

Esta ficha informativa se elaboró para conmemorar el Día Internacional de la Mujer de 2022 y poner de relieve cómo la educación puede cuestionar los sesgos y estereotipos de género en la educación y a través de ella.

# #SuEducaciónNuestroFuturo #RompeElSesgo

## Cuestionar los sesgos y estereotipos de género en la educación y a través de ella

*Datos más recientes sobre la igualdad de género en la educación*

### Las normas, los sesgos y los estereotipos de género discriminatorios persisten

- Los estereotipos y sesgos discriminatorios de género se construyen en la mente de las personas desde la infancia y limitan el futuro de niños y jóvenes. Pueden reforzarse, pero también cuestionarse a través de planes de estudio, materiales y prácticas de enseñanza y aprendizaje, así como mediante las interacciones diarias con docentes, progenitores y compañeros.
- Las creencias sobre el género están conformadas por normas. Las normas de género describen cómo se espera que las mujeres y los hombres se comporten en función del contexto social, determinando sus actitudes y comportamientos. Puede resultar especialmente difícil cambiarlas, ya que implica cambiar reglas que benefician al segmento más poderoso de la población, el que dicta las reglas.<sup>1</sup>
- A menudo, las normas de género en la sociedad se replican en la educación y se reflejan en las disparidades y desigualdades de género en el acceso, la participación, la culminación y el logro.<sup>2</sup>
- A pesar de los progresos realizados para reducir las disparidades entre hombres y mujeres, los sesgos de género persisten. Aproximadamente, la mitad de los hombres y las mujeres creen que los hombres son mejores líderes políticos y más del 40 % cree que los hombres son mejores ejecutivos de negocios y que

deberían tener prioridad para un trabajo cuando estos son escasos. Todavía hoy en día, el 28 % cree que está justificado que un hombre pegue a su esposa.<sup>3</sup>



- Las normas y expectativas de género pueden excluir de la escuela tanto a niñas como a niños. Puede esperarse que las chicas se casen pronto, lo que a menudo conduce a un embarazo precoz y al abandono escolar temprano. Se espera que los chicos sean los que sustenten a la familia, lo que conlleva a que abandonen la escuela temprano para encontrar trabajo.
- Las normas de género influyen en las creencias de que determinadas carreras solo son adecuadas para hombres y otras para mujeres. Las familias, los docentes y la sociedad en general transmiten estas creencias a los niños.<sup>4</sup> En 2017, a escala mundial, el porcentaje de mujeres que estudiaban ingeniería, fabricación y construcción o tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) era inferior al 25 % en más de dos tercios de los países.<sup>5</sup>
- Romper los prejuicios y estereotipos de género es esencial para empoderar a las niñas y las mujeres. Las normas de género discriminatorias no cambiarán si la educación no las cuestiona, ofreciendo oportunidades y habilidades para el pensamiento crítico.<sup>6</sup> Cambiar las normas de género negativas también depende del apoyo de hombres y niños. Aunque hay pruebas de que los hombres y los niños pueden resistirse al cambio, a menudo también lo apoyan.<sup>7</sup>

## La educación puede reforzar o cuestionar los sesgos y estereotipos de género

### Progenitores y compañeros

- Los progenitores y los compañeros son los que más influyen en la forma en que los niños interiorizan las normas y actitudes de género en la sociedad a medida que crecen.<sup>8</sup>
- En algunos países, muchas personas todavía creen que la educación de las niñas es menos importante que la de los niños. Mientras que solo el 0,6 % de las personas encuestadas en Nueva Zelanda está totalmente de acuerdo con la afirmación de que “la educación universitaria es más importante para un niño que para una niña”, en Pakistán representan el 36,3 % de los encuestados.<sup>9</sup> En el Líbano, el 77 % de los estudiantes (hombres y mujeres) considera que las mujeres deberían trabajar principalmente para convertirse en una buena esposa y madre, y el 66 % afirma que hay muchos trabajos que las mujeres no deberían hacer.<sup>10</sup>
- Las actitudes de los progenitores influyen en la educación y la trayectoria profesional.<sup>11</sup> Un estudio realizado en Alemania reveló que el 10 % de los progenitores quiere que sus hijos se dediquen a profesiones técnicas y el 8 % a oficios artesanales, pero solo el 2 % de los progenitores quieren que sus hijas se dediquen a estos ámbitos.<sup>12</sup> En los Emiratos Árabes Unidos, los progenitores no aprueban que sus hijas sigan carreras que impliquen trabajo físico o mucha interacción con hombres, como tecnología e ingeniería mecánica.<sup>13</sup>
- El acoso entre compañeros suele estar relacionado con el género y refuerza la discriminación y el sesgo social. El 54 % de las personas lesbianas, gays, bisexuales, transgénero e intersexuales (LGBTI) en Europa ha sufrido acoso escolar al menos una vez debido a su orientación sexual, identidad de género, expresión de género o variaciones de características sexuales, según una encuesta de IGLYO realizada en 2019 que incluyó a más de 17 000 niños y jóvenes de entre 13 y 24 años. La encuesta también puso de manifiesto que el 83 % de los estudiantes había escuchado, al menos a veces, comentarios negativos hacia los estudiantes LGBTI, y el 67 % había sido blanco de comentarios negativos al menos una vez.<sup>14</sup>

## Materiales de enseñanza y aprendizaje

- Los materiales de enseñanza y aprendizaje desempeñan un papel importante en la configuración de la visión que tienen los niños del mundo, ya que transmiten conocimientos y presentan normas sociales y de género.<sup>15</sup> Pueden perpetuar o cuestionar los estereotipos de género.<sup>16</sup>
- En muchos países, las niñas y las mujeres siguen estando infrarrepresentadas en los libros de texto. En los libros de texto de inglés en secundaria, la proporción de personajes femeninos en textos e imágenes es del 44 % en Malasia e Indonesia, del 37 % en Bangladesh y del 24 % en la provincia de Punjab, Pakistán.<sup>17,18</sup> Solo el 6 % de los personajes del libro de texto de ciencias de sexto grado de Chile eran femeninos.<sup>19</sup>
- Los materiales de enseñanza y aprendizaje siguen incluyendo estereotipos de género. Una investigación sobre manuales de estudios sociales en la escuela primaria en China puso de manifiesto que todos los soldados eran hombres mientras que todos los docentes eran mujeres.<sup>20</sup> Esto tiene serias implicaciones sobre cómo las niñas y los niños construyen su identidad de género y puede limitar sus opciones profesionales.
- Los planes de estudio y los materiales de aprendizaje a menudo ignoran o tergiversan y patologizan a las personas LGBTI. Menos de uno de cada cinco encuestados en el estudio IGLYO de 2019 declaró haber recibido educación sobre representaciones positivas de personas LGBTI en la escuela. Un estudio reciente reveló que casi la mitad de los 47 estados miembros del Consejo de Europa no ha abordado la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género ni las variaciones de las características sexuales en el plan de estudios, siete lo han hecho opcional y solo 19 obligatorio.<sup>21</sup>
- Los estudios de caso encargados por la UNESCO y el Informe de seguimiento de la educación en el mundo han revelado avances dispares en la lucha contra el sesgo en los libros de texto. En las Comoras, los libros de texto siguen incluyendo estereotipos de género, en parte debido a la falta de formación sobre género para los desarrolladores de libros de texto. Etiopía ha progresado, pero siguen existiendo estereotipos que pueden deberse a que se ha excluido a las mujeres del proceso de elaboración de libros de texto. Nepal ha estado trabajando para que los libros de texto y el material de aprendizaje sean más sensibles al género mediante la introducción de directrices sobre género, la designación de un experto en cuestiones de género para revisar la capacidad de respuesta al género de los materiales de aprendizaje y la puesta en marcha de una política en 2007 para organizar auditorías de género cada cinco años. Sin embargo, incluso en 2017, la mayoría de los redactores de libros de texto seguían siendo hombres, y desde 1999 solo se ha realizado una auditoría de género en dos ocasiones.<sup>22</sup>
- Algunos países registran cambios positivos. En Jordania, las mujeres aparecen representadas como primeras ministras, luchadoras o pilotos en los libros de texto. En Palestina, se las presenta votando y manifestándose en las calles. En la India y Malawi, algunos libros de texto piden a los estudiantes que identifiquen sesgos de género en las ilustraciones que los acompañan e invitan a discutir estos estereotipos con sus compañeros.<sup>23</sup>

## Docentes

- Los docentes, sus creencias y actitudes tienen una influencia significativa en los resultados educativos, el logro y los resultados de los estudiantes después de la secundaria.<sup>24</sup> Los docentes son modelos importantes para los estudiantes. Sin embargo, el personal docente debe ser más diverso para adaptarse a la diversidad de los estudiantes.<sup>25</sup>
- Los datos de Australia, Hong Kong (China) y Noruega han demostrado que cuando los profesores de educación infantil manifiestan opiniones tradicionales sobre los roles de género en el aula, tanto el comportamiento de los profesores como el de los estudiantes refleja estereotipos de género.<sup>26</sup>
- A diferencia de los chicos, las chicas asignadas aleatoriamente a docentes con visiones estereotipadas de los roles de género en Turquía tienen peores resultados en matemáticas y evaluaciones de lectura, y el impacto empeora cada año que la estudiante está en clase con el docente.<sup>27</sup>

- Las evaluaciones de los docentes sobre la capacidad matemática en los Estados Unidos perjudican a las chicas, con un mayor efecto en las afroamericanas e hispanas.<sup>28</sup> La confianza de las niñas en su capacidad matemática y su interés por seguir carreras en tecnología, ingeniería o matemáticas disminuye cuando están expuestas a docentes con sesgos implícitos contra la capacidad de las niñas en los ámbitos de las ciencias, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas (CTIM).<sup>29</sup>
- En un estudio realizado en Alemania entre docentes antes de incorporarse al servicio, se observó que los que tenían creencias estereotipadas de género en relación con las matemáticas y la capacidad lingüística del alumnado eran más proclives a recomendar a los chicos escuelas secundarias orientadas a CTIM y, a las chicas, escuelas orientadas al lenguaje.<sup>30</sup>
- En algunos países del sudeste asiático y en los Estados Árabes, los docentes consideran que los chicos tienen una menor inclinación académica que las chicas.<sup>31</sup> Algunas investigaciones realizadas en países de África, Asia meridional y el Caribe revelan que con frecuencia se considera que los chicos son rebeldes y perturban más la clase que las chicas.<sup>32</sup>
- Muchos profesores carecen de la confianza y los conocimientos necesarios para apoyar a los estudiantes LGBTI. La mayoría de los estudiantes (58 %) encuestados por IGLYO en 2019 nunca ha denunciado incidentes de acoso escolar a un miembro del personal del centro y menos del 15 % de los encuestados denunció sistemáticamente sus experiencias de acoso escolar a un miembro del personal del centro.<sup>33</sup>

## Consejeros escolares

- Los consejeros escolares pueden desempeñar un papel importante en la orientación de los jóvenes hacia la educación terciaria y ayudarles a tomar las mejores decisiones para sus futuros estudios y carreras.
- Los consejeros perpetúan con frecuencia estereotipos de género, lo que repercute en las opciones educativas y profesionales del alumnado.<sup>34</sup> Una encuesta aleatoria virtual realizada a consejeros de escuelas secundarias en el estado de Wisconsin, Estados Unidos, reveló que, aunque creían que las estudiantes superaban a los chicos en matemáticas y tenían más probabilidades de tener éxito, era menos probable que les recomendaran matemáticas en lugar de inglés.<sup>35</sup>
- Los estudios de caso encargados por la UNESCO y el Informe mundial de seguimiento de la educación de Botswana, Alemania y los Emiratos Árabes Unidos revelan que los programas de asesoramiento escolar y profesional a menudo carecen de capacidad de respuesta en términos de género. Con frecuencia, las iniciativas y programas para ayudar a los estudiantes a tomar decisiones informadas, sin sesgos de género, sobre sus futuros campos de estudio y carrera proceden de fuera de la escuela.<sup>36</sup>

# A pesar de los avances, las disparidades de género persisten en el acceso, las competencias y la calidad de la educación<sup>37</sup>

## ACCESO

- La tasa de matriculación de las niñas en la educación primaria solo ha aumentado de 11 puntos porcentuales desde 1995, pasando de casi el 79 % al 90 % en 2019, lo que equivale a menos de medio punto por año.
- Aunque este ritmo de crecimiento es más rápido que en el caso de los niños, cuya tasa de matriculación pasó del 86 % al 92 % en el mismo periodo, a este ritmo, no se logrará que todas las niñas ingresen en la escuela primaria hasta 2050.
- 127 millones de niñas en edad de cursar educación primaria y secundaria no asisten a la escuela
- Las tres cuartas partes de los niños en edad de cursar educación primaria que posiblemente nunca pondrán un pie en una escuela son niñas (nueve millones).
- En Afganistán, la República Centroafricana, Guinea, Níger y Sudán del Sur, menos de 80 niñas por cada 100 niños completaba la escuela primaria, y los chicos tenían más del doble de probabilidades de finalizar la escuela secundaria que las chicas en Afganistán, Níger y Sudán del Sur.
- Siguen existiendo considerables disparidades de género, especialmente entre los alumnos desfavorecidos. En 23 países, sobre todo de África subsahariana, pero también en Afganistán, Bangladesh, Guatemala, Haití, la India, Nepal y el Pakistán, menos del 10 % de las mujeres jóvenes pobres de las zonas rurales han terminado el segundo ciclo de secundaria. En Benín, el Camerún, el Congo y Mali, casi ninguna de las niñas más pobres ha completado el segundo ciclo de la educación secundaria.
- En Malawi, Nigeria y Sierra Leona, el matrimonio y el embarazo mantienen a cerca del 10 % de los adolescentes, en su mayoría chicas, al margen de la educación. En muchos casos, se debe a políticas y normas implícitas y explícitas para excluir a las adolescentes embarazadas y a las madres jóvenes de la escuela.

## COMPETENCIAS

- Las mujeres aún representan casi dos tercios del total de adultos que no saben leer; así pues, 485 millones de ellas carecen de competencias básicas en lectura y se observa muy poca mejora en las últimas dos décadas. En 59 países, las mujeres de 15 a 49 años de los hogares más pobres tienen cuatro veces más probabilidades de ser analfabetas que las de los hogares más ricos.
- Está surgiendo una disparidad en cuanto a competencias en materia de TIC. De los 10 países de ingreso bajo y mediano que disponen de datos detallados, en los siete más pobres las mujeres tienen menos probabilidades de haber utilizado alguna vez una fórmula aritmética básica en una hoja de cálculo, mientras que en los tres más ricos hay paridad.

## APRENDIZAJE

- En las tres últimas evaluaciones de aprendizaje a gran escala realizadas en 2019, a saber, el Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC), el Trends in Mathematics and Science Study (TIMSS) y el Southeast Asia Primary Learning Metrics (SEA-PLM), se observó una pequeña brecha de género, por término medio, a favor de los chicos en matemáticas. Las niñas se encontraban en una situación de especial desventaja en Burundi y Gabón. También se observaron lagunas notables en Bosnia y Herzegovina, Canadá y Chile. Sin embargo, los niños tuvieron peores resultados en los países del sudeste asiático, especialmente en Camboya y Malasia, y en Omán, Arabia Saudita y Sudáfrica.
- El promedio de resultados fue similar en lectura, aunque con una pequeña brecha de género a favor de las niñas. Entre los países del África subsahariana y del sudeste asiático que participaron en los estudios PASEC y SEA-PLM, las chicas obtuvieron peores puntuaciones que los chicos solo en Burundi y en la República Democrática del Congo. Los chicos obtuvieron resultados mucho peores que las chicas en lectura en Benín, Camerún y Senegal, y especialmente en Camboya y Malasia.
- La segregación por sexos en los ámbitos de estudio limita las opciones de carrera de las chicas. En los países de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), únicamente el 14 % de las chicas que logró los mejores resultados en ciencias o matemáticas pensaba trabajar en el campo de la ciencia y la ingeniería, en comparación con el 26 % de los chicos con los mejores resultados. Las mujeres representan menos del 1 % de los candidatos a puestos de trabajo técnicos en inteligencia artificial y ciencia de datos en Silicon Valley.
- En el plano mundial, solo el 6% de los desarrolladores de aplicaciones móviles y software son mujeres.

## CALIDAD

- La violencia de género en el entorno escolar, en sus formas física, sexual y psicológica, afecta a los niños y jóvenes de todo el mundo en términos de asistencia a la escuela, bienestar y aprendizaje.
- El acceso al agua en el hogar es un requisito previo importante para liberar a los niños, y especialmente a las niñas, de las tareas de captación de agua que interfieren con su capacidad para asistir a la escuela. En Nepal, pasar una hora al día buscando agua reduce de 17 puntos porcentuales la finalización de la escuela primaria en el caso de las niñas.
- La escuela puede ser el único lugar donde algunos niños tienen acceso al agua, saneamiento e instalaciones sanitarias. En Liberia, pocos hogares tienen instalaciones sanitarias que cumplan con el estándar internacional básico, pero el 69 % de las escuelas sí, mientras que en Honduras la proporción es del 12 % de las escuelas y del 84 % de los hogares. Las instalaciones escolares de agua, saneamiento e higiene pueden favorecer la higiene menstrual de las niñas, reducir el absentismo y facilitar su permanencia en la educación durante la adolescencia.
- En general, las mujeres estaban sobrerrepresentadas en el personal docente de preescolar (94 %), primaria (67 %) y secundaria (54 %) en 2020. África subsahariana fue la única región en la que las profesoras representaban menos de la mitad del personal docente en educación primaria y menos de un tercio en educación secundaria, sin que se hayan registrado mejoras en estas proporciones desde 2015. Esto subraya la importancia de los modelos que deben seguirse en una región en la que el acceso de las niñas a la educación sigue siendo relativamente limitado en comparación con el de los niños.



# Los diez países con los mayores desafíos en cuanto a la educación de las niñas

## Los diez países con los porcentajes más altos de niñas de los hogares más pobres que no van a la escuela

Tasa de niñas sin escolarizar en el quintil más pobre

País	Año	Porcentaje
<b>Edad escolar primaria</b>		
Mali	2018	67%
Nigeria	2018	66%
Benín	2018	64%
Guinea	2018	61%
Pakistán	2018	59%
Mauritania	2015	59%
Senegal	2017	55%
Afganistán	2015	52%
Papúa Nueva Guinea	2018	46%
Etiopía	2016	43%
<b>Edad de cursar el primer ciclo de secundaria</b>		
República Unida de Tanzania	2015	81%
Guinea	2018	79%
Mali	2018	76%
Benín	2018	73%
Nigeria	2018	72%
Pakistán	2018	70%
Mauritania	2015	63%
Afganistán	2015	62%
Madagascar	2018	61%
Senegal	2017	58%
<b>Edad de cursar el segundo ciclo de secundaria</b>		
República Unida de Tanzania	2015	98%
Costa de Marfil	2016	95%
Guinea	2016	94%
Mali	2015	92%
Madagascar	2018	90%
Pakistán	2018	89%
Benín	2018	88%
Uganda	2016	86%
Zambia	2018	84%
Senegal	2017	83%

Source: WIDE

La Base de Datos Mundial sobre la Desigualdad en la Educación (WIDE), gestionada por el Informe GEM y el Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU), pone de relieve los niveles inaceptables de desigualdad en la educación entre los países y entre distintos grupos dentro de los países.

Estos datos muestran los países con las tasas más altas de niñas sin escolarizar en el quintil más pobre. Se trata de los últimos datos disponibles.

El número de niños sin escolarizar en la escuela primaria muestra que más de dos tercios de las niñas no están matriculadas en dos países. En el primer ciclo de educación secundaria, más de dos tercios de las chicas no están matriculadas en seis países. Benín, Nigeria y Mali figuran en ambas listas. En los 10 países con peores resultados, no más de dos de cada 10 chicas entre 15 y 17 años pueden esperar matricularse en el segundo ciclo de la educación secundaria superior.

La salida de las niñas de la educación se debe a muchos factores, como el matrimonio infantil, el embarazo durante la adolescencia, las normas de género discriminatorias de la sociedad, el trabajo infantil, y la falta de acceso fácil y seguro a escuelas cercanas al lugar donde viven. Es necesario ofrecer a estas niñas una segunda oportunidad para reincorporarse a los sistemas educativos, y oportunidades de aprendizaje acelerado para que puedan recuperar el tiempo perdido.

## La educación transformadora en materia de género tiene el potencial de cuestionar las normas, los prejuicios y los estereotipos de género

La educación transformadora de género es esencial para cuestionar las normas, los prejuicios y los estereotipos de género. Implica abordar las diferentes necesidades, aspiraciones, capacidades y contribuciones de niñas, niños, mujeres y hombres, y personas no binarias, pero también desafiar las prácticas existentes y discriminatorias, y generar un cambio radical. Un enfoque transformador de la educación en términos de género crea oportunidades para cuestionar activamente las normas de género y desigualdades más amplias. Ello incluye:

- Programas de divulgación parental para desmontar estereotipos de género perjudiciales sobre la educación y las carreras profesionales adecuadas para niñas y niños.
- Programas de estudio transformadores en términos de género y actividades regulares en las escuelas desde una edad temprana para fomentar el análisis crítico de las normas de género perjudiciales y las desigualdades de género.
- Revisión del material de enseñanza y aprendizaje para que no presenten sesgos y estereotipos de género, desafiando las normas de género tradicionales y promoviendo la diversidad.
- Formación transformadora en términos de género para los docentes, que les permita hacer un análisis crítico de sus propios sesgos y cuestionar y acabar con las normas y estereotipos de género tradicionales.
- Un cuerpo docente diverso que promueva la igualdad de género y trate a todo el alumnado por igual.
- Un entorno escolar seguro para todos, incluidos los estudiantes LGBTI.
- Acceso a información exacta y exenta de prejuicios en relación con la orientación sexual y la identidad y expresión de género en entornos educativos.
- Enfoques escolares integrales para sensibilizar sobre los sesgos y estereotipos de género, y cómo actuar contra ellos.
- Acceso a modelos de referencia y mentores para refutar estereotipos y mitos sobre capacidades y carreras de género y trayectorias abiertas.
- Asesoramiento escolar obligatorio y transformador en términos de género, que acabe con los estereotipos sobre las carreras profesionales adecuadas para mujeres y hombres, y anime a niñas y niños a seguir carreras profesionales en campos en los que están infrarrepresentados, como el CTIM en el caso de las chicas y profesiones de cuidado y enseñanza en el caso de los chicos.

## REFERENCIAS

- 1 Harper, C. (2020) Historical lessons on gender-norm change, with case studies from Uganda and Nepal. Londres, ALIGN.
- 2 *Ibidem*.
- 3 PNUD (2020). 2020 Human development perspectives: Tackling social norms: A game changer for gender inequalities. Nueva York, PNUD.
- 4 OCDE (2017). The pursuit of gender equality: An uphill battle. París, OECD.
- 5 UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Informe sobre género 2020. Una nueva generación: 25 años de esfuerzos en favor de la igualdad de género en la educación. París, UNESCO.
- 6 Harper, C. (2020). Why look back? It's not where we are going: The value of history in understanding gender and development. Londres, Overseas Development Institute.
- 7 Connell, R. W. (2011). Confronting Equality: Gender, Knowledge and Global Change. Nueva York, Wiley.
- 8 Kágesten A., Gibbs, S., Blum, R. W., Moreau, C., Chandra-Mouli, V. y Herbert, A. (2016). Understanding factors that shape gender attitudes in early adolescence globally: A mixed methods systematic review, PLoS ONE, Vol. 11, No. 6, pp. 1-36.
- 9 World Values Survey Association (2022). Encuesta sobre los valores mundiales, fase 7. Viena, World Values Survey Association.
- 10 UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Informe sobre género 2020. Una nueva generación: 25 años de esfuerzos en favor de la igualdad de género en la educación. París, UNESCO.
- 11 Faulstich-Wieland, H. (2020). Implementation of Beijing education commitments at national level, 1995-2020: Case study on school counselling and vocational or career orientation to improve girls' access in secondary TVET and women's access in STEM in higher education in Germany. París, UNESCO.
- 12 Speich, M. (2014). Schule, und dann? Herausforderungen bei der Berufsorientierung von Schülern in Deutschland. Düsseldorf, Allensbach.
- 13 Labib, N. (2020). Implementation of Beijing education commitments at national level, 1995-2020: School counselling and career education programmes to improve girls and women's access to secondary TVET and STEM in higher education in the United Arab Emirates. París, UNESCO.
- 14 UNESCO e IGLYO. (2021). No mires hacia otro lado: no a la exclusión de alumnado LGBTI. Documento de política 45. París, UNESCO.
- 15 Heslop, J. (2016). Engaging communities in dialogue on gender norms to tackle sexual violence in and around schools. Londres, Institute of Education, University College of London.
- 16 USAID. (2015). A Guide for strengthening gender equality and inclusiveness in teaching and learning materials. Washington, DC., USAID.
- 17 UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020. Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. París, UNESCO.
- 18 Islam, K. M. M. y Asadullah, M. N. (2018). Gender stereotypes and education: A comparative content analysis of Malaysian, Indonesian, Pakistani and Bangladeshi school textbooks. PLoS ONE, Vol. 13, No. 1, pp. 1-24.
- 19 Covacevich, C. y Quintela-Dávila, G. (2014). Desigualdad de Género, el Currículo Oculto en Textos Escolares Chilenos. Washington, DC, División de Educación, Banco Interamericano de Desarrollo.
- 20 Benavot, A. y Jere, C. (2016/2022). Gender bias is rife in textbooks. Global Education Monitoring Report World Education Blog. París, UNESCO.
- 21 UNESCO e IGLYO. (2021). No mires hacia otro lado: no a la exclusión de alumnado LGBTI. Documento de política 45. París, UNESCO.
- 22 UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Informe sobre género 2020. Una nueva generación: 25 años de esfuerzos en favor de la igualdad de género en la educación. París, UNESCO.
- 23 Benavot, A. y Jere, C. (2016, 2022). Gender bias is rife in textbooks. Global Education Monitoring Report World Education Blog. París, UNESCO.
- 24 Turetsky, K. M., Sinclair, S., Starck, J. G. y Shelton, N. J. (2021). Beyond students: How teacher psychology shapes educational inequality. Trends in Cognitive Sciences, Vol. 25, No. 8, pp. 697-709.
- 25 UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020. Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. París, UNESCO.
- 26 Chi, J. (2018). Pathways for gender equality through early childhood teacher policy in China. Washington, Brookings Institution.
- 27 Alan, S., Ertac, S. y Mumcu, I. (2017). Gender stereotypes in the classroom and effects on achievement. The Review of Economics and Statistics, Vol. 100, No. 5, pp. 876-890.
- 28 Copur-Gencturk, Y., Cimpian, J. R., Lubienski, S.T. y Thacker, I. (2019). Teachers' bias against the mathematical ability of female, black, and Hispanic students. Educational Researchers, Vol. 49, No. 1, pp. 30-43.
- 29 Carlana, M. (2019). Implicit stereotypes: Evidence from teachers' gender bias. The Quarterly Journal of Economics, Vol. 134, Issue 3, pp. 1163-1224.
- 30 Nürnberger, M., Nerb, J., Schmitz, F., Keller, J. y Sütterlin, S. (2016). Implicit gender stereotypes and essentialist beliefs predict preservice teachers' tracking recommendations. The Journal of Experimental Education, Vol. 84(1), pp. 152-174.
- 31 UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Informe sobre género 2020. Una nueva generación: 25 años de esfuerzos en favor de la igualdad de género en la educación. París, UNESCO.
- 32 Jha, J. y Pouezevara, S. (2016). Measurement and research support to education strategy goal 1: Boys' underachievement in education: A review of the literature with a focus on reading in the early years. Elaborado para USAID en el marco del proyecto Education Data for Decision Making [Datos sobre la educación para la toma de decisiones] (EdData II) Research Triangle Park, Piedmont, NC, RTI International.
- 33 UNESCO e IGLYO. (2021). No mires hacia otro lado: no a la exclusión de alumnado LGBTI. Documento de política 45. París, UNESCO.
- 34 UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Informe sobre género 2020. Una nueva generación: 25 años de esfuerzos en favor de la igualdad de género en la educación. París, UNESCO.
- 35 Welsch, D. M. y Windeln, M. (2019). Student gender, counselor gender, and college advice. Education Economics, Vol. 27, No. 2, pp. 112-31.
- 36 UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Informe sobre género 2020. Una nueva generación: 25 años de esfuerzos en favor de la igualdad de género en la educación. París, UNESCO.
- 37 Fuentes de esta sección: UNESCO. (2021). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2021/2022. Los actores no estatales en la educación: ¿Quién elige? ¿Quién pierde? París, UNESCO; UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Informe sobre género 2020. Una nueva generación: 25 años de esfuerzos en favor de la igualdad de género en la educación. París, UNESCO; base de datos del IEU.