer	187	175.54			
El maltrato a una mujer no debe ser comentado fuera del hogar	Hombre	191	202.40	15394.50	.001**	.43
	Mujer	187	176.32			
Los hombres son los que deben arreglar los aparatos eléctricos cuando se estropean	Hombre	190	210.28	13342.00	.000***	.38
	Mujer	185	165.12			

*= $p < .05$ (bilateral); **= $p < .01$ (bilateral); ***= $p < .001$ (bilateral).

En cuanto a las creencias y prejuicios sexistas en el ámbito académico indicar que los resultados de la prueba U de Mann-Whitney se especifican en la Tabla 4 constatando la existencia de diferencias estadísticamente significativas en once de los doce ítems propuestos aunque, en diez casos, los tamaños del efecto fueron bajos. Solo se halló tamaño de efecto moderado en el ítem que afirma que las chicas son las que deben recoger y ordenar la clase ($Psest = .5$). El ítem que sostiene que en el aula los chicos suelen tener más veces la palabra que las chicas es el único en el que no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas.

Resaltar el hecho de que el rango promedio en los tres ítems igualitarios incluidos sea superior en mujeres que en hombres. Así pues las alumnas se muestran más de acuerdo en que debería haber más referentes femeninos en los libros de texto (220.93 rango promedio), en que les gustaría encontrar en la biblioteca más libros que promuevan la igualdad de género (227.60 rango promedio) y en que una persona debería estudiar lo que quiera sin importar su sexo (200.40 rango promedio), aunque se debe tener en cuenta que el tamaño del efecto es pequeño en los tres casos. Por el contrario los alumnos se muestran más de acuerdo que las alumnas con las nueve afirmaciones sexistas presentadas.

Tabla 4. Diferencias por sexo en estereotipos sexistas en el ámbito académico

	Sexo	N	Rango	U	P	Psest
Es razonable que los/las profesores/as presten más atención a los alumnos que a las alumnas en el aula	Hombre	191	200.44	15768.50	.001**	.44
	Mujer	187	178.32			
Debería haber más referentes femeninos en los libros de texto	Hombre	190	155.93	11482.50	.000***	.33
	Mujer	185	220.93			
Los hombres están más capacitados que las mujeres para estudiar ciencias	Hombre	190	205.89	14365.00	.000***	.41
	Mujer	186	170.73			
Se debe consentir que los chicos hagan barullo ya que ser ruidosos forma parte de su naturaleza	Hombre	192	209.83	13760.50	.000***	.39
	Mujer	185	167.38			

	Sexo	N	Rango	U	P	Psest
Las mujeres están más capacitadas que los hombres para estudiar una carrera de letras	Hombre	192	217.93	12397.00	.000***	.35
	Mujer	186	160.15			
Las chicas son las que deben recoger y ordenar la clase	Hombre	189	194.19	16596.50	.040*	.47
	Mujer	187	182.75			
Me gustaría encontrar en la biblioteca más libros que promuevan la igualdad de género	Hombre	190	151.01	10547.00	.000***	.30
	Mujer	187	227.60			
Las mujeres deben sentirse representadas cuando se habla en masculino	Hombre	188	198.89	14591.00	.011*	.43
	Mujer	182	171.67			
En el aula los chicos acostumban tener más veces la palabra que las chicas	Hombre	189	189.61	17462.00	.812	-
	Mujer	187	187.38			
Las mujeres no deben alardear de sus capacidades ni habilidades	Hombre	190	214.29	12959.50	.000***	.36
	Mujer	187	163.30			
Es natural que sean los chicos los que hagan tareas que requieren fuerza como mover mesas	Hombre	191	225.19	11041.50	.000***	.31
	Mujer	187	153.05			
Una persona debería estudiar lo que quiera sin importar su sexo	Hombre	190	177.78	15633.50	.000***	.44
	Mujer	187	200.40			

*= $p < .05$ (bilateral); **= $p < .01$ (bilateral); ***= $p < .001$ (bilateral).

4. Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos dejan constancia de que los ítems igualitarios son los que consiguen un mayor grado de acuerdo entre el alumnado respecto a los estereotipos sexistas, alcanzando los mayores porcentajes de todo el instrumento, concordando con los resultados obtenidos por Merma-Molina et al. (2021).

El alumnado manifiesta, de este modo, una buena disposición hacia la igualdad, coincidiendo con los resultados aportados por López et al. (2000). En base a ello, se puede afirmar que los esfuerzos en materia de igualdad van recogiendo sus frutos y que el colectivo adolescente que conforma la muestra es bastante sensible hacia la desigualdad de género. No obstante, aún queda un largo recorrido para lograr una sociedad igualitaria, tal y como constatan los resultados ante la presencia de actitudes sexistas, también detectadas en otros estudios como el de Esteban Ramiro y Fernández Montaña (2017) o el de García-Cueto et al. (2015).

La disposición percibida hacia la igualdad es más acentuada en las alumnas que en los alumnos, en los dos ámbitos objeto de estudio (familiar y académico), aunque se debe tener en cuenta que el tamaño del efecto es, en la mayoría de los casos, pequeño. Esta conclusión coincide con las investigaciones de Colás y Villaciervos (2007), De Lemus et al. (2008), García et al. (2010), Lameiras y Rodríguez (2002, 2003), León y Aizpurúa (2020), Madolell et al. (2020), Pozo et al. (2010) y Villanueva y Grau-Alberola (2019) que determinan que las creencias sexistas son rechazadas en mayor grado por las adolescentes mujeres que por sus compañeros varones. Tanto en el estudio realizado, como en las investigaciones especificadas, los chicos obtienen un rango promedio superior en los ítems sexistas (es natural que los chicos sean los que realicen tareas que requieren fuerza, las mujeres no deben presumir de sus capacidades ni habilidades, los hombres deben arreglar los aparatos eléctricos cuando se estropean, los hombres deben ser los responsables de la economía familiar y las mujeres del hogar, etc.), mientras que las chicas obtienen un rango promedio superior en los ítems igualitarios (debería haber más referentes femeninos en los libros de texto, me gustaría encontrar en la biblioteca más libros que promuevan la igualdad de género, una persona debe estudiar lo que quiera sin importar su sexo y las mujeres pueden trabajar fuera de casa si así lo desean), acercándose los chicos a un perfil más sexista y las chicas a un perfil más igualitario. Los resultados muestran que las mujeres han avanzado hacia la ruptura de creencias estereotípicas, mientras que los varones no. Esto coincide con la idea de Croft et al. (2020) y de England et al. (2020), de que el proceso de cambio hacia la eliminación de los roles estereotípicos de género no se está produciendo de forma similar entre mujeres y varones, manteniéndose ellos, en gran medida, en el modelo de masculinidad hegemónica.

Así pues, pese a que el estudio cuenta con algunas limitaciones, tales como el tamaño de la muestra o la composición no aleatoria de la misma, lo que impide generalizar la representatividad de los resultados, se ha contribuido a refrendar aspectos que ya se constatan en otros estudios relacionados con la temática.

Los alumnos y las alumnas manifiestan una mayor tendencia a la igualdad en el ámbito familiar, con unos porcentajes bajos en su grado de acuerdo respecto a estos estereotipos. No ocurre lo mismo en el ámbito académico, en el que siguen persistiendo entre el alumnado creencias y prejuicios sexistas en un porcentaje considerable (por ejemplo, el 50.3% cree que las mujeres se deben sentir representadas cuando se habla en masculino). Estos resultados contrastan con los aportados por Pérez y Heredia (2020), en cuyo estudio se percibe una mayor influencia de estereotipos hegemónicos por parte de la familia.

Ante estos resultados, se percibe que familia y escuela han de trabajar unidas, pero no como antaño. Es sabido que no en pocas ocasiones existe, entre ambos agentes de socialización, una comunicación unidireccional: la escuela transmite y la familia recibe (Ceballos y Saiz, 2019). Pero ambas partes deben romper este obstáculo y transformar su rol clásico en un rol proactivo, con una comunicación bidireccional, donde prime el trabajo cooperativo, con labores diferentes, pero con un fin común: la eliminación de los estereotipos de género en la adolescencia. Para ello, ambas partes, familia y escuela deben estar formadas en coeducación y/o pedagogías feministas, ya que de lo contrario no podrán ser conscientes de los estereotipos existentes. De hecho, un estudio llevado a cabo por Villar et al. (2023) deja patente la escasa formación, sobre esta temática, del profesorado en todos los niveles educativos. En cuanto a la familia, Bellido-Cala (2021) reclama que deje de tratarse a esta como un sector pasivo sin posibilidad de cuestionar la información transmitida por la escuela, rompiendo con una tradicional y disfuncional lógica asimétrica en las relaciones familia-escuela.

De los datos analizados se extrae la necesaria formación en pedagogías feministas de todas las personas que desempeñan una labor docente en el sistema educativo, en concreto, por las características del estudio, en la educación secundaria obligatoria, y el fomento de la creación de escuelas de familias que favorezcan la colaboración, creando nuevas vías de participación y, a su vez, permitiendo desarrollar estrategias para el trabajo entre y con las familias y garantizando la formación de calidad a las mismas.

En cooperación, y con una formación previa, ambos agentes podrán contribuir a la sensibilización y prevención, tanto dentro como fuera del sistema educativo, redefiniendo las concepciones tradicionales de los roles de género y transversalizando la perspectiva de género en el quehacer cotidiano familiar y académico.

5. Referencias bibliográficas

- Angelone, D.J., Cantor, N., Marcantonio, T., y Joppa, M. (2020). Does Sexism Mediate the Gender and Rape Myth Acceptance Relationship? *Violence Against Women*, 27(6-7), 748-765. <https://doi.org/10.1177/1077801220913632>
- Arango Ríos, S., Cardona Tejada, J., Usma Gutiérrez, M., y Díaz Alzate, M. (2023). Discursos Patriarcales y legitimación de las desigualdades de género en la escuela. *The Qualitative Report*, 28(5), 1567-1592. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2023.5653>
- Arbach, K., Vaiman, M., Bobbio, A., Bruera, J., y Lumello, A. (2019). Inventario de sexismo ambivalente: Invarianza factorial entre géneros y relación con la violencia de pareja. *Interdisciplinaria*, 36(1), 59-76. <https://doi.org/10.16888/interd.36.1.5>
- Balanta, R.D. y Obispo, K. (2022). Representaciones sociales de la identidad y los roles de género en adolescentes de una escuela secundaria de México. *Interdisciplinaria*, 39(2), 151-166. <https://doi.org/10.16888/interd.2022.39.2.10>
- Becht, A. I., Nelemans, S. A., Branje, S. J. T., Vollebergh, W. A. M., Koot, H. M., Denissen, J. J. A., y Meeus, W. H. J. (2016). The quest for identity in adolescence: Heterogeneity in daily identity formation and psychosocial adjustment across 5 years. *Developmental Psychology*, 52(12), 2010-2021. <https://doi.org/10.1037/dev0000245>
- Bellido-Cala, J.A. (2021). Participación de las familias, acción tutorial y orientación desde la justicia social. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(1), 76-91. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.1.2021.30741>
- Bonilla-Algovia, E. (2021). Acceptance of ambivalent sexism in trainee teachers in Spain and Latin American countries. *Anales de Psicología*, 37(2), 253-264. <https://doi.org/10.6018/analesps.441791>
- Bonilla-Algovia, E. y Rivas-Rivero, E. (2018). Mitos del amor romántico en una muestra de futuros y futuras docentes. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 5(2), 113-117. <https://doi.org/10.17979/reipe.2018.5.2.3624>
- Bonilla-Algovia, E., Ibáñez Carrasco, M., y Carrasco Carpio, C. (2022). Validez de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA) en Castilla-La Mancha, España. *Psykhē*, 31(2), 1-12. <https://doi.org/10.7764/psykhe.2021.28041>
- Buxarrais, M., Esteban, F., Mellen, T., y Pérez i Vázquez, G. (2019). Las familias ante las tareas escolares de sus hijos: un estudio exploratorio. *Voces De La Educación*, 4(8), 107-119. <https://bit.ly/3ySkYet>
- Camacho Sposito, P. (2022). Gritos que silencian: Retórica del odio y avances antigénero. *Revista Uruguaya de Antropología y Etnografía*, 7(1), 127-140. <https://doi.org/10.29112/ruae.v7i1.1558>
- Carbonell, A. y Mestre, M.V. (2018). Sexismo y mitos del amor romántico en estudiantes prosociales y antisociales. *Prisma Social: revista de investigación social*, (23), 1-17. <https://bit.ly/3VgzRyq>
- Ceballos, E. (2014). Coeducación en la familia: Una cuestión pendiente para la mejora de la calidad de vida de las mujeres. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 14. <https://doi.org/10.6018/reifop.17.1.198811>
- Ceballos, N. y Saiz, A. (2019). La acción tutorial como escenario de colaboración familia-escuela. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(2), 28-45. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.2.2019.25336>
- Cerbara, L., Ciancimino, G., Corsetti, G., y Tintori, A. (2023). The (Un)Equal Effect of Binary Socialisation on Adolescents Exposure to Pornography: Girls Empowerment and Boys Sexism from a New Representative National Survey. *Societies*, 13(6). <https://doi-org.ezbusc.usc.gal/10.3390/soc13060146>

- Cislaghi, B. y Heise, L. (2019). Using social norms theory for health promotion in low-income countries. *Health Promotion International*, 34(3), 616-623. [http:// dx.doi.org/10.1093/heapro/day017](http://dx.doi.org/10.1093/heapro/day017)
- Colás Bravo, P. y Villaciervos Moreno, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 35-38. <https://bit.ly/3VGO7IT>
- Cole, B. P., Baglieri, M., Ploharz, S., Brennan, M., Ternes, M., Patterson, T., y Kuznia, A. (2019). What's right with men? Gender role socialization and men's positive functioning. *American Journal of Men's Health*, 13(1), 1-12. <http://dx.doi.org/10.1177/1557988318806074>
- Croft, A., Atkinson, C., Sandstrom, G., Orbell, S., y Aknin, L. (2020). Loosening the GRIP (Gender Roles Inhibiting Prosociality) to promote gender equality. *Personality and Social Psychology Review*, 25(1), 66-92. <https://doi.org/10.1177/1088868320964615>
- Cuevas Monzonís, N.; Gabarda Méndez, V. y Cánovas Leonhardt, P. (2020). Responsabilidades educativas de familia y escuela análisis en el contexto español desde una perspectiva de género. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 93 (2), 2020, 864-891. <https://bit.ly/3X8jg2A>
- Cunningham, S. J., Hutchison, J., Ellis, N., Hezelyova, I., y Wood, L. A. (2023). The cost of social influence: Own-gender and gender-stereotype social learning biases in adolescents and adults. *PLoS one*, 18(8). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0290122>
- De Lemus, S., Castillo, M., Moya, M., Padilla, J. L., y Ryan, E. (2008). Elaboración y validación del inventario de sexismo ambivalente para adolescentes. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(2), 537-562. <https://bit.ly/3VGOi0x>
- England, P., Levine, A., y Mishel, E. (2020). Progress toward gender equality in the United States has slowed or stalled. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 117(13), 6990-6997. <https://doi.org/10.1073/pnas.1918891117>
- Esteban Ramiro, B. y Fernández Montaña, P. (2017). ¿Actitudes sexistas en jóvenes?: exploración del sexismo ambivalente y neosexismo en población universitaria. *Femeris: Revista Multidisciplinar de Estudios de Género*, 2(2), 137-153. <https://doi.org/10.20318/femeris.2017.3762>
- Erceg-Hurn, D.M. y Mirosevich, V.M. (2008). Modern robust statistical methods: an easy way to maximize the accuracy and power of your research. *American Psychologist*, 63(7), 591-601. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.7.591>
- García, R., Rebollo, M.A., Buzón, O., González-Piñal, R., Barragán, R., y Ruíz, E. (2010). Actitudes del alumnado hacia la igualdad de género. *Revista de Investigación Educativa*, 28(1), 217-232. <https://bit.ly/3KuqLJL>
- García-Cueto, E., Rodríguez-Díaz, F. J., Bringas-Molleda, C., López-Cepero, J., Paíno-Quesada, S., y Rodríguez-Franco, L. (2015). Development of the Gender Role Attitudes Scale (GRAS) amongst young Spanish people. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 15(1), 61-68. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2014.10.004>
- García Rojas A. D., Calderón Paz N., Conde Vélez S., y Civila S. (2023). Aceptación y tolerancia del sexismo entre el alumnado de Ciencias de la Educación, Psicología y Ciencias del Deporte. *Revista Complutense de Educación*, 34(2), 415-426. <https://doi.org/10.5209/rced.79375>
- García Suárez, C. I. y Parada Rico, D. A. (2018). Construcción de adolescencia: una concepción histórica y social inserta en las políticas públicas. *Universitas Humanística*, 85, 347-373. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uh85.cach>
- García-Díaz, V., Lana-Pérez, A., Fernández-Feito, A., Bringas-Molleda, C., Rodríguez-Franco, L., y Rodríguez-Díaz, F. J. (2018). Actitudes sexistas y reconocimiento del maltrato en parejas jóvenes. *Atención Primaria*, 50(7), 398-405. <https://dx.doi.org/10.6018/eglobal.427171>
- García-Pérez, R., Ruiz-Pinto, E. y Rebollo-Catalán, Á. (2016). Preferencias relacionales de género en el contexto escolar: Una nueva medida para el diagnóstico de relaciones de género en educación. *RELIEVE*, 22(1), 1-21. <https://doi.org/10.7203/relieve.22.1.6877>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.
- Kâgesten, A., Gibbs, S., Blum, R. W., Moreau, C., Chandra-Mouli, V., Herbert, A., y Amin, A. (2016). Understanding factors that shape gender attitudes in early adolescence globally: A mixed-methods systematic review. *PLoS ONE*, 11(6). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0157805>
- Lameiras, M. y Rodríguez, Y. (2002). Evaluación del sexismo moderno en adolescentes. *Revista de Psicología Social*, 17(2), 119-127. <https://doi.org/10.1174/021347402320007555>
- Lameiras, M. y Rodríguez, Y. (2003). Evaluación del sexismo ambivalente en estudiantes gallegos/as. *Acción Psicológica*, 2(2), 131-136. <https://bit.ly/4aPi0D7>
- León, C. M. y Aizpurúa, E. (2020). ¿Persisten las actitudes sexistas en los estudiantes universitarios? Un análisis de su prevalencia, predictores y diferencias de género. *Educación XX1*, 23(1), 275- 296. <https://doi.org/10.5944/educxx1.23629>
- López, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: Una genealogía del conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, 363, 282-308. <https://doi.org/10-4438/1988-592X-RE-2012-363-188>
- López, A., Madrid, J. M., y Encabo, E. (2000). El discurso del profesorado del área de lengua y literatura ante la transmisión de género en la educación secundaria. *Revista Fuentes*, 1(2), 6-13. <https://bit.ly/3x6nTj3>
- Madolell, R., Gallardo, M. A., y Alemany, I. (2020). Los estereotipos de género y actitudes sexistas de los estudiantes universitarios en un contexto multicultural. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(1), 284-303. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8148>

- McCarthy, K. J., Mehta, R., y Haberland, N.A. (2018). Gender, power, and violence: a systematic review of measures and their association with male perpetration of IPV. *Plos One*, 13(11). <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0207091>
- Merma-Molina, G., Gavilán-Martín, D., Molina Motos, D. y Urrea-Solano, M. (2021). El impacto de los roles de género en las actitudes sexistas de los adolescentes, en el ámbito escolar. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 73(2), 113-131. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2021.81390>
- Nalukwago, J., Crutzen, R., van den Borne, B., Mukisa, P., Bufumbo, L., McClain, H. y Alaii, J. (2019). Gender norms associated with adolescent sexual behaviours in Uganda. *International Social Science Journal*, 69 (231), 35-48. <https://bit.ly/3yNtkDT>
- Neubauer, A. y Méndez-Núñez, A. (2022). Horizontes educativos ante el auge de la “nueva extrema derecha” en Europa: Un análisis documental. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(23), 1-23. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.5486>
- Sánchez-Rojo, A., García-Del-Dujo, A., Muñoz, J.M., y Dacosta, A. (2022). Grammars of “onlife” identities: Educational re-significations. *Studies in Philosophy and Education*, 41(1), 3-19. <https://doi.org/10.1007/s11217-021-09811-7>
- Pérez Basto, P.B. y Heredia Soberanis, N.G. (2020). El curriculum oculto de estereotipos de género en adolescentes de secundaria. *Etic@net. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 20 (2), 211-241. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v20i2.15787>
- Pozo, C., Martos, M. y Alonso, E. (2010). ¿Manifiesta actitudes sexistas el alumnado de Educación Secundaria? *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(2), 541-560. <http://dx.doi.org/10.25115/ejrep.v8i21.1390>
- Serrate-González, S., Sánchez-Rojo, A., Andrade-Silva, L., y Muñoz-Rodríguez, J. (2023). Onlife identity: The question of gender and age in teenagers’ online behaviour. [Identidad onlife: La cuestión del género y la edad en el comportamiento adolescente ante las redes]. *Comunicar*, 75, 9-20. <https://doi.org/10.3916/C75-2023-01>
- Starr, C.R., Gao, Y., Rubach, C., Lee, G., Safavian, N., Dicke, A.-L., Eccles, J.S., y Simpkins, S.D. (2023). “Who’s Better at Math, Boys or Girls?”: Changes in Adolescents’ Math Gender Stereotypes and Their Motivational Beliefs from Early to Late Adolescence. *Educ. Sci.*, 13(9). <https://doi.org/10.3390/educsci13090866>
- Subirats, M. (2016). De los dispositivos selectivos en la educación: el caso del sexismo. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 9(1), 22-36. <https://bit.ly/4bV4UY4>
- Subirats, M. (2017). *Coeducación, apuesta por la libertad*. Octaedro.
- Valle Aparicio, J. E. (2022). Gender equality education in childhood and adolescence in Spanish schools: An investment for social transformation. *Education Policy Analysis Archives*, 30, (2). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.5699>
- Venegas, L., Reverte, M. I., y Venegas, M. (2019). *La guerra más larga de la Historia: 4.000 años de violencia contra las mujeres*. Espasa.
- Villanueva Blasco, V.J. y Grau-Alberola, E. (2019). Diferencias por sexo y edad en la interiorización de los estereotipos de género en la adolescencia temprana y media. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17(1), 107-128. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v17i147.2184>
- Villar, M. (2019). *La coeducación como llave para un desarrollo integral no sexista: un programa de formación para el profesorado*. [Tesis de Doctorado]. Universidad de Santiago de Compostela.
- Villar Varela, M. y Méndez Lois, M.J. (2022). *Coeducar na escola do século XXI. Reflexións e propostas educativas*. Universidad de Santiago de Compostela.
- Villar, M., Méndez, M.J., Barreiro, F., y Permuy, A. (2023). Pedagogías feministas en la universidad, ¿realidad o utopía? Un análisis de la formación de las profesionales y los profesionales del ámbito educativo. *Educación*, 59 (1), 49-64. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1571>