

## La educación en coordenadas femeninas como opción frente a las Modalidades virtuales emergentes

### Education in Feminine Coordinates as an Option in the Face of Emergent Virtual Modalities

Hernández González, Guillermo

 **Guillermo Hernández  
González**

[guillermo.hernandez@uaq.edu.mx](mailto:guillermo.hernandez@uaq.edu.mx)

Universidad Autónoma de Querétaro,  
México

#### Resumen:

Se presentan una serie de reflexiones en torno a las estrategias de instituciones educativas frente a la emergencia del COVID-19. Ubicando la escuela como una institución que gestionada desde las coordenadas de la modernidad, se evidencia cómo las escuelas centraron su respuesta al confinamiento en el aprendizaje estandarizado, lo que es fuente de malestar en estudiantes. A partir de eso se propone recuperar el campo emocional en el encuentro educativo virtual y específicamente a la pedagogía desde la ternura, lo que deriva en la intención de feminizar la educación como una vía de profunda transformación de la escuela.

**Palabras clave:** Educación; Género; Feminización.

#### Abstract:

A series of reflections on the strategies of educational institutions in the face of the emergence of COVID-19 are presented. Locating the school as an institution managed from the coordinates of modernity, it is evidenced how schools focused their response to confinement in standardized learning, which is a source of discomfort in students. From this, it is proposed to recover the emotional field in the virtual educational encounter and specifically to pedagogy from tenderness, which derives in the intention of feminizing education as a way of profound transformation of the school.

**Keyword:** Education; Gender, and Feminization.

#### Revista Kavilando

Grupo de Investigación para la Transformación

Social Kavilando, Colombia

ISSN: 2027-2391

ISSN-e: 2344-7125

Periodicidad: Semestral

vol. 16, núm. 1, 2024

[revistakavilando@gmail.com](mailto:revistakavilando@gmail.com)

Doi: [10.69664/kavv16n1a6](https://doi.org/10.69664/kavv16n1a6)

Recepción: 9 enero 2024

Aprobación: 15 junio 2024

## **Introducción**

En México se anuncia la jornada de sana distancia a partir del 24 de marzo de 2020, lo que instaba a que el mayor número de personas se mantuvieran en sus casas de manera permanente, en especial aquellas que presentaban condiciones de riesgo frente al COVID 19, lo que se tradujo en políticas de teletrabajo y reducción de jornadas (por horas o por días). Lo anterior derivó, para las ciudades de gran y mediana extensión, en que un gran número de familias permaneciera en sus casas, saliendo sólo a lo que se denominó actividades esenciales.

Frente a estas circunstancias, las instituciones educativas se vieron en la necesidad de implementar acciones para continuar con los procesos de enseñanza – aprendizaje, desplegando (dependiendo de los recursos de las escuelas y las familias) una serie de recursos virtuales emergentes, desde la campaña de Aprende en Casa implementada por el Gobierno Federal, hasta la contratación de plataformas y la urgencia de que los docentes manejaran con cierta destreza herramientas digitales de educación.

De acuerdo a Garbus et al., (2020), estas acciones no tomaba en cuenta que la escuela es además de un espacio de adquisición de conocimientos, el lugar prioritario de socialización y estimulación del desarrollo afectivo de niños, niñas y adolescente, lo que genera una escisión en las funciones de la escuela; además, las autoras sostienen que “el rendimiento escolar puede verse afectado por las situaciones de estrés y ansiedad generadas tanto por la pandemia como por el distanciamiento social.”(p. 124). Lo que coloca a la educación en el foco de una serie de cuestionamientos sobre las coordenadas desde las cuales diseñaron la estrategia, si bien reconocemos que frente a más de un ciclo escolar se ha realizado tanto como las condiciones sanitarias han permitido, vale la pena hacer un alto y replantear las premisas que se encuentran detrás de estas acciones.

Por lo que se propone construir una lectura crítica de las estrategias virtuales emergentes en el campo educativo desde las lógicas culturales del sistema de género para hacer visible la potencialidad de feminizar las instituciones educativas.

Para conseguir el objetivo planteado, el presente documento ubicará la racionalidad moderna como parte del orden patriarcal del mundo, para después ofrecer una serie de posibilidades desde la construcción de coordenadas femeninas.

## **Racionalidad, patriarcado y escuela**

La modernidad como proyecto cultural, delineó toda una forma de organización de la vida, imponiéndole valoraciones a los cuerpos, afectos, prácticas, etc. Un claro ejemplo de esto, es la consolidación de un sistema sexo-género dicotómico y jerarquizado, donde lo masculino tienen mayor importancia y es más válido que la feminidad. Este sistema que hemos denominado patriarcado, si bien es resultado de un proceso de larga data en la formación de occidente, se consolida con lo que Dussel (1973) denomina la racionalidad moderna, que se encarna en subjetividades concretas.

Según Hernández-González (2019), el sujeto de la modernidad incorpora 5 elementos fundamentales; tratando de delimitar al “yo” se deben seguir las consignas pienso-domino-produzco-consumo-compito como orientadoras del bienestar subjetivo y social. Estas consignas se vincularán de manera estrecha con la dicotomización propia de la razón moderna, pues a cada una de estas consignas subjetivas corresponderá su antítesis poco valorada o desdeñada abiertamente; así al yo pienso, por ejemplo, le corresponde como antinomia el yo siento. Para Lander (2000), esta dicotomización permitirá como efecto colonizador la aceptación de “superioridades evidentes”, enseñándonos el camino que se debe de seguir.

Dentro de estas “superioridades evidentes” se encuentran una serie de características que se asumen como masculinas: la fuerza, la dominación, la producción, la vida pública y la razón; que ponen como contraparte la feminidad, la debilidad, la reproducción, la sumisión, el ámbito privado y la emocionalidad. Esta construcción dicotómica, entonces, pone al menos dos de las consignas del yo moderno (pienso-domino) en el polo masculino, dando pie a los procesos de dominación sobre todo aquello que se considera feminidad y con ello al patriarcado de la modernidad, cuyas premisas siguen vigentes hasta nuestros días (Segato, 2016).

El efecto colonizador de la masculinidad como lo “superior”, implicará que se han generado una serie de discursos de desdén y control de la feminidad: el disgusto generalizado por el trabajo doméstico, el modelo de belleza basado en la musculatura o cultura fitness; pero el que más interesa a esta argumentación, es la consigna de desdén de las emociones en nombre de la razón. Para Hernández-González (2020), es el control de las emociones uno de los elementos fundamentales de la construcción de la masculinidad hegemónica, pues demostrar un repertorio emocional más allá de la alegría y el enojo les pone en vulnerabilidad.

Otra de las aristas de estos procesos de jerarquización y dominación por género es la relación producción-reproducción (Lamas, 1999), pues mientras a las mujeres, y por tanto a la feminidad se le asigna lo relacionado con la reproducción (crianza y cuidado) a los varones se les consigna la participación en los procesos productivos. Ya sea como mano de obra/empleado o propietario de los medios de producción, la exigencia de masculinidad es una exigencia de producción, mientras que a la feminidad le toca la reproducción y cuidado de la vida.

En este punto, se desea advertir que cuando se habla de masculinidad o feminidad no solo se habla de los cuerpos o subjetividades de quienes son leídos como varones o mujeres, sino como consignas que dan forma al sistema-mundo. En tanto, el sistema binario de género no es sólo un dispositivo de clasificación de hombres y mujeres a partir de su “genitalidad”, si no conforma una forma de organizar el mundo; podemos reconocer que existen corporalidades, roles sociales, repertorios emocionales, actividades, profesiones, lógica de pensamiento que se han etiquetado como propios de la feminidad o de la masculinidad, independientemente de la persona que la detenta; para Calligo (2024) el binarismo de género atraviesa todas las instituciones del quehacer humano (entre ellos la escuela), mientras que para Palacios

Martínez y Fernández- Dobao (2024) el mismo lenguaje sostiene la superioridad de lo masculino.

De esta manera, al leer lo masculino, se hace referencia a todo aquello que artificialmente se ha colocado en un extremo del binarismo: la racionalidad, la capacidad de estar en lo público, el liderazgo jerárquico, etc. mientras que la femineidad incorpora aquello que no es masculino.

### **La escuela patriarcal y el COVID 19**

Lamas (1999) nos propone hacer una lectura de las lógicas de género que supere en análisis de las relaciones intersubjetivas entre varones y mujeres; para poner el foco de atención en la organización de las instituciones y las colectividades. No suena disparatado asumir que el ejército es una institución masculinizada/patriarcal; en esta línea Núñez Noriega & Espinoza Cid (2016), ha planteado que el narco se delinea desde un profundo machismo. La intención, más allá de enfatizar lo patriarcal de estas dos instituciones (que pudiera ser una obviedad) es pensar en aquellas más cotidianas, en particular la escuela, lo que lleva a preguntar si la organización de la escuela como institución moderna está sujeta a coordenadas patriarcales.

Para Martínez Martín (2016), la escuela es un dispositivo que reproduce los estereotipos de género, “ donde la masculinidad y la femineidad son definidas bajo unos mandatos rígidos y donde esa femineidad se pone al servicio de los privilegios de dicha masculinidad” (p. 82).

Por otra parte, Martínez Martín (2016) ubica la patriarcalización de la educación en la mirada totalizadora y la búsqueda de homogeneización de la educación, es decir, el patriarcado moderno inscrito en la escuela rechaza la diferencia de ritmos de aprendizaje, generando o incrementando inequidades entre las y los estudiantes.

Desde esta propuesta, la escuela es patriarcal no sólo por la reproducción de roles de género y de inequidades; sino por la reproducción de las consignas del yo moderno que se han colocado en el lado de la masculinidad. Es decir, se desea proponer que la escuela, en lo general, es una institución masculinizada que reproduce la “superioridad evidente” de la racionalidad, la productividad y el control emocional.

De manera particular en la escuela básica, las políticas de inclusión se centran en el reconocimiento de la diversidad, pero desde un enfoque de normalización: en prácticas informales con docentes de educación regular a nivel primaria, se plantea que el principal argumento en contra de la inclusión de personas con discapacidad es que la secretaría de educación pública (SEP) pretende que se les evalúe con los mismos instrumentos estandarizados y los mismos indicadores de aprovechamiento, pues lo que importa es la productividad.

Por otra parte, cabe preguntar por la consigna del control emocional. Al ser la escuela un dispositivo de formación de sujetos, argumentos sobre el desarrollo de tolerancia a la

frustración, habilidades de autocontrol y en general la perspectiva de habilidades socioemocionales son comunes; sin embargo, estos esfuerzos, en muchas ocasiones, están contruidos desde la exigencia de control desde el desdén al campo emocional (Restrepo, 2010).

Si bien, hasta el momento se han establecido unos guiños para delinear la escuela como una institución masculinizada/patriarcal; interesa pensar desde estas coordenadas cuáles fueron las respuestas al confinamiento por Covid19 y sus efectos en estudiantes.

Teniendo en cuenta que, a partir del confinamiento las escuelas recurrieron a diversas formas de comunicación por medios digitales, desde el uso de *wasap* para tener una comunicación de asignación y entrega de tareas, el uso de plataformas tipo *classroom* que permiten comunicación bidireccional sin interacción entre el estudiantado; y clases a distancia por videollamadas que si bien, lograban sostener intercambios precisos y dirigidos a el aprendizaje de contenidos específicos, explicaciones concretas y resolución de dudas. Es entonces importante considerar que ninguna de estas vías permitía la construcción de lazos entre pares, ni permitía tiempo para interacciones más allá de la revisión de contenidos académicos. Para Moreno Garay (2021) las estrategias usadas permitieron poner énfasis en la capacidad de investigar y del aprendizaje autónomo del estudiantado, es decir, logran mantener la productividad y el aprendizaje.

Sobre esto cabe aclarar que, en esencia, el diseño instruccional para entornos virtuales se enfoca en el “proceso cognitivo, racional y estratégico de los estudiantes, puesto que, con la incorporación de las diferentes herramientas tecnológicas dentro de las planificaciones educativas, los estudiantes desarrollaran habilidades específicas” (Piña-Ferrer, 2022, p. 2); es decir su funcionalidad radica en el desarrollo de la racionalidad moderna.

Frente a lo anterior es que cabe preguntar por los efectos emocionales de participar en un entorno educativo completamente virtual, a partir de las condiciones de confinamiento. En particular con las diferencias de acceso a tecnología, pues según la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (INEGI,2020) el teléfono es el principal medio de conectividad, mientras que Nuñez (2022) identifica que un gran problema para la educación virtual es la falta de acceso permanente a dispositivos e internet.

Siguiendo a Hernández-González (2020a), una de las principales fuentes de malestar de niños y niñas mexicanas ante el confinamiento fue que las estrategias de las escuelas estaban centradas en la elaboración de tareas, siendo en ocasiones excesivas olvidando la función socializadora de la educación. Se plantea entonces, una escuela centrada en la productividad mirada como aprendizaje, basta pensar que al inicio de la pandemia la gran preocupación sobre las niñas era el número de años de rezago educativo que generaría la ausencia de clases y el poco material que en ese momento había sobre la salud mental de esta población.

La ausencia de posibilidades de encuentro en el ámbito educativo no sólo es una preocupación en el momento del confinamiento, sino también al pesar en el regreso, pues niños y niñas presentan malestar al pensar que el regreso a la escuela será sin todo su grupo, en horarios diferenciados o sin actividades lúdicas. Habrá que recordar, además que :

Los NNA no solo se han visto afectados por la dinámica familiar, sino que han sufrido la pérdida del espacio escolar que en muchos casos es el único en donde pueden satisfacer las necesidades básicas como alimentación y cuidado de su salud física y mental. (Garbus et al., 2020, p. 124)

Lo anterior no se presenta sólo en la infancia, pues en un estudio realizado por Kaplan (2021), demuestra que el acompañamiento de docentes hacia estudiantes de escuela secundaria se dio prioritariamente en relación con temas académicos, en particular a dar explicaciones sobre los contenidos revisados; mientras que una experiencia de trabajo con estudiantes universitarias demuestra que la exigencia por cumplir, adquirir conocimiento, hacer todas las tareas era una fuente de malestar que venía acompañado de la actitud de docentes y de la “institución” en general, que se mostraban poco comprensivas frente a las diferencias en atención, acceso a conectividad o a espacios personales de trabajo. En el caso de las mujeres esto se agrava, existen varios casos donde ejercían trabajo doméstico o de cuidado al mismo tiempo que tomaban clases por alguna plataforma de videollamada.

Lo anterior refleja, por una parte, el énfasis en la racionalidad traducida en aprendizaje y en la indolencia frente a las diversas situaciones vitales por las que pasan las y los estudiantes. En charla informal con docentes de universidad se planteaba como falta de respeto que sus estudiantes no estuvieran “perfectamente arreglados” frente a la cámara y en algún momento se pensó en pedirles que sus familias pararan el trabajo doméstico durante la clase porque “era incómodo escuchar la licuadora” mientras alguien participaba.

En síntesis, hasta el momento se ha intentado delinear como la escuela (por lo menos desde el modelo tradicional), es una institución orientada por las premisas y roles de la masculinidad patriarcal, y que en el caso de la pandemia la respuesta priorizo aquello que es considerado como masculino (la producción y la racionalidad), lo que lleva a preguntar sobre posibilidades otras de articular la educación y la escuela. Es importante señalar, que a la luz de las condiciones postpandemia, las estrategias virtuales se mantienen como importantes recursos para alcanzar los objetivos racionales de la educación patriarcalizada, según Ramírez García y Vera Suárez (2024) la transformación de la educación a partir de la pandemia apunta a la mayor implementación de entornos virtuales, que resultara en procesos educativos funcionales, recuperando los beneficios de un mundo digitalizado.

Es por ello, que cabe reflexionar sobre la necesidad de recuperar coordenadas otras de educación que mantengan la afectividad, el fortalecimiento del lazo social y las relaciones interpersonales a la par del desarrollo de habilidades y conocimientos, es decir, trascender el modelo moderno centrado en la razón y producción para incorporar aquello que ha sido invisibilizado en los procesos educativos.

### **Feminización de la escuela como propuesta educativa.**

Los procesos de enseñanza-aprendizaje son ante todo instancias intersubjetivas donde el campo emocional está presente permanentemente; frente a esto retornar a los afectos, a hacer de una relación de aprendizaje una relación entre seres humanos, desde la compleja humanidad es uno de los retos de educación.

Sobre todo, cuando el sujeto se encuentra tejido desde las consignas patriarcales, recolocar el campo emocional como un circulante en el encuentro, presencial o virtual, se muestra como una coordenada de difícil aspiración. Así que la primera propuesta es retornar al campo emocional y su cuidado en el ámbito educativo.

El segundo punto que se desea proponer es incorporar la coordenada de ternura. Como propone Boff (2004), “la ternura es el cuidado para con el otro, el gesto amoroso que protege y da paz” (p. 27). Entonces detenerse a cuestionar cuáles son las condiciones por la que las y los estudiantes están pasando y no sólo para encontrar formas de mejorar su aprovechamiento o desempeño, sino mirarles de manera integral. Mientras que Cussianovich (2010) rescata en el ámbito educativo la ternura como una forma de pedagogía, donde se cuestiona la hegemonía de la racionalidad y la tecnología para recuperar la necesidad de un vínculo afectivo en los procesos de aprendizaje, más allá de la instrumentalización de los afectos.

Para Hernández-González (2020a), la ternura se presenta como la posibilidad de estar con la otredad y se erige como una colocación ética :

Entiendo ternura como la posibilidad de ir al encuentro con la otredad para establecer lazos; como acción de ver en la otra persona su integralidad, pero centrándome en sus afectos. Es una apuesta a la relación no-jerárquica, al pleno reconocimiento del quien este frente a mí. A partir de esto es que puedo pensar-me y a les otros en humanidad, es por tanto un proceso de relación humanizada. (p. 98)

Una tercera coordenada, es regresar la importancia al ámbito de lo doméstico. Las clases por videollamadas, permitieron la entrada de docentes y estudiantes a la casa de los demás, a sus paredes, sus sonidos, sus mascotas, los integrantes de sus familias. Todo aquello que el patriarcado desde su dicotomía público/privado había relegado y silenciado, por ejemplo con la prohibición hacia docentes de hablar de su “vida privada”, que se da en muchos colegios, se coloca en un nivel de lo público; prender la cámara para una clase significa abrir la ventana a conocer lo privado. Por eso la propuesta es reivindicar esa vida privada que se hace en cierta medida pública, mostrar el interior de la casa, y mirar la dinámica privada de otros y otras con ternura y comprensión.

Las coordenadas anteriores se pretenden ubicar en el sistema sexo-género desde el polo de la feminidad, pues es la amplitud del campo emocional y en particular la ternura (vinculada al cuidado), han sido asignadas al rol femenino, por lo tanto, reivindicarlas será acercar la feminidad a la escuela, feminizar la escuela y la educación.

Cuando se enuncia feminizar la escuela y la educación, no se hace referencia al número de mujeres que trabajan o acceden a la educación, pues, aunque es cierto que aun los

oficios/profesiones vinculadas a la educación siguen siendo ejercidos mayoritariamente por mujeres, su práctica está desde las premisas de la masculinidad.

Tampoco se ha querido adherirse a las propuestas de despatriarcalizar la educación (Martínez Martín, 2016), pues se ve como urgente la resignificación y recolocación de la feminidad en el tejido social y sus imaginarios, de lo contrario se sigue girando en torno al patriarcado e invisibilizando la feminidad; riesgo aparte que estas coordenadas sean usadas instrumentalmente y absorbidas por la masculinidad como uno más de sus privilegios.

Entonces, feminizar la educación, dará paso a ritmos distintos, frente a la productividad acelerada que invalida la lentitud, la espera, la paciencia y la esperanza se vuelven formas otras de tejer el vínculo en las plataformas virtuales.

Comprender que los ritmos son distintos, que las y los estudiantes viven en diversidad no solo por cuestiones “personales”, sino por contextos sociales, configuraciones familiares, recursos espaciales y temporales que les colocan en condiciones de aprendizaje distinto. Recolocar el valor del aprendizaje y del no-aprendizaje, asumir que no se aprende todo, que las personas tienen derecho a fallar, equivocarse, pausar y sentirse en malestar por un evento que ha transformado el mundo entero.

Relacionarnos desde la ternura, desdeñada por la masculinidad y otorgada a la feminidad, representará, en concordancia con Restrepo (2010), la vía que reivindica el derecho de ser tratado con dignidad y desde las coordenadas del amor; pero además es una fuente de indignación ante la indolencia.

## **Conclusiones**

A manera de reflexiones finales, lo que se ha discutido aquí pretende ser un atentado contra la “superioridad evidente” de lo masculino vertido en la educación, que se hizo mucho más patente con la emergencia de la pandemia y las estrategias de las escuelas para mantener el aprendizaje, durante y posterior al Covid19

Dicho atentado, se pretende instalar en todas las prácticas sociales donde se ha relegado la feminidad; se trata pues, de recolocar lo femenino para hacer el mundo completo, para romper la dicotomía.

Pensar la educación emergente en estas coordenadas, podrá recolocar los objetivos de la enseñanza-aprendizaje en un mundo totalmente transformado, resignificando la racionalidad y la emocionalidad, y desde ahí, pensar subjetividades otras que hagan futuros posibles con mayor igualdad y dignidad.

## **Referencias**

Boff, L. (2004). *Ética y Moral*. Sal Terrae.



- Calligo, R. (2024). El binarismo de género en los institutos secundarios: un sistema que genera violencia. *Athenea Digital*, 24(1), e3330. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea>.
- Cussianovich, A. (2010). Aprender la condición humana: Ensayo sobre pedagogía de la ternura. *Ifejant*.
- Dussel, E. (1973). Para una ética de la liberación latinoamericana: Vol. I. S.XXI.
- Garbus, P., Espino-Cortés, M., Ochoa-Cervantes, A., Carbajal-Valenzuela, C., Hernández-González, G., & González-Estrada, R. (2020). Efectos de la pandemia del covid-19 en la salud mental: Lecciones aprendidas y posibles abordajes. En R. Pineda-López, T. García-Gasca, A. Ochoa-Cervantes, & J. Hernández-Guerrero, *Análisis y perspectivas sobre la pandemia de COVID 19*, en Querétaro (pp. 119-147). Universidad Autónoma de Querétaro.
- Hernández-González, G. (2019). Reflexiones sobre la noción de cuidado en el sistema cultural de la modernidad. *Revista Salud y Bienestar Colectivo*, 3(1), 54-64.
- Hernández-González, G. (2020a). De la indolencia a la ética de la ternura: Una mirada sobre la angustia frente al aislamiento en situaciones de salud [Tesis Doctoral]. *Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina IPECAL*.
- Hernández-González, G. (2020b). Figuras narrativas de la masculinidad hegemónica: El guerrero, el cortesano, el burgués. *PSOCIAL*, 6(2), 79-87.
- Kaplan, C. (2021). Emociones y escolarización en tiempos de pandemia, desde la perspectiva estudiantil. *MEDIATECA PEDAGÓGICA DE CTERA*. <https://mediateca.ctera.org.ar/items/show/451>
- Lamas, M. (1999). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. *Papeles de Población*, 5(21), 147-178.
- Lander, E. (2000). Saberes coloniales y eurocéntricos. En E. Lander, *La colonialidad del saber*. CLACSO.
- Martinez Martin, I. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de Educación*, 14(20), 129-151. <https://doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.008>
- Moreno Garay, F. O., Ochoa Tataje, F. A., Mutter Cuellar, K. J., y Vargas de Olgado, E. C. (2021). Estrategias pedagógicas en entornos virtuales de aprendizaje en tiempos de pandemia por Covid-19. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(4), 202-213. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8229887>
- Núñez Espinel, L. (2022) Educación remota durante la emergencia por COVID-19. Análisis de la experiencia de los estudiantes universitarios. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. 24 (39), 231-255. <https://doi.org/10.19053/01227238.12632>.

- Núñez Noriega, G., & Espinoza Cid, C. E. (2016). El narcotráfico como dispositivo de poder sexo-genérico: Crimen organizado, masculinidad y teoría queer. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 3(5), 90-128. <https://doi.org/10.24201/eg.v3i5.119>
- Piña Ferrer, L. (2022). Educación Virtual en escenarios post pandemia. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 5(9), 2-3. Epub 23 de diciembre de 2022. <https://doi.org/10.35381/e.k.v5i9.1667>
- Palacios Martínez, I.M. y Fernández-Dobao, A. (2024). "La flexión de género en ELE. Aportaciones e implicaciones didácticas de un estudio de Corpus". *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 19, 132-147. <https://doi.org/10.4995/rlyla.2024.19337>
- Ramírez García , Á., y Vera Suárez , A. (2024). La Educación Virtual Post-Pandemia: Una Revisión Reflexiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 4337-4353. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i1.9776](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9776)
- Restrepo, L. C. (2010). El derecho a la ternura. Arango.
- Segato, R. (2016). La Guerra contra las Mujeres. Traficantes de sueños. [https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map45\\_segato\\_web.pdf](https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map45_segato_web.pdf)