

# Concepción de un nuevo paradigma educativo desde la perspectiva de género

## Conception of a new educational paradigm from a gender perspective

<http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.02>

Recibido: 13 de junio de 2020. Aceptado: 18 de febrero de 2021. Publicado: 24 de enero de 2022.

**Milagros Aroca-Aroca**   
UC3M. Albacete (España)  
milmaroca@hotmail.com

Para citar este artículo:

Aroca-Aroca, M. (2022). Concepción de un nuevo paradigma educativo desde la perspectiva de género. *Cultura, Educación y Sociedad*, 13(1), 19-40. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.02>

### Resumen

**Introducción:** En pleno Siglo XXI es necesario cuestionarse desde la perspectiva de género los paradigmas educativos prevaletentes en determinado contexto socio-histórico. El objetivo del artículo es debatir y reflexionar acerca de los paradigmas educativos tradicionales sustentados en una base androcéntrica y desde su análisis proponer en el campo de la educación un nuevo paradigma que integre la perspectiva de género. **Metodología:** Basada en el método de investigación cualitativa y discusión documental, utilizando diversas técnicas, entre ellas, la revisión de la literatura científica; para ello se consultan las bases de datos: RESH, DICE, IN-RECS, Biblioteconomía y documentación. **Resultados y Discusión:** La investigación evidencia la necesidad de fomentar nuevos paradigmas acordes con el sistema educativo del Siglo XXI, que incorporen la perspectiva de género fundamentada en una visión crítica de la realidad y desde el diálogo en una dimensión convergente e integracionista. **Conclusiones:** En los últimos años son varios los avances en materia de equidad de género, pero todavía se evidencian manifestaciones de desigualdad que dificultan el progreso de la mujer y restan protagonismo a sus logros. La búsqueda de una sociedad más justa y equitativa considera la diversidad e igualdad de género como condición indispensable para impulsar procesos de crecimiento y desarrollo.

**Palabras clave:** Paradigma; género; educación; equidad

### Abstract

**Introduction:** In the XXI century it is necessary to question the prevailing educational paradigms in a certain socio-historical context from the gender perspective. The objective is debate and reflect on traditional educational paradigms based on an androcentric basis and from their analysis to propose a new paradigm in the field of education that integrates the gender perspective. **Methodology:** Based on the method of qualitative research and documentary discussion, using various techniques, including the review of scientific literature; For this, the databases are consulted: RESH, DICE, IN-RECS, Librarianship and documentation. **Results and discussion:** The research shows the need to promote new paradigms in accordance with the 21st century educational system, which incorporate the gender perspective based on a critical vision of reality and from dialogue in a convergent and integrationist dimension. **Conclusions:** In recent years there have been several advances in terms of gender equality, but there are still manifestations of inequality that hinder the progress of women and diminish their achievements. The search for a more just and equitable society considers diversity and gender equality as an essential condition to promote growth and development processes.

**Keywords:** Paradigm; gender; education; equity

## INTRODUCCIÓN

En pleno Siglo XXI existen elementos de la cultura como los estereotipos sexistas, la diferenciación de roles femeninos y masculinos o la visión androcéntrica del mundo, donde se refuerzan los mecanismos que perpetúan la subordinación del género femenino por parte del género masculino. En este sentido, las mujeres siguen transitando el camino hacia la igualdad de género, destacando sus actuaciones en el ámbito de la educación y la investigación. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2018) de las investigaciones realizadas en todo el mundo en el área de ciencia, ingeniería y matemáticas, solamente el 30% de ellas son lideradas por mujeres. Así mismo, reciben sueldos inferiores al de sus compañeros y mantienen el llamado techo de cristal que les impide avanzar. La definición que realiza la Ley Orgánica 3/2007, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, sobre los planes de igualdad en España se encamina a alcanzar la igualdad y eliminar la discriminación por razón de sexo (art. 46).

Específicamente en muchos países el reconocimiento del derecho a la educación tanto para niños como para niñas es relativamente reciente; en España se implementó desde mediados del Siglo XX. Con ello, se ha conseguido una igualdad formal, pero todavía queda camino por recorrer para lograr la igualdad real. Para González y Villaseñor (2010):

Hablar de género en educación se refiere a que niños y niñas, mujeres y varones sean capaces de comenzar a transformar patrones valorativos y de conducta que les permita efectivamente adquirir diferentes destrezas y habilidades desde el respeto a sus diferencias sexuales y de género, como un principio pedagógico que enriquezca a las personas (p. 28).

Para la UNESCO (2018) el objetivo 4.5 sobre el seguimiento de los compromisos de igualdad de género en la agenda 2030, pasa por solicitar a los Estados eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables. Para Girón (2019) son varios los retos a los que el género femenino se debe enfrentar para el logro de la igualdad y es desde la escuela donde se han de tomar las medidas para superar dichos retos.

Al respecto, la escuela ha iniciado en la educación preescolar hasta la universidad formar para la humanidad, representa uno de los agentes socializadores en materia de género más importantes. A través de la socialización escolar se transmiten estereotipos de género, fomentando y reforzando la concepción de feminidad y masculinidad, tradicionalmente concebida. La construcción de los estereotipos de género es producto de la cultura, en ellos se refleja la forma de ser y de comportarse (Bituga-Nchama, 2021). Estas ideas pueden ir asociadas a la visión Kuhniana de paradigma, donde se explana la perspectiva sobre las prácticas científicas como ruptura con la idea de ciencia en el sistema de conocimiento (Díaz, 2011). Para Díaz (2008) la supremacía del género masculino en la ciencia implica una relación de dominio dispar, la cual en ocasiones genera estereotipos desfavorables para el género femenino, dificultando sus facultades en el ámbito de la ciencia. La Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura-EACEA (2010) revela la existencia en el marco de la educación de los estereotipos de género, y de los efectos negativos que pueden generar. Rodríguez-López (2015) refiere la importancia de la difusión de los estereotipos de género a través de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y su repercusión en

la sociedad. [Mulero y San Martín \(2020\)](#) realizan una revisión de los estereotipos de género en el campo científico y la innovación en los procesos de enseñanza frente a los mismos, constatando su influencia y sentido de sobredeterminación.

Para muchos autores la perspectiva de género es un tema de gran interés a nivel mundial ([UNESCO, 2018](#); [EACEA, 2011](#)). Actualmente, la sociedad y con ella el aprendizaje y la educación, pasan por un proceso de transformación, el cual exige la adecuación del modelo de enseñanza a las necesidades del contexto, para conseguir aprendizajes significativos y poder afrontar los desafíos que plantea las nuevas realidades en materia de género; todo esto traduce políticas y nuevas perspectivas que demandan un cambio de paradigma a nivel educativo.

### REVISIÓN DE LA LITERATURA

Se parte de concebir la educación como una nueva forma de vida, enfocada prioritariamente a las personas y no a las instituciones; rechazamos la tesis de considerar al llamado aprendizaje formal como algo exclusivo de una determinada edad. Para [Alheit y Dausien \(2013\)](#) la educación y el aprendizaje a lo largo de la vida pueden entenderse “como un importante capital social y cultural para el desarrollo de sociedades civiles” (p. 151). Es importante considerar que el proceso educativo se extiende hasta el fin de nuestros días y no se genera solamente en las aulas, sino en cualquier entorno, ya sea en la familia, los museos, el trabajo, a través de las nuevas tecnologías, donde se encuentran implicados diversos componentes ([Belando-Montoro, 2017](#)). Se deja de lado la creencia errónea de considerar que el aprendizaje emana prioritariamente de un aprendizaje formal, dirigido por un currículum reglado. Para [Cambero y Díaz, \(2019\)](#) el aprendizaje puede generarse no solo dentro procesos formales sino también en la realización de actividades cotidianas y en cualquier etapa de la vida.

[Feito](#) (citado en [García, 2008](#)), resalta la idea de la formación a lo largo de la vida, junto a otras necesidades en la educación del Siglo XXI, precisa como necesario, reformular el significado de éxito escolar y el hecho de que la escuela se encuentre cerrada en torno a sí misma y a sus tradiciones. En este sentido se demanda la adquisición de aprendizajes cognitivos, pero también los vinculados con el desarrollo emocional y personal. Para [Sarrate \(2000\)](#) el aprendizaje a lo largo de la vida encamina a la construcción de un futuro mejor. Por su parte, [Harada \(2021\)](#) refiere que la formación pedagógica del profesorado debe partir de las competencias a desarrollar. [Bedin y Del Pino \(2020\)](#) trabajan en la movilización de competencias y el desarrollo de habilidades para la formación crítica y ética. Se busca la calidad y poner en valor la enseñanza y el aprendizaje, con el apoyo de los representantes sociales, así como también, el conocimiento, las destrezas y las capacidades conseguidas en el entorno de una instrucción formal y no formal; también es importante, incrementar las competencias transversales y clave a lo largo de la vida, reforzar la profesionalización del educador/a, perfeccionar y facilitar la entrada y consulta de los recursos educativos abiertos, etc. Para [Prensky \(2020\)](#) es necesario aprender a lo largo de la vida, pero igual de necesario es incorporar un fin para dicho aprendizaje. La sociedad del Siglo XXI demanda transformaciones en profundidad, un cambio de perspectiva y de paradigma educativo para atender las nuevas demandas y capacidades.

Para entender la necesidad de cambio es primordial comprender que un paradigma es un esquema de interpretación básico (Kuhn, 1971), engloba hipótesis teóricas generales, leyes, bases y conjeturas que aceptan un colectivo científico en un punto y ocasión concreta. Por ello, se considera al paradigma como un guion básico que nos permite entender la realidad. En la educación los paradigmas inciden en su desarrollo, el paradigma conductual, el cognitivo y el ecológico contextual son algunos de los paradigmas más importantes dentro de la rama de la enseñanza y de la psicología a lo largo de todo el siglo xx. Rodríguez (2020) destaca el rol que desempeñan dentro del proceso educativo las emociones, la subjetividad, la situación social del desarrollo, la vivencia y la conciencia. Así mismo, Da Rosa y Biazus (2020) conciben las estrategias metacognitivas como forma de cualificar el aprendizaje de los estudiantes, en la diversidad creativa del paradigma de la complejidad. Se considera como referente la revolución que cuestiona la forma de entender la realidad en un mundo complejo, realidad que puede ser explicada a través de varias visiones, donde diversas ciencias y disciplinas deben trabajar en forma integrada.

En esta línea de pensamiento en las sociedades occidentales la globalización da paso a una visión postmoderna del mundo y de los paradigmas que se centran en la llamada nueva creación del conocimiento. Para Vázquez-Rizo y Gabalán-Coello (2020), la ausencia de la perspectiva de género dentro del marco de una investigación es susceptible de carecer del rigor y de los niveles éticos apropiados, argumentación que también es compartida por otros colectivos como el Grupo de Trabajo de Psicología e Igualdad de Género del Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos (COP, 2016). Se demandan cambios para el bienestar, el aprendizaje, la igualdad, la educación, la mejora y la salud dentro del contexto mundial del desarrollo sostenible. Se fundamenta una revolución científico-técnica que genera una nueva forma de producir y de pensar realidad, donde se demandan cambios epistemológicos, que produzcan nuevos paradigmas. En las Ciencias Sociales, los cambios paradigmáticos no suelen implicar el rechazo total de un paradigma existente, sino que más bien lo que sucede. Según refiere Holmes (1960), llegan a coexistir varios enfoques de naturaleza que puede ser divergente, a pesar de que en algún punto pueden tener uno o varios puntos en común y no estar de acuerdo en otros. Castañeda, Dávila y Morales (2017) enfatiza que, para la comprensión del entorno social globalizado, es necesario generar nuevos marcos conceptuales, teóricos y metodológicos.

La globalización y posmodernidad conducen a un escenario complejo donde dialogan y conviven diversas vertientes epistemológicas. Son varias las visiones desarrolladas sobre la realidad postmoderna, como la de Featherstone (2000), para quien la postmodernidad incita a un cambio o ruptura de época con la modernidad, hacia el resurgir de una nueva sociedad con otros principios de organización. La globalización nació como una ideología asociada a las políticas neoconservadoras y la posmodernidad, considerada como la válvula de escape de la presión de un modelo binario y coherente, y considerado como el paradigma de nuestra época. Una globalización la cual pretende incluir el curso del devenir económico, político, social y tecnológico y una posmodernidad que nos lleva a un mundo fragmentado no entendible desde un solo prisma, donde la estética y la ética están separadas. En este punto, la globalización viene a ser un fenómeno de gran impacto al permitir unir y pluralizar la validez de los paradigmas educativos desarrollados dentro de la organización educativa contemporánea. Uno de los aspectos educativos que se encuentra sumergido en

la renovación de los paradigmas, radica en la condición de la teoría del conocimiento en la actualidad o en los cimientos sobre los que se funda el conocimiento.

Junto a estas y otras manifestaciones unidas al desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, a principios del Siglo XXI, se ha formado un entorno apropiado que permite cuestionar el valor de los paradigmas educativos más tradicionales y la posibilidad de cambios paradigmáticos, más en línea con la situación actual en el marco de la sociedad occidental. El sentimiento de cambio y transición es favorecido sobre todo por los académicos postmodernos, con su innovadora y rupturista visión de los diferentes aspectos sociales y educativos de la sociedad contemporánea. Donde el incorporar la perspectiva de género en el ámbito educativo desde el prisma de un nuevo paradigma implica aceptar y considerar (Mayorga, 2014; Miville & Fergusson, 2014; Gamba y Diz, 2009) que la transmisión de estereotipos a lo largo de la historia ha fomentado la discriminación y la desigualdad, generando una brecha de género al configurar relaciones asimétricas de poder, favoreciendo dentro del marco social al género masculino y dejado a la mujer en una situación de inferioridad al tiempo que se formaba una construcción social e histórica de estas relaciones, condicionando el papel desempeñado por la mujer en la sociedad y los roles asignados a las mismas a lo largo de la historia.

Las mujeres a largo de la historia han sido marginadas en el acceso a la educación (Resa, 2020) y ello se refleja en una serie de desventajas sociales entre el género femenino y masculino, viéndose afectadas por una sociedad patriarcal y la visión androcéntrica del mundo, que las ha condicionado también en la forma de relacionarse en la sociedad. Para Primón (2019) la escuela es transmisora de estereotipos de género y condiciona las expectativas futuras de los alumnos y las alumnas en función del género, a través del currículo oculto. Son varios los factores que han repercutido en la educación de las mujeres, entre esos factores destacan las pautas educativas y de relaciones dentro del entorno familiar, el estilo parental (Pelegriña, García y Casanova, 2002) o el nivel formativo y educativo de los progenitores (Rodríguez-Mantilla, Fernández-Díaz y Jover, 2018). Otros factores y agentes a destacar son las políticas educativas y la inversión económica destinada a educación e investigación.

### *Ámbito de la Pedagogía (en su Orientación Tradicional versus Progresista)*

La pedagogía analiza, planifica, organiza, desarrolla, investiga y evalúa la educación en todo su desarrollo, a lo largo de toda la vida, y desde un punto de vista social o educativo. Para Carreño y Castro (2008), la Pedagogía como ciencia se apoya en procedimientos y métodos que le permiten indagar sobre los problemas en el ámbito educativo y sobre los ejes que se desarrollan dentro de la enseñanza y el aprendizaje. Delimitando la reflexión en los términos educación y pedagogía desde la perspectiva crítica, partiendo de la consideración de que la educación es un hecho social, comprensivo y que humaniza.

La educación está reorganizando y reconstruyendo la experiencia constantemente. Frente a las concepciones conservadoras y dominantes del Siglo XIX, él apuesta por una educación progresista, similar a la Escuela Nueva Europa (Siglo XIX-XX). El nuevo modo de producción de conocimiento exige más representantes procedentes de disciplinas diferentes, diversos mecanismos de generar conocimiento y de comunicarlo y, sobre todo, lugares diferentes

a la hora de producirlo. Para Gibbons et al. (1994) en su trabajo *“La nueva producción del conocimiento”*, la dinámica de la ciencia y las investigaciones dentro de las sociedades contemporáneas, fue el comienzo que dio lugar al surgimiento de un Modo 2 de producción de conocimiento. Un Modo 2 donde la producción del conocimiento se desarrolla en un contexto de aplicación transdisciplinar, con heterogeneidad de habilidades y con estructuras organizacionales que son transitorias. Para Corona Berkin (2020) la producción horizontal del conocimiento evidencia las dificultades a las que la sociedad debe enfrentarse en el Siglo XXI y la falta de soluciones desde el saber acumulado.

## METODOLOGÍA

El presente artículo es de carácter eminentemente teórico basado en el enfoque de investigación cualitativo y de discusión documental. Después de realizar una revisión de la literatura científica al respecto se seleccionaron los artículos (con una búsqueda desde los años 1970 hasta 2021, dado que la investigación parte de los paradigmas educativos tradicionales) en función de las palabras clave (paradigma, educación y género) el título y el resumen.

En el trabajo se realiza un examen general sobre la perspectiva de género en la educación y sobre los paradigmas educativos tradicionales. Para el análisis de los datos se partió del uso de numerosas bases de datos: RESH, DICE, IN-RECS (ÍNDICES-CSIC: CSIC ISOC, ICYT e IME, Dialnet, PCI español), biblioteconomía y documentación, geografía e historia, social sciences citation index, current contents: social & behavioral sciences, econlit, webgrafía (artículos, documentos, manuales, revistas...), y se han tenido en cuenta diversas aportaciones y fuentes de información, como es la normativa legislativa en educación, las luchas feministas de las últimas décadas, al igual que diversas investigaciones y posicionamientos epistemológicos, las cuales han sido de gran utilidad y referencia en el acceso a fuentes documentales, en busca de sistematizar y de generar conocimiento teórico-práctico, tomando como referente el análisis de la historia reciente de las relaciones de género; androcentrismo, sociedad y cultura, familia, educación y postmodernidad.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El marco científico clásico del mundo produjo un conocimiento científico basado en el paradigma científico clásico. Pero los cambios más universales y contrarios en las dinámicas del trabajo han dado paso a un nuevo paradigma científico complejo, más en línea con el contexto del mundo actual, donde es necesario formar sujetos que entiendan el mundo en el que viven y además lo transformen. Un nuevo paradigma implica un cambio, el pasar de los saberes a las competencias. Y ello es posible, pero antes es necesario tomar conciencia y redefinir los ejes básicos sobre los que se sitúan arraigados en el actual modelo de educación (Aguerrondo, 1993). Actualmente dentro del ámbito educativo los puntos que sufren un cambio de paradigma son: las pedagogías y el concepto de conocimiento (algo que engloba dos posturas diferentes, encontrando los académicos: tradicionales; progresistas y los denominados modernos y posmodernos) y por otro lado el aprendizaje a lo largo de la vida. Las grandes transformaciones y cambios dan lugar a una sociedad en la cual

todo sigue el mismo curso y, a lo que Bauman (2006) denominó “modernidad líquida”. Son varias las investigaciones que explican la necesidad de un cambio de paradigma (Guzmán, Vázquez y Escamilla, 2020). Por ejemplo, Camacho, Guerrero, Guerrero y Alias (2021) apuntan hacia un cambio de paradigma desde el desarrollo de la actividad física, deporte y educación.

Los paradigmas son una agrupación de resultados científicos reconocidos por gran parte de la humanidad y los cuales a lo largo de un tiempo determinado facilitan patrones sobre determinados problemas y soluciones a la ciencia. Para Escolano y Menezes (2020) los paradigmas contribuyen a configurar el patrimonio histórico y cultural de las instituciones educativas. Dentro de los elementos que conforma un paradigma, Holmes (1986) realiza una distinción entre la deducción y la inducción con respecto al método de investigación; el autor apuesta por la deducción, compartiendo las ideas de Dewey en lo referente al pensamiento reflexivo y las de Popper en lo referente a su método hipotético deductivo. Algo importante, al tomar en cuenta que, a la hora de realizar el análisis exhaustivo de un paradigma, uno de los puntos principales consiste en identificar cual será el método a considerar en la investigación científica y desvelar cuáles son los fundamentos epistemológicos de ese paradigma.

En el caso de la perspectiva androcéntrica hace referencia a la visión del mundo desde el punto de vista del hombre, perspectiva que pasa a convertirse en centro y referente universal (Ferrer y Bosch, 2004). Esta visión aplicada a cualquier investigación puede ser susceptible de incurrir en sesgos androcéntricos en el desarrollo y resultados de la misma. El incorporar la perspectiva de género a toda investigación y en todas las áreas del conocimiento es una asignatura pendiente, Para Delgado (2017) y Ferrer (2017) este sesgo también es aplicable al ámbito educativo en el que se centra esta investigación. Severin (2017) investiga sobre los enfoques de un nuevo paradigma. Desde las ciencias salud también se ha considerado de gran relevancia mostrar los sesgos androcéntricos y patriarcales presentes en sus estudios con la intención de organizar un sistema de buenas prácticas (Cabruja-Ubach, 2014), debido a que esta visión del mundo se encuentra presente en todas las ramas del saber y es susceptible de incidir y condicionar la práctica y los planteamientos de la teoría de cualquier investigación. Martínez, López y Trujillo (2019) centran su investigación en pedagogías alternativas más en línea con la sociedad actual.

En el desarrollo de esas investigaciones, tanto Delgado (2017) como la American Educational Research Association-AERA, el National Council on Measurement in Education-NCME y la American Psychological Association-APA apoyan los parámetros a considerar para realizar procedimientos que impliquen el desarrollo de alguna medición dentro del ámbito de la psicología y la educación, al tiempo que indican los pasos a seguir (fiabilidad, validez y justicia o equidad) (AERA, NCME y APA, 2014). El sesgo en la investigación se hace palpable al evidenciar la invisibilización de la mujer, en diversos ámbitos, al no mostrar su realidad, sus aportaciones a la ciencia, a la cultura, a la sociedad, etc. (Díaz y Demo, 2013; Ferrer y Bosch, 2004), invisibilización que da lugar al término de investigación “ciega” al género o “ceguera de género” (*gender blindness*). Términos estos que hacen referencia a todas esas investigaciones que por diversos motivos no incluyen la perspectiva de género en su elaboración y desarrollo (Biglia y Vergés, 2016; Caprile, 2012; Comisión

Europea-CE, 2004, 2009), al igual que sucede con los paradigmas educativos tradicionales (Zabalgoitia, 2019). Rodríguez y Pease (2020) refieren en su estudio la importancia de trabajar sobre la base de la igualdad de oportunidades, independientemente del género de cada sujeto.

El diseño de la investigación y la configuración de un nuevo paradigma educativo deben estar fundamentados y deben incluir todas las variables consideradas relevantes si no se quiere incurrir en sesgos o errores Para Delgado (2017), omitir las aportaciones del género femenino es un error, sobre todo si se toma en cuenta la importancia ocupada por la mujer dentro de la sociedad (Anderson, 2005), donde la educación es la clave en un mundo el cual cambio a un ritmo vertiginoso y el ser humano debe enfrentarse a grandes desafíos.

La escuela y el resto de instituciones sociales ha sufrido un enorme proceso de transformación, provocado por las exigencias de la nueva sociedad; sociedad que exige reflexionar sobre la necesidad de un nuevo escenario educativo, donde algunos de los elementos y funciones tradicionales de orden institucional se ven abocados al cambio (currículo oculto, didácticas, pedagogía, etc). Para evitar la invisibilidad del género femenino en el ámbito educativo y sus efectos, es necesario mostrar y ofrecer metodologías y alternativas epistemológicas que evidencien un camino, sin los condicionantes a los cuales se enfrenta el androcentrismo (Ferrer, 2017).

En línea con lo expuesto uno de los primeros pasos para superar la visión del mundo desde el marco del androcentrismo y los sesgos que ello genera, es la incorporación de la perspectiva de género en el ámbito de la educación. Implica una visión más crítica, partiendo del dialogo y la explicación, al tiempo que se consideren diversas aportaciones de naturaleza feminista, que conlleven a analizar la diversidad y diferencias entre el género femenino y masculino en el marco social, educativo, político, de la investigación (Ariño et al., 2011; Biglia y Vergés, 2016). La incorporación del término género o la perspectiva de género en el desarrollo de la investigación puede llevarse a cabo de dos formas: trabajando de forma sistemática en el trascurso de la investigación o desarrollando una investigación específica donde el género sea el objeto de estudio (Caprile, 2012; CE, 2004, 2009). Para Maldonado (2020) en la actualidad, se puede observar como la escuela y los libros de texto, muestran una clara intención de renovación y de combatir los estereotipos sexistas plasmados a lo largo de la historia, con el propósito de tener en cuenta las diferencias, resaltar aportaciones del género femenino en los diferentes ámbitos del conocimiento, situación a reforzar en el ámbito institucional.

En esta línea argumentativa, desde la UNESCO donde se propone “ayudar a desarrollar y fortalecer los sistemas educativos para que provean de oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida” (Belando-Montoro, 2017). El aprendizaje a lo largo de la vida se plantea como un logro para el año 2030. El aprendizaje debe desarrollarse no solo en una parte concreta de la vida de una persona, por cuanto el aprendizaje se extiende desde el nacimiento hasta la muerte, considerando la variedad de ámbitos en que se desenvuelven las personas; el entorno familiar, social, profesional, académico, etc. uno de los principios de organización de la educación es el aprendizaje a lo largo de la vida, ya sea una educación formal, no formal e informal, mostrando aspectos relacionados.



En España, la *Ley Orgánica 2/2006* de Educación, dedica su artículo 5 al aprendizaje a lo largo de la vida, artículo que sigue vigente con la modificación de la *Ley Orgánica 8/2013*, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Las primeras líneas de este artículo reflejan el reconocimiento y el derecho de todos a aprender, a aprender no solo en un periodo específico de la vida sino a lo largo de toda la vida, ya sea desde el seno del sistema educativo como fuera, con el objetivo de lograr, complementar y desarrollar todas sus competencias y capacidades.

Dentro del discurso de los organismos internacionales como la UNESCO, el proceso educativo es asociado a procesos continuos y sistemáticos de formación y aprendizaje, y el Consejo de Europa, incluye entre sus beneficios los de carácter económico y privado al igual que los efectos “sociales no monetarios” y colectivos (Beltrán, 2014, p. 115); diferentes documentos como el *Informe Faure* de 1973, *Aprender a Ser* de 1972, el *Informe Delors* de 1996, y *La Educación Encierra un Tesoro* de 1996, son la base y el referente para la concepción de una educación a lo largo de toda la vida. En el informe emitido por la Comisión Internacional referente a la educación a lo largo del Siglo XXI (Camacho, 1997), se resalta la importancia del aprendizaje a lo largo de la vida, al tiempo que indica la importancia de los cuatro pilares de sustento: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, con el objetivo de ofrecer una educación según sus inquietudes, necesidades y expectativas, sin importar el entorno y las circunstancias de cada sujeto, asegurando la flexibilidad, y libertad de quien la recibe y la imparte, donde todos tengan la posibilidad de formarse libremente, pero sin olvidar la transformación del sistema educativo europeo, en los últimos años.

Todo lo expuesto en el marco de la globalización y las Tecnologías de la Información y la Comunicación-TIC en el Siglo XXI, que han tenido un papel fundamental en diferentes espacios de la sociedad, como el ámbito económico, educativo, cultural, etc, transformando todo lo que toca (Castells, 2000). Ello implica nuevas concepciones del aprendizaje, nuevos paradigmas de naturaleza compleja, dado la gran variedad de teorías que engloba. Para Torres y Segura (2019), algunas de estas teorías son: la educación de los adultos, la permanente, la continua, la formación a lo largo de toda la vida, etc.

### *La familia y su implicación en el desarrollo de un nuevo paradigma educativo*

La familia constituye una institución básica en la sociedad, conformando el primero de los grupos sociales a través del cual el niño comienza su progreso a nivel personal y su adecuación al resto de la sociedad, repercute en su desarrollo cognitivo, social y emocional. La institución educativa influye en gran medida en el aprendizaje que cada sujeto recibe, pero la familia es vital en su aprendizaje y desarrollo como persona (Bansell, 2019); por ello es de gran importancia mantener una relación de cooperación familia/escuela. Crespo, Olivares y Racionero (2019) destacan que las pautas educativas tradicionales de la familia en igualdad de género, se han visto cuestionadas al mostrar desigualdades entre mujeres y hombres dentro de la organización y funcionamiento de la vida familiar, guiadas en ocasiones por modelos ideales de familia, que dirigían al género femenino al desempeño y dedicación de tareas domésticas, incidiendo también en el papel social que ha desempeñado y desempeñan las mujeres en todos los ámbitos.

### *Implicación del contexto social en el desarrollo de un nuevo paradigma educativo*

De todas las sociedades se emana y transfiere un aprendizaje y una educación, considerando que son muchas las circunstancias que pueden influir en el contexto en el que se desarrolla el aprendizaje: la cultura, la discriminación, la economía. [Moreira \(2020\)](#) refiere que a las mujeres “la maternidad, el cuidado de los niños, de personas mayores [...] puede afectarles en un futuro” (p. 161). [Verbal \(2019\)](#) realiza una defensa del derecho a la identidad de género en el marco de una sociedad libre, y es desde la equidad y libertar desde donde se debe partir para la concepción de un nuevo paradigma educativo.

### *Incidencia de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías en el desarrollo de un nuevo paradigma educativo*

El papel que ejercen los medios de comunicación en los estudiantes y en la sociedad en general, el empuje y motivación, unido a la interacción múltiple, provocan un cambio radical del entorno donde se vive y se aprende. La llegada de las TIC ha transformado, gran parte de nuestras vidas, la forma de relacionamiento y comunicación, las formas de trabajo y estudio; se pretende transformar el presente y hacer del futuro algo diferente, unido a la necesidad de incluir un nuevo paradigma educativo desde la perspectiva de género. [Vásquez-Rizo y Gabalán-Coello \(2020\)](#) resaltan la importancia de la búsqueda y selección de la información en la nueva construcción del mundo.

### *Incidencia de los factores culturales y lingüísticos en el desarrollo de un nuevo paradigma educativo*

Para [Coll \(1987\)](#), el lenguaje se encamina a subsistir, a mantenerse fijo, y a protegerse, a atacar frente a las novedades. Es fruto de la sociedad y viene a reafirmar la naturaleza social del lenguaje. Pero ello no quiere decir que no ocurran movimientos, transformaciones y modificaciones, lleguen a afectar a la unión entre el significado y su significante. Desde este referente, en los últimos años varios autores han discutido sobre cómo la producción del conocimiento, en el plano internacional a lo largo del Siglo xx, se ha visto inmerso en grandes cambios. Entre esos autores se encuentra [Corona \(2020\)](#), quien centra su investigación en la construcción horizontal del conocimiento, haciendo referencia al rigor del conocimiento social que surge del diálogo disciplinar y es base del nuevo conocimiento. [Vidal \(2019\)](#) refiere que la investigación conforma el núcleo del hacer académico y la producción intelectual es de gran importancia en el desarrollo y producción del conocimiento. Según [Douglas \(2021\)](#), la ausencia y los sesgos en la información dificultan la producción del conocimiento. [Gibbons et al. \(1994\)](#) contraponen el Modo 1 con el Modo 2 de producción de conocimiento (modelo tradicional y progresista), sugiere la necesidad de generar modelos de conocimiento científico que sean alternativos al Modo 1. [Gibbons et al. \(1994\)](#) también promueven la producción de conocimiento científico a través del trabajo de varias disciplinas y a través del campo económico y social resolviendo problemas que tengan una aplicación contextual.

Se asume al mismo tiempo que el Modo 2 no releva al Modo 1, ambos trabajan al mismo tiempo, pero en contextos diversos. El modo trabaja y se desarrolla en los entornos de aplicación donde las dificultades no se encuentran definidas dentro de un ámbito disciplinario. Convirtiéndose en una novedosa forma de producción de conocimiento, parte del modo tradicional y familiar, afectando al: conocimiento, su formas de producción, el sistema de recompensas utilizado, el contexto donde se genera, su organización, y al mismo tiempo a los instrumentos que valoran la calidad de lo producido.

### *La Posmodernidad como punto de partida hacia una nueva perspectiva*

Según Carr (1996), la era contemporánea es lo suficientemente diferente a la modernidad, algo que por sí solo no sirve para valorar su descripción como condición postmoderna. Se puede catalogar como una tendencia social, que implica un modo de pensar y sentir, por cuanto afecta la forma de vida de las personas dentro de diversos contextos (familiar, de relaciones sociales, en el entorno educativo, profesional, cultural, etc).

Para Gomes (2018) la posmodernidad engloba un mundo no centralizado, activo y plural, con la desaparición de las reglas de la mayoría absoluta. La posmodernidad reclama un aprendizaje con predominio del equilibrio, donde el sujeto y su bienestar sean tenidos en cuenta y desde ámbito cognitivo el educando debe observar, poder realizar un esquema de cualquier problema, resumir, generalizar, tomar decisiones, valorar, estar informado, saber expresarse y tener inquietudes. Existe una necesidad de cambiar la producción de conocimiento científico, que conduzca al bienestar social y responda a los problemas del contexto.

La evolución que se ha producido en la ciencia como en la técnica, en la década de la modernidad, han propiciado el absolutismo y las diferencias tan abismales entre los Estados más poderosos y los más pobres. Los paradigmas que han fundamentado los sistemas educativos del siglo xx también produjeron frecuentes crisis. El trabajo de Kuhn, de Feyerabend, de los epistemólogos feministas, o el de los sociólogos de la Nueva Sociología de la Ciencia, sin olvidar el de los autores de los Estudios Postcoloniales de la Ciencia, son la evidencia de la existencia de la sombra postmoderna de la ciencia, esto permite ver la ciencia moderna desde un prisma epistemológico e historiográfico diferente a la tradición ilustrada.

El concepto del término patriarcado puede ser comprendido por la constitución de dos componentes básicos, como estructura social: sistema de organización social que crea y mantiene una situación en la cual los hombres tienen más poder y privilegios que las mujeres; y como una estructura ideología conjunto de creencias acompañantes que legitima y mantiene esa situación. Para Lagarde (1996), el patriarcado es un orden social genérico de poder, basado en un modo de dominación cuyo paradigma es el hombre. Este orden asegura la supremacía de los hombres y de lo masculino sobre las mujeres y lo femenino. Es, asimismo, un orden de dominio de unos hombres sobre otros y de enajenación de las mujeres. Trujillo (2019) refiere como a lo largo de las años se percibe una violencia en la construcción simbólica del relato de figuras femeninas que tiene su base en la diferenciación entre el género femenino y el masculino como género dominante. Téllez, Martínez y Sanfélix (2021) abordan la reflexión desde las lógicas estructurales que sostienen el modelo

vigente de masculinidad tradicionalmente instaurado como base a un sistema patriarcal, considerado en ocasiones como tóxico.

### *Relación Género y Educación*

Los sujetos asumen las propiedades que engloba el término género como una parte inherente de su ser, una serie de comportamientos y de roles predeterminados por la propia cultura. Para [García-Mina \(2003\)](#), el género no únicamente debe entenderse como si solo fuese una realidad fija e inamovible, también se puede entender como un desarrollo producido en el entorno psicosocial. La educación del siglo XXI marca como uno de sus objetivos prioritarios, la contribución a que todos los seres humanos comprendan el mundo y a los demás ([Camacho, 1997](#)). El género, en el plano sociocultural, forma una construcción social para regular el vínculo y contacto entre los sujetos y la disposición a los recursos. El estudio del tema de género muestra dicotomía entre el universo masculino y el femenino. La escuela junto con la familia, como instituciones y agentes de socialización, son las encargadas de educar al tiempo que transmiten estereotipos de género. Estereotipos de género como construcciones sociales y, por lo tanto, pueden variar según la sociedad y el contexto.

A lo largo de la historia reciente de España, la educación del género femenino no ha sido considerada tan importante y primordial como la educación del género masculino. Según [Moreno, Sicilia, Martínez y Alonso \(2008\)](#):

En general, la educación de la mujer se ha encontrado adscrita a las características propias de la época. Así, en su origen se pensaba que las diferencias entre los sexos en capacidades, intereses y aptitudes eran naturales, biológicas y, por tanto, innatas. Esta base biológica ha determinado las diferencias en los primeros roles sociales, construyendo con el tiempo las desigualdades sociales entre mujeres y hombres (p. 45).

Pero el papel activo que desempeña la mujer en todos los ámbitos de la vida, no sólo en el ámbito doméstico, nos debe hacer reflexionar sobre su posición y capacidades. Para [Resa \(2021\)](#) es necesario trabajar desde todos los sectores en la adquisición de una perspectiva de género que permita el logro de una igualdad real en las escuelas.

### *Influencia del Factor Género en el Aprendizaje a lo Largo del Siglo XXI*

Las familias educan a las niñas y a los niños de forma diferente, bajo el patrón de las sociedades patriarcales que ponen de manifiesto la división de roles sexuales. En las aulas y en la institución educativa se puede observar actitudes y comportamientos donde los estudiantes son educados en patrones tradicionales asignados a hombres y mujeres. La historia muestra cómo las mujeres han sido marginadas en el acceso a la educación, y ello se ve reflejado en las diferencias dadas y afianzadas por la sociedad entre hombres y mujeres. Diferencias que han permitido justificar a lo largo del tiempo el dominio de lo masculino y la discriminación de lo femenino. Una de esas diferencias viene impuesta durante todo el Siglo XIX por la iglesia, ya que tuvo una marcada influencia en la enseñanza, al situar a la mujer en un rol secundario y subordinado.

### *Género y Nuevos Paradigmas Educativos*

Una de las contribuciones del feminismo a la ciencia son los Women's Studies, al crear “*una cosmovisión distinta dentro de la Ciencia, en la que están presentes las mujeres*” (Torres, 2001, p. 64), estas aportaciones introducen el alcance e importancia del género y aceptar que el género ha distorsionado las relaciones sociales, la identidad y el desarrollo, aspiraciones y sueños en la vida de muchas mujeres. Son varios los factores que frenan a las mujeres, la mujer se encuentra sumergida en un entorno hostil donde algunas veces no permite ser apreciada y pasa desapercibida, estos entornos las encierra en estereotipos y les reduce su potencial para llegar a posiciones jerárquicas y en muchos casos, a posiciones solo de igualdad.

En la actualidad, existe una igualdad formal, pero todavía hay que lograr la igualdad real. Algunos de los progresos en las leyes educativas se aprecian al mirar retrospectivamente la evolución de institución educativa de la escuela segregada, la mixta (Ley General de Educación, 1970), hasta su llegada a la escuela coeducadora (Ley Orgánica General del Sistema Educativo, 1990; Ley Orgánica de Educación, 2006; Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa, 2013), escuela coeducadora que todavía necesita una implantación real. Para ello el sistema educativo debe eliminar las trabas que imposibilitan y entorpecen la consecución de la igualdad efectiva (tanto en sus manuales como en su profesorado, cultura, currículo y materiales didácticos), evitando la transmisión de estereotipos y comportamientos sexistas.

### *Género y Proceso de Producción del Conocimiento en la Ciencia, Tecnológicas, las Ciencias Sociales y las Humanidades*

El campo científico ha sido dominado a lo largo de la historia por el género masculino por varios motivos. La falta de apoyo familiar, educativo, social, gubernamental, etc., son factores que han influido en el desarrollo laboral y social de las mujeres. De acuerdo a López (2019), la cosificación del género femenino ha propiciado la visión de la mujer como objeto y ha impedido en ocasiones valorar sus capacidades y talento. Consciente o inconscientemente a la mujer se le ha transmitido un mensaje que ha condicionado su vida personal, académica, profesional y su papel en la sociedad. Produciéndose una desigualdad a la hora de valorar lo femenino frente a lo masculino, situación manifiesta en las expectativas formativas de los hombres y de las mujeres, los roles transmitidos en la familia, el valor y reconocimiento de las aportaciones realizadas por el género femenino a la cultura, la sociedad y la ciencia. En los últimos años se está trabajando a nivel internacional en remarcar la situación del género femenino en el campo de la ciencia, con el objetivo de lograr una igualdad de oportunidades en materia de género.

Las constantes reformas educativas, las leyes y la normativa educativa han regulado e impulsado, de una manera poco acertada, la igualdad entre el género femenino y masculino, al tiempo que la administración no ha puesto los medios requeridos para llevar a la práctica lo establecido en los decretos, por cuanto esto implicaría, entre otros puntos, dotarles de más inversión en formación, por la necesidad de crear espacios nuevos y de más materiales. Siendo esto un reto a nivel no solo nacional sino también internacional.

En España la *Ley Orgánica 3/2007*, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, es aprobada con la intención de que se cumpla el derecho de igualdad de trato y de oportunidades entre las mujeres y los hombres. La cual propone eliminar los estereotipos sexistas dentro de los materiales educativos y en los libros de texto (*Ley Orgánica 2/2007*, art. 24, inc. 2 lit. b). Según *Moreno (1986)*, la institución educativa participa en el desarrollo conceptual del significado del género femenino y masculino, en ocasiones de forma abierta y otras no tanto, a través de mensajes, manuales o prácticas cotidianas.

Desde los años 70 hasta nuestros días, han cambiado las escuelas, las maestras y maestros, la enseñanza, y con ella también la institución educativa en su conjunto. No pueden estudiarse asignaturas prescindiendo de los logros conseguidos, en varios campos, por el género femenino, es necesario que los libros y la escuela reconozcan la labor de las mujeres en la sociedad, para lograr el rigor histórico e intelectual. Mujeres que han destacado como Rosa de Luxemburgo, Olympe de Gouges (autora de la Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana en 1791, o Virginia Wolf, y muchas otras, entre una larga lista de mujeres las cuales a lo largo de la historia no han sido reconocidas, tal y como se merecían para dar rigor histórico e intelectual.

En las últimas décadas la participación de la mujer ha crecido en todos los ámbitos; situación evidenciada en los aportes de las mujeres a la vida política, social, cultural, económica, con un valor indiscutible. El nuevo paradigma debe abordar la temática desde una perspectiva histórica que contribuya a la comprensión de del tema; se infiere la necesidad de profundizar en la disciplina histórica y su evolución, cuestionando temas como el patriarcado, los estereotipos de género, la familia. Es importante comprender los referentes evolutivos en las relaciones de género a la hora de impulsar un nuevo paradigma educativo, sus temáticas, conceptos, fuentes y carácter interdisciplinar.

## CONCLUSIONES

En la sociedad del Siglo XIX la producción de conocimiento avanza hacia una nueva fase, de acuerdo con nuevos imperativos que se encuentran en tensión con la forma tradicional de realizar las cosas, y que producen implicaciones de largo alcance. Existe una necesidad de cambiar la producción del conocimiento científico, orientando el bienestar social y respondiendo a los problemas del contexto.

El paradigma educativo tradicional academicista y homogéneo se encuentra en crisis a partir de la entrada en las sociedades de los procesos de globalización y de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación-TIC. Dejando al descubierto los límites de un paradigma educativo que separa de una forma arbitraria el conocimiento de la práctica social y no aprovecha el talento y la creatividad de las personas. La vida en si misma implica un largo aprendizaje y para ello es necesario que la escuela abra sus muros para dejar entrar nuevas voces y otros planteamientos alejados de la cultura escolar tradicional. Al respecto, para el logro del aprendizaje a lo largo de toda la vida, es clave aceptar el valor aportado por el aprendizaje tanto formal como el informal.

Es procedente revisar la cultura del aprendizaje en el seno de las instituciones educativas y ofrecer alternativas vinculadas a la acción, para favorecer la diversidad de perspectivas y evitar las visiones tradicionalmente androgénicas. Resulta pertinente partir del reconoci-

miento y el valor dado en igualdad a ambos sexos, para lograr una verdadera coeducación. Se necesita el compromiso de las administraciones públicas para hacer realidad el cambio y la innovación educativa. En las últimas décadas, la intervención de la mujer ha crecido en todos los ámbitos, viendo como la contribución de las mujeres a la vida política, social y económica tiene un valor indiscutible. Son varios los aspectos de avance, pero culturalmente, el modelo educativo ha variado muy poco, ya que el currículo, los libros de textos y gran parte de las prácticas docentes siguen siendo androcéntricos. La masculinidad al igual que la feminidad es también construida socialmente.

El niño nace varón (biológicamente) y la niña mujer (biológicamente) pero pasar a ser denominado como masculino o femenino, el desarrollarse como tal es algo que corresponde a la sociedad en la que viven, y a ello se llega a través de todos los agentes socializadores relacionados (a nivel familiar, académico, profesional a nivel de lenguaje y de grupo de iguales, de los medios de comunicación, de la sociedad, etc.). A través del contexto educativo y del currículum académico, se debe trabajar en el desarrollo de estudios que faciliten prácticas a la hora de incorporar medidas para ofrecer un proceso de aprendizaje, donde se integren las diversas perspectivas de género en toda su globalidad, y poder disminuir las diferencias evidenciadas a lo largo de la historia.

Desde las ciencias sociales y las humanidades, se han realizado estudios sobre el género, el aprendizaje a lo largo de la vida, los paradigmas educativos, la transformación social y la transmisión de estereotipos. En su contenido se han descrito los roles y rasgos del hombre y de la mujer, definición que exige una valoración de sus efectos. Esta investigación establece sólo una pieza aislada, y la evolución de la cuestión depende de la participación e interés de los implicados: el Estado, las reformas educativas y de los sistemas educativos, la cultura que emana dentro de la institución educativa, el alumnado (tanto femenino como masculino), la familia, la sociedad.

El avance de un nuevo paradigma repercute en el apartado cognitivo, procedimental y valorativo, provocando un estado que nos reclama un cambio para poder lograr su máximo desarrollo. El estudio del tema de género muestra las diferencias entre un mundo masculino y femenino, donde el paradigma del aprendizaje a lo largo de la vida es un desafío a la hora de satisfacer las aspiraciones del progreso humano, siendo necesario darle su lugar al género femenino y reconocer el valor del aprendizaje no formal e informal.

La educación ha de encaminarse a formar identidades instituidas en desafíos y en la constitución de una comunidad académica formada por hombres y mujeres desde la diversidad y la equidad. Donde, desde el marco de la educación y el currículum académico, se trabajen procedimientos que garanticen el proceso de aprendizaje, integrando las diversas perspectivas de género en su globalidad y se reflexione sobre los retos que la mujer y la sociedad deben enfrentar para formar parte de la construcción de una cultura de equidad de género, y en particular sobre el papel que debe ocupar la mujer dentro del nuevo paradigma educativo en el Siglo XXI.

## REFERENCIAS

AERA. NCME. APA. (2014). *Estándares para Pruebas Educativas y Psicológicas*. Washington, DC: APA/NCME.

- Aguerrondo, I. (1993). La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación. *Revista interamericana de desarrollo educativo*, 37(116), 561–578. Disponible en <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie10a05.htm>
- Alheit, P. & Dausien, B. (2006). Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida. *Educação e Pesquisa*, 32(1), 177–197. <https://doi.org/10.1590/s1517-97022006000100011>
- Anderson, K. L. (2005). Theorizing Gender in Intimate Partner Violence Research. *Sex Roles*, 52(11-12), 853–865. <https://doi.org/10.1007/s11199-005-4204-x>
- Ariño, M.D., Tomás, C., Eguiluz, M., Samitier, M. L., Oliveros, T., Yago, T., Palacios, G. y Magallón, R. (2001). ¿Se puede evaluar la perspectiva de género en los proyectos de investigación? *Gaceta Sanitaria*, 25(2), 146–150. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2010.09.023>
- Bansell, J. C. (2019). Clima relacional en la escuela y en el hogar. En, I. De Bofarull y J. Camps, *Habilidades para la Vida* (pp. 183–206). Madrid: Dykinson. <https://doi.org/10.2307/j.ctvr7f82d.12>
- Bauman, R. (2006). Géneros del habla en la práctica cultural. En, R. Asher (ed.), *Enciclopedia de Lenguaje y Lingüística* (pp. 745–758). Ámsterdam: Elsevier. <https://doi.org/10.1016/b0-08-044854-2/03045-5>
- Bedin, E. y Del Pino, J. C. (2020). La movilización de competencias y el desarrollo cognitivo universal-bilateral del aprendizaje en la enseñanza de las ciencias del aprendizaje en la enseñanza de las ciencias. *Paradigma*, 41, 360–383. <https://doi.org/10.37618/paradigma.1011-2251.0.p360-383.id804>
- Belando-Montoro, M. R. (2017). Aprendizaje a lo largo de la vida. Concepto y componentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 75, 219–234. <https://doi.org/10.35362/rie7501255>
- Beltrán, J. (2014). *La escuela y sus metáforas*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Biglia, B. y Vergés, N. (2016). Cuestionando la perspectiva de género en la investigación. *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9(2), 12–29. <https://doi.org/10.1344/reire2016.9.2922>
- Bituga-Nchama, P. (2021). Los estereotipos de género en la construcción de la mujer fang: una educación patriarcal para la sumisión. *Cátedra*, 3(3), 143–160. <https://doi.org/10.29166/catedra.v3i3.2465>
- Cabruja-Ubach, T. (2014). Review of García, Jiménez & Martínez (2010). Guía para incorporar la perspectiva de género a la investigación en salud. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 14(4), 381–385. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1507>
- Camacho, I. (1997). “La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI” (Recensión). *Revista de Fomento Social*, (205), 116–119. <https://doi.org/10.32418/rfs.1997.205.2624>



- Camacho, P., Guerrero, M. Á., Guerrero, L. y Alias, A. (2021). *Innovar: hacia un cambio de paradigma educativo en actividad física, deporte y educación*. Madrid: Dykinson. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1ks0g6d>
- Camero, S. y Díaz, D. (2019). Aprendizaje a lo largo de la vida como estrategia de envejecimiento activo. Estudio de la universidad de Mayores de Extremadura. *Revista de Sociología de La Educación-RASE*, 12(1), 104–122. <https://doi.org/10.7203/rase.12.1.13227>
- Caprile, M. (Coord.) (2012). *Guía práctica para la inclusión de la perspectiva de género en los contenidos de la investigación*. Madrid: Fundación CIREM. Recuperado de <http://generoyciencia.org/wp-content/uploads/2012/04/Guia-innovaciones.pdf>
- Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación: hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Morata.
- Carreño, J. M. y Castro, J. J. (2008). La pedagogía como ciencia crítica. *Pedagogía y Saberes*, (29), 57–63. <https://doi.org/10.17227/01212494.29pys57.63>
- Castañeda, F., Dávila, C. y Morales, D. (Coords.) (2017). *El futuro de las ciencias sociales en un entorno social globalizado*. México, D.F.: UNAM. <https://doi.org/10.22201/fcpys.9786070289354p.2017>
- Castells, M. (2000). Globalización, Estado y sociedad civil: El nuevo contexto histórico de los derechos humanos. *Isegoría*, (22), 5–17. <https://doi.org/10.3989/isegoria.2000.i22.518>
- Coll, C. (1987). *Psicología y currículo*. Barcelona: Laia.
- COP. Grupo de Trabajo de Psicología e Igualdad de Género. (2016). *Manual de buenas prácticas. Psicología e igualdad de género*. Madrid: COP. Disponible en <http://bbpp.observatorioviolencia.org/proyecto/manual-de-recomendaciones-de-buenas-practicas-psicologia-e-igualdad-de-genero/>
- Corona, S. (2020). Producción horizontal del conocimiento. En, S. Corona, *Afrontar las crisis desde América Latina* (pp. 1–1). Wetzlar: Universidad de Guadalajara/Calas. <https://doi.org/10.14361/9783839449745>
- Crespo, R., Olivares, M. & Racionero, F. (2019). Hijos e hijas en la familia. En, J. C., Suárez, S. Marín y P. Panarese, *Comunicación, Género y Educación* (pp. 434–445). Madrid: Dykinson. <https://doi.org/10.2307/j.ctvktwjp.59>
- Da Rosa, C. T. W. y Biazus, M. (2020). Estrategias metacognitivas en la educación científica: contribuciones a su inserción en el contexto escolar. *Paradigma*, 41, 53–82. <https://doi.org/10.37618/paradigma.1011-2251.0.p53-82.id986>
- Delgado, C. (2017). La inaplazable necesidad de incorporar la perspectiva de género a la investigación: algunas reflexiones en el ámbito de la investigación cuantitativa. En, E. Arostegui y J. M. González (Eds.), *Perspectiva de género en la intervención en drogodependencias. Prevención, asistencia, formación e investigación* (pp. 193–210). Bilbao: Universidad de Deusto.

- Díaz, C. (2008). ¿Por qué es tan lento el progreso de las mujeres en la carreras científica? *SEBBM Dossier Científico*, (158), 16–20. Disponible en <https://revista.sebbm.es/repositorio/158.htm>
- Díaz, L. (2011). Las tensiones de la estructura de las revoluciones científicas y el legado de Thomas Kuhn. *Endoxa*, 1(27), 221–236. <https://doi.org/10.5944/endoxa.27.2011.5277>
- Díaz, C. y Demo, S. (Eds.) (2013). *Sociología y género*. Madrid: Tecnos.
- Douglas, L. (2021). Buscar, pero no encontrar: la producción del conocimiento histórico en un mundo de ausencias. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*. [Online]. <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.84053>
- EACEA. (2010). *Diferencias de género en los resultados educativos: medidas adoptadas y situación actual en Europa*. Bruselas: Ministerio de Educación. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:cff4fb4a-10cd-4150-8d13-ab5205a8dd1e/diferencias-de-genero-en-los-resultados-educativos.pdf>
- Escolano, A. y Menezes, M. (2020). DOSSIÊ TEMÁTICO: Patrimônio Histórico-Educativo: Culturas, Diversidade, Identidades. *RIDPHE\_R Revista Iberoamericana Do Patrimônio Histórico-Educativo*, 6, 1–2. [https://doi.org/10.20888/ridphe\\_r.v6i00.13507](https://doi.org/10.20888/ridphe_r.v6i00.13507)
- Featherstone, M. (2000). *Cultura de consumo y postmodernismo*. Buenos Aires: Amorrortu. Disponible en <https://www.amorrortueditores.com/Papel/9789505181803/Cultura+de+consumo+y+posmodernismo>
- Ferrer, V. A. (2017). La inaplazable necesidad de incorporar la perspectiva de género a la investigación: algunas reflexiones en el ámbito de la investigación cuantitativa. En, E. Arostegui y J. M. González (Eds.), *Perspectiva de género en la intervención en drogodependencias. Prevención, asistencia, formación e investigación* (pp. 193–210). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ferrer, V. A. y Bosch, E. (2004). Violencia contra las mujeres. En, E. Barberá y I. Martínez (Coords.), *Psicología y género* (pp. 241–270). Madrid: Pearson Educación. Recuperado de <http://www.carlosgonzalez.mx/pdf/PsicologiayGenero.pdf>
- Gamba, S. B. y Diz, T. (2009). Estudios de género / Perspectiva de género. En, S. B. Gamba (Coord.), *Diccionario de estudios de género y feminismos* (2 ed.) (pp. 121–124). Buenos Aires: Biblos.
- García, M. (2008). Otra escuela es posible, de Rafael Feito, Siglo XXI. Madrid, 2006. *Política y Sociedad*, 44(2), 249–251. Disponible en <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0707230249A>
- García-Mina, A. (2003). *Desarrollo del género en la feminidad y la masculinidad*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. & Trow, M. (1994). *The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage. <http://dx.doi.org/10.4135/9781446221853>

- Girón, M. (2019). Retos para la igualdad de género. En, A. Selma (Coord.), *Retos en materia de igualdad de género en el siglo XXI: Un Análisis Multidisciplinar*, (pp. 311–315). Madrid: Dykinson. <https://doi.org/10.2307/j.ctvf3w3tj.31>
- Gomes, C. A. (2018). Tempos e eventos da educacao comparada. *RBEC – Revista Brasileira de Educacao Comparada*, 1(1), 1–12. <https://doi.org/10.20396/rbec.v1i1.13536>
- González, R. y Villaseñor, G. (2010). La perspectiva de género en el sistema educativo de Jalisco: bases para la acción. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7(14), 23–29. Disponible en <https://www.imbiomed.com.mx/articulo.php?id=97070>
- Guzmán, R. M., Vázquez, J. A. y Escamilla, A. (2020). Cambio de paradigma en la educación. *Cirujano General*, 42(2), 132–137. <https://doi.org/10.35366/95373>
- Harada, A. S. (2021). La comunidad docente y las competencias digitales: la formación a lo largo de la vida. *Revista Conhecimento Online*, 1, 177–192. <https://doi.org/10.25112/rco.v1i0.2400>
- Holmes, B. (1986). Paradigm shifts in comparative education. In P. G. Altbach, & G. P. Kelly (Eds.), *New approaches to comparative education* (pp. 179–199). Chicago: The University of Chicago Press. <https://doi.org/10.1086/446469>
- Kuhn, T. S. (1971). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*, México. D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo: desarrollo humano y democracia*. Madrid: Editorial Horas y Horas. Disponible en <http://repositorio.ciem.ucr.ac.cr/jspui/handle/123456789/259>
- López, C. I. (2019). Análisis de la cosificación de la mujer desde una perspectiva de género. *Innovare: Revista de Ciencia y Tecnología*, 7(1), 1–19. <https://doi.org/10.5377/innovare.v7i1.7539>
- Maldonado, D. (2020). Mujeres olvidadas en la Historia. Estereotipos e invisibilidad en los libros de texto. En, F. García, C. Gómez, R. Cózar y P. Martínez (Coords.), *La Historia Moderna en la Enseñanza Secundaria. Contenidos, metodos y representaciones* (pp. 695–706). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. [https://doi.org/10.18239/jornadas\\_2020.27.58](https://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.58)
- Mayorga, C. (2014). Some feminist contributions to community social psychology. *Athenea Digital*, 14(1), 221–236. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v14n1.1089>
- Miville, M. L. & Ferguson, A. D. (Eds.). (2014). *Handbook of Race-Ethnicity and Gender in Psychology*. New York: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-8860-6>
- Martínez, C. M., López, A. y Trujillo, J. J. (2019). Las pedagogías alternativas como nuevo paradigma educativo. En, A. Carmona y S. Martínez, *Desarrollo Humano VI: Retos educativos del profesorado en el siglo XXI* (pp. 135–154). Madrid: Dykinson. <https://doi.org/10.2307/j.ctvr7f6r5.11>

- Moreira, N. (2020). Futuras ingenieras. ¿Cómo son y qué carreras eligen las mujeres que optan por la Ingeniería? En, A. Rivoir, *Tecnologías Digitales y Transformaciones Sociales*, , pp. 155–172). Ciudad de Buenos Aires: CLACSO. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1gm00zt.11>
- Moreno, J. A., Sicilia, Á., Martínez, C. y Alonso, N. (2008). Coeducación y climas de aprendizaje en educación física. Aportaciones desde la teoría de Metas de Logro. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 4(11), 42–64. <https://doi.org/10.5232/ricyde2008.01104>
- Moreno, M. (1986). Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela. (Vol. 6). Barcelona: Icaria.
- Mulero, M. L. y San Martín Alonso, Á. (2020). Reversión de los estereotipos de género en torno a la ciencia. Innovación en la enseñanza frente a los estereotipos de género sobre la ciencia. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (38), 81–96. <https://doi.org/10.7203/dces.38.15000>
- Pelegrina, S., García, M. C. y Casanova, P. F. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia académica de los adolescentes. *Infancia y Aprendizaje*, 25(2), 147–168. <https://doi.org/10.1174/021037002317417796>
- Prensky, M. (2020). Por qué los defensores del “aprendizaje a lo largo la vida” están en lo cierto solo a medias. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (9), 1–4. <https://doi.org/10.6018/riite.458191>
- Primón, M. (2019). La subjetivación de género en la escolarización diferenciada por sexo = Gender subjectivation in single-sex schools. *Cuestiones de Género: de la igualdad y la diferencia*, (14), 611–628. <https://doi.org/10.18002/cg.v0i14.5631>
- Reino de España. Presidencia del Gobierno. (9 de diciembre de 2013). Para la mejora de la calidad educativa. [*Ley Orgánica 8/2013*]. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, BOE-A-2013-12886. Disponible en <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886>
- Reino de España. Presidencia del Gobierno. (22 de marzo de 2007). Para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. [*Ley Orgánica 3/2007*]. Boletín Oficial del Estado, núm. 71, BOE-A-2007-6115. Disponible en <https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/03/22/3>
- Reino de España. Presidencia del Gobierno. (3 de mayo de 2006). Ley de Educación. [*Ley orgánica 2/2006*]. Boletín oficial del Estado, núm. 10, BOE-A-2006-7899. Disponible en <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
- Reino de España. Presidencia de Gobierno. (3 de octubre de 1990). Ordenación General del Sistema Educativo. [*Ley Orgánica 1*]. Boletín Oficial del Estado, núm. 238, BOE-A-1990-24172. Disponible en <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>
- Reino de España. Presidencia de las Cortes. (6 de agosto de 1970). General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. [*Ley 14*]. Boletín Oficial del Estado, núm. 187, BOE-A-1970-852. Disponible en <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>

- Resa, A. (2021). La formación en igualdad de género en los grados de educación primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 1–15. <https://doi.org/10.6018/reifop.390951>
- Resa, A. (2020). La educación de las mujeres en Iberoamérica. Análisis histórico. *Historia y Memoria de La Educación*, (12), 615–622. <https://doi.org/10.5944/hme.12.2020.27060>
- Rodríguez, W. C. (2020). Nuevos desarrollos en el enfoque histórico-cultural: su pertinencia para la educación contemporánea. *Paradigma*, 41, 1–29. <https://doi.org/10.37618/paradigma.1011-2251.2020.p1-29.id874>
- Rodríguez, A. L. y Pease, M. A. (2020). Creencias docentes: El enfoque de género en la educación y la educación sexual en secundaria. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 12(12), 153–186. <https://doi.org/10.34236/rpie.v12i12.145>
- Rodríguez-López, J. (2015). La difusión de los estereotipos de género a través de las TIC, La mujer en el vídeo musical. Ámbitos. *Revista Internacional de Comunicación*, (29), 1–13. <https://doi.org/10.12795/ambitos.2015.i29.06>
- Rodríguez-Mantilla, J. M., Fernández-Díaz, M. J. y Jover, G. (2018). PISA 2015: Predictores del rendimiento en Ciencias en España. *Revista de Educación*, (380), 75–102. Disponible en <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/pisa-2015-predictores-del-rendimiento-en-ciencias-en-espana--pisa-2015-predictors-of-science-performance-in-spain/investigacion-educativa/22396>
- Sarrate, M. L. (2000). La educación a lo largo de la vida, prioridad de la unión europea. *Educación XX1*, 3(1), 245–262. <https://doi.org/10.5944/educxx1.3.1.410>
- Severin, E. (2017). Un nuevo paradigma educativo. *Revista Educación y Ciudad*, (32), 75–82. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n32.2017.1629>
- Téllez, A., Martínez, J. y Sanfélix, J. (2021). La gestión de la incertidumbre masculina en tiempos de pandemia y patriarcado. En, A. Téllez, J. Martínez y J. Sanfélix, *Hombres, Género y Patriarcado: Reflexiones, Cuerpos y Representaciones* (pp. 9–18). Madrid: Dykinson. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1ks0f8z.3>
- Torres, R. M. (Octubre, 2001). Comunidad de Aprendizaje: La educación en función del desarrollo local y del aprendizaje. Presentado al *Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje*, Forum 2004, Barcelona, España. Disponible en <https://comunidadesdeaprendizajehn.files.wordpress.com/2016/08/comunidades-de-aprendizaje-rosa-marc3ada-torres.pdf>
- Torres, Y. y Segura Peña, S. (Eds.). (2019). *Memorias del V Encuentro Ciencia, Mujer y Tecnología 2019*. Duitama: Universidad UPTC. <https://doi.org/10.15332/dt.inv.2019.02517>
- Trujillo, M. (2019). Misoginia y violencia hacia las mujeres: Dimensiones simbólicas del género y del patriarcado. *Atenea (Concepción)*, (519), 49–64. <https://doi.org/10.4067/s0718-04622019000100049>
- UNESCO. (2018). *La Agenda 2030 y la Agenda Regional de Género: sinergias para la igualdad en América Latina y el Caribe*. Santiago: CEPAL. Recuperado de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf)

- Unión Europea. CE. (2004). *Guía para la integración de la igualdad de género en la cooperación al desarrollo de la CE*. Bruselas: Comisión Europea. Disponible en <https://www.sica.int/busqueda/Noticias.aspx?IDItem=47116&IDCat=3&IdEnt=115>
- Unión Europea. CE. (2009). El género y la investigación. [*Manual*]. Madrid: Unidad de Mujeres y Ciencia del Ministerio de Ciencia e Innovación. Disponible en <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/c86c598f-8ae0-4aa1-bbcd-92134bbdfb0c/language-es>
- Vassiliou, A. (2010). *Diferencias de género en los resultados educativos: medidas adoptadas y situación actual en Europa*. España: Ministerio de Educación. Disponible en <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/diferencias-de-genero-en-los-resultados-educativos-medidas-adoptadas-y-situacion-actual-en-europa/ensenanza-union-europea/14475>
- Vásquez-Rizo, F. E. y Gabalán-Coello, J. (2020). La búsqueda y selección efectiva de información. En, F. E. Vásquez-Rizo y S. Calero- Cruz, *La Comunicación en la Construcción del Mundo Social*, (pp. 105–136). Culiacán: Programa Editorial Universidad Autónoma de Occidente. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1c7zgd5.9>
- Verbal, V. (2019). La identidad de género como un derecho de libertad. *Estudios Públicos*, (152), 139–172. <https://doi.org/10.38178/cep.vi152.46>
- Vidal, M. (2019). La Producción Intelectual: Eje de la Gestión del Conocimiento. *Dictamen Libre*, (25), 29–45. <https://doi.org/10.18041/2619-4244/dl.25.5686>
- Zabalgaitia, M. (2019). Género, masculinidades y educación superior en México. Un estado de la cuestión. *CPU-E, Revista de Investigación Educativa*, (29), 4–30. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i29.2631>

**Milagros Aroca Aroca** es estudiante de doctorado en la universidad Carlos Tercero de Madrid (España) y profesora de secundaria. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0026-7760>