

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación Básica

Esteriotipos de Género en la Práctica Docente de Educación Básica: Perspectivas del Profesorado

Trabajo de titulación previo a la
obtención del título de Licenciada
en Ciencias de la Educación
Básica


Autores:

Natalia Ericka Calle Zambrano

Carina Lisseth Rodríguez Robles

Directora:

Jessica Ercilia Castillo Núñez

ORCID:  0000-0003-1943-5314

Cuenca, Ecuador

2023-11-17

Resumen

Los estereotipos de género están presentes en la práctica docente. Estos estereotipos fomentan desigualdades, discriminación y prejuicios que limitan el desarrollo integral de los niños y niñas. Sin embargo, las investigaciones al respecto son escasas en nuestro contexto. Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo analizar las perspectivas de los maestros de Educación Básica respecto a los estereotipos de género reproducidos en su práctica docente. La metodología utilizada fue bajo el enfoque cualitativo, el instrumento para recolectar la información fue la entrevista semiestructurada realizadas a docentes de educación básica elemental. Los participantes fueron 10 docentes de Educación Básica, ambos sexos, maestros graduados en la especialización docencia y que hayan laborado mínimo 3 años dentro del contexto urbano. Seguidamente, se realizó un análisis temático elemental el cual permitió conocer las perspectivas de los docentes de Educación Básica respecto a los estereotipos de género. Como resultado importante se llegó a la conclusión que dentro de las instituciones educativas aún persisten estereotipos de género, pero que estos tratan de ser eliminados por algunos docentes mediante estrategias de enseñanza.

Palabras clave: labor docente, visión del profesorado, masculino y femenino.



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

Gender stereotypes are present in teaching practice. These stereotypes foster inequalities, discrimination and prejudices that limit the comprehensive development of boys and girls. However, research in this regard is scarce in our context. Therefore, this research aims to analyze the perspectives of Basic Education teachers regarding the gender stereotypes reproduced in their teaching practice. The methodology used was under the qualitative approach, the instrument to collect the information was the semi-structured interview carried out with teachers of elementary basic education. The participants were 10 Basic Education teachers, both sexes, teachers graduated in the teaching specialization and who have worked for a minimum of 3 years in the urban context. Next, an elementary thematic analysis was carried out, which allowed knowing the perspectives of Basic Education teachers regarding gender stereotypes. As an important result, it was concluded that within educational institutions gender stereotypes still persist, but that these try to be eliminated by some teachers through teaching strategies.

Key words: teaching work, vision of professor, masculine and feminine.



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de contenido

Resumen	2
Abstract	3
ÍNDICE	4
Índice de tablas	6
Dedicatoria 1	7
Dedicatoria 2	8
Agradecimiento 1	9
Agradecimiento 2	10
Introducción	11
Capítulo I	13
Estado del arte	13
1.1. Metodología	13
1.1.1. Fuentes de datos y estrategias de búsqueda	13
1.1.2. Criterios de elegibilidad	13
1.1.3. Proceso de extracción de datos	13
1.1.4. Procedimiento y análisis	13
1.2. Resultados	13
1.2.1. Características de los estudios revisados	14
1.2.2. Temas	14
1.2.3. Lugar	14
1.2.4. Fuente	15
1.2.5. Población meta	15
1.2.6. Métodos y herramientas	15
1.3. Principales hallazgos	16
1.3.1. Estereotipos de género en la práctica docente	16
1.3.2. Perspectiva de los docentes sobre los estereotipos de género	19
Capítulo II	21

Marco Teórico	21
2.1. Práctica docente en la construcción de estereotipos	21
2.1.1. Enfoques Pedagógicos	21
2.1.1.2. Enfoque Conductista	23
2.1.1.3. Enfoque Crítico o Cognitivo	24
2.1.1.4. Enfoque Constructivista	25
2.1.2. Didáctica en la Práctica Docente	26
2.1.2.1. Estrategias Didácticas	26
2.1.2.2. Recursos Didácticos	27
2.1.3. Formación en la Práctica Docente	29
2.1.4. Análisis sobre la Práctica Docente en Ecuador	30
2.2. Estereotipos de Género	31
2.2.1. Definición de Género	31
2.2.2. La Construcción Social del Género	32
2.2.3. Definición de Estereotipo de Género	32
2.2.4. Estereotipos de Género en la Escuela	33
Capítulo III	38
Metodología	38
3.1. Tipo de estudio	38
3.2. Participantes	38
3.3. Técnica e Instrumento	39
3.4. Proceso de Levantamiento de Información	39
3.5. Consideraciones Éticas	40
Capítulo VI	41
Resultados	41
4.1. Estereotipos de género tradicionales reproducidos en la práctica docente.	41
4.1.1. Estereotipos de género masculinos y femeninos presentes en la escuela	41
4.1.2. Estereotipos de género en libros y actividades escolares	41

4.2. Factores internos que refuerzan los estereotipos de género en la práctica docente	42
4.2.1. Actitudes negativas de los docentes que refuerzan estereotipos de género	42
4.2.2. Emociones negativas de los estudiantes que refuerzan estereotipos de género	43
4.2.3. Desconocimiento de docentes y estudiantes sobre estereotipos de género	43
4.2.4. Actitudes negativas del personal educativo que refuerzan estereotipos de género	44
4.3. Factores externos que refuerzan los estereotipos de género en la práctica docente	44
4.3.1. Estereotipos de género presentes en la sociedad	44
4.3.2. La familia como barrera en la Educación Sexual	45
4.4. Docentes asumen acciones que contribuyen a erradicar los estereotipos de género en su práctica	45
4.4.1. Realización de actividades escolares por igual	45
4.4.2. Conciencia del uso de algunas estrategias para eliminar estereotipos	46
4.4.3. Expresión docente incluyente dentro de su práctica	47
4.4.4. Trabajo cooperativo entre los miembros de la comunidad educativa	48
Discusión	49
Conclusiones	53
Referencias bibliográficas	54
Anexos	66
Guía de entrevista (Anexo 1)	66
Autorización al director de la carrera de Educación Básica (Anexo 2)	67
Autorización firmada y aceptada por el rector de la escuela (Anexo 3)	68
Consentimiento informado (Anexo 4)	69

Índice de tablas

Tabla 1.....	14
Tabla 2.....	38

Dedicatoria 1

Este trabajo de titulación está dedicado primeramente a Dios, quien ha estado conmigo siempre, me ha ayudado a crecer, a través de la fuerza y la fe que me ha dado ahora estoy cumpliendo una meta más en mi vida. Sin él no hubiera conseguido este sueño.

A toda mi familia, especialmente a mi mamá quien ha sido un pilar fundamental a lo largo de mi vida, quien ha estado a mi lado desde mis primeros años de escuela, colegio y universidad, y que con su paciencia y amor me ha apoyado y ha luchado por mí para que pueda estudiar y cumplir con mis metas. A mi padre, que con sus palabras de aliento me ha impulsado a no rendirme. Y a mi hermana y hermano, quienes siempre confiaron en mí y me ayudaron a crecer como persona.

Por último, a todos mis maestros y maestras de la Universidad, porque con su pasión y amor a la docencia me han guiado para poder seguir y escoger la carrera más bonita que es ser profesora.

Natalia Ericka Calle Zambrano

Dedicatoria 2

El presente trabajo de titulación va dedicado a Dios ya que gracias a él he logrado concluir mi carrera. También va dedicado a mi amada madre por brindarme su cariño y apoyo incondicional en este proceso, principalmente porque gracias a ella he cumplido cada meta en mi vida, y porque nunca me dejó sola ante cualquier adversidad.

Y va dedicado a toda mi familia, padre, madre, hermanas y sobrinos quienes me han enseñado a luchar por alcanzar mis sueños, me han formado en valores y han sido un ejemplo de dedicación a seguir. También quiero dedicar este trabajo a mi pareja, por ser una persona que me ha acompañado en este recorrido, me ha apoyado y me ha motivado siempre a seguir adelante.

Carina Lisseth Rodríguez Robles

Agradecimiento 1

Agradezco a Dios por permitirme cumplir este sueño, a pesar de los errores y tropiezos que he tenido, él me ha sabido levantar y regalarme días bonitos en mi vida.

También agradezco a toda mi familia, mi mamá, mi papá, mi hermana y mi hermano por los abrazos, el cariño que me han dado cuando había muchos obstáculos en mi camino.

A todos mis maestras y maestros, que con su gratitud y amor a la carrera me han enseñado a ser una maestra eficiente y eficaz. Especialmente, un agradecimiento a la doctora Jessica Castillo, por su apoyo, perseverancia y motivación, durante su rol como docente y tutora de nuestro trabajo de titulación.

Natalia Ericka Calle Zambrano

Agradecimiento 2

Agradezco a Dios porque gracias a él tuve vida, salud, la inteligencia y sabiduría para salir adelante en mis estudios, también agradezco a mi madre por estar siempre conmigo y agradezco a mi hermana quien ha sido una motivación durante mi vida académica.

Quiero agradecer a la Universidad de Cuenca y a todos los docentes que desde el primer día me brindaron sus conocimientos y me ayudaron, poco a poco a ir creciendo profesionalmente, sobre todo quiero dar las gracias a la doctora Jessica Castillo, quien como tutora de nuestro trabajo de titulación nos apoyó, nos brindó sus conocimientos y su tiempo, en el proceso y elaboración de esta investigación.

Carina Lisseth Rodriguez Robles

Introducción

Los estereotipos de género están presentes en muchos ámbitos de la sociedad. Estos constituyen creencias sobre las características asociadas a mujeres y hombres que mantienen la discriminación de género (Castillo-Mayén, y Montes-Berges, 2014). Además, operan como limitantes de rasgos, valoraciones y de márgenes sociales en la asignación de espacios (Quiroz-Fuentes et al., 2019).

Uno de los espacios sociales claves en los procesos educativos, es el sistema educativo formal, y dentro de éste, la práctica docente que contribuye a la reproducción de estereotipos de género en la escuela, o a la superación o eliminación de los mismos, los que a su vez han sido construidos a lo largo de la vida personal y profesional de los docentes (Parga-Romero, 2003). Esto a través de ideas hegemónicas de modelos de hombres y de mujeres, que se evidencian a través de las normas de vestimenta, apariencias aceptables y no aceptables y normas de comportamiento dentro de las aulas de clase y en los recreos, mediante el uso del cuerpo, ignorando la subjetividad, las emociones, lo singular, las intuiciones, las necesidades, y deseos que tiene el cuerpo (Morgade et al., 2011). Así pues, “los docentes (...) van traspasando a sus estudiantes los estereotipos de género no sólo a través de su discurso sino también por medio de sus acciones pedagógicas” (Quiroz-Fuentes et al., 2019, p. 247). Incluso, “los docentes en ocasiones refuerzan los estereotipos de género, a partir de las explicaciones o las pautas marcadas en las clases” (Sánchez-García et al., 2016, p.111).

En Ecuador se ha observado que las prácticas de los docentes en el aula, como en el proceso de enseñanza aprendizaje, las metodologías de enseñanza, los materiales didácticos y el lenguaje que utilizan, perpetúan estereotipos de género (Gal, 2019). De la misma manera, se ha reportado que el docente reproduce estereotipos de género desde los primeros niveles de educación básica y los va reforzando a lo largo de la educación que reciben los estudiantes en la escuela (Ursini y Ramírez, 2017). Sin embargo, es importante que los docentes eduquen a los niños y niñas desde edades tempranas, desde la igualdad inculcando valores y trabajando en cooperación con la escuela, familia y la sociedad (Rodríguez-Fernández, 2020), porque, los estereotipos de género generan desigualdades y prejuicios que limitan los sueños, experiencias y expectativas de los estudiantes (Quiroz-Fuentes et al., 2019).

Ante lo expuesto, se evidencia que los estereotipos de género fomentan la discriminación, la violencia, desigualdad, prejuicios, roles de poder y de inferioridad de género, dentro del ámbito escolar. En este escenario, los niños y niñas se encuentran limitados en la participación de actividades y en el uso de materiales escolares, siendo el docente el principal reproductor de los estereotipos de género y las consecuencias que conlleva. Por lo indicado, la presente

investigación busca analizar las perspectivas de los maestros de Educación Básica respecto a los estereotipos de género reproducidos en su práctica docente. Para esto, se planteó dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación ¿Cuál es la perspectiva del profesorado de Educación Básica respecto a los estereotipos de género en su práctica docente?

El desarrollo del presente trabajo se ha estructurado en cuatro capítulos. En primera instancia, en el capítulo I se presenta un estado del arte de los estudios relacionados a la temática. El estado del arte se elaboró en base a un total de 20 estudios publicados en revistas indexadas, especialmente revistas de investigación empírica, de reflexión y de revisión literaria, en los últimos diez años, en contextos latinoamericanos y europeos. En el estado del arte se expone la permanencia de estereotipos de género en la práctica de los maestros, en sus recursos curriculares, en sus discursos, perspectivas y actitudes. Además de las consecuencias y sugerencias para eliminar los estereotipos de género

Seguidamente, el capítulo II, presenta un marco conceptual que abarca la práctica docente en la construcción de estereotipos de género, su definición, enfoques pedagógicos, su didáctica y formación docente, y un breve análisis de la práctica docente en el Ecuador. Además, se presenta el tema de estereotipos de género, su definición, definición de género, la construcción social de género y los estereotipos de género en la escuela.

En el capítulo III, se desarrolla la parte metodológica del presente estudio en la que se explica que el enfoque utilizado, la herramienta, muestra con la que se trabajó y detalles del procedimiento. A continuación, en el capítulo IV, se explican los resultados obtenidos y realiza la discusión con los resultados. Finalmente, se presentan las conclusiones generales de la investigación.

Los principales hallazgos del presente estudio evidencian que aún existen estereotipos de género tradicionales presentes en la práctica docente y factores internos y externos que los refuerzan, los cuales son transmitidos implícita o explícitamente. También se obtuvo que los docentes intentan eliminar los estereotipos de género mediante actividades o estrategias equitativas, tratos igualitarios, el reconocimiento de sus diferencias y sus derechos, asimismo a través de un lenguaje incluyente, entre otros. Esta información aporta a la formación de los nuevos docentes y los que se encuentran laborando en las escuelas, en su desempeño académico y profesional para concientizar sobre los estereotipos de género presentes en sus prácticas y buscar maneras de eliminarlos.

Capítulo I

Estado del arte

1.1. Metodología

1.1.1. Fuentes de datos y estrategias de búsqueda

Se realizó una búsqueda sistemática en tres bases electrónicas: Google Académico, Dialnet y Redalyc, entre los años 2012 y 2022. Se identificaron estudios en español. Para la búsqueda de los estudios se emplearon palabras claves, como: estereotipos de género, educación básica, escuela, perspectiva docente, maestros.

1.1.2. Criterios de elegibilidad

La selección de artículos se basó en algunos criterios de inclusión. Así, los estudios se incluyeron si: a) Habían sido publicados en una revista científica indexada; b) Presentan investigaciones empíricas, artículos de reflexión y revisiones literarias; c) Si examinaban aspectos relacionados con los estereotipos de género en el ámbito educativo; y c) Que hubieran sido publicados en los últimos 10 años.

1.1.3. Proceso de extracción de datos

Una vez seleccionados los estudios, la extracción de datos fue realizada por las dos autoras de forma independiente. En primera instancia, los datos obtenidos se registraron en diferentes fichas de lectura. Seguidamente, los datos extraídos fueron procesados en tablas de Word, esta última actividad fue realizada por las dos autoras simultáneamente

1.1.4. Procedimiento y análisis

La búsqueda de artículos arrojó un total de 21 estudios. Con los artículos que fueron seleccionados, se llevó a cabo un análisis del material recopilado en dos fases. En la primera fase, se realizó un análisis descriptivo de las características de los estudios en relación a temas, aspectos metodológicos, lugares donde se realizó la investigación, limitaciones y poblaciones investigadas. En la segunda fase, se sistematizaron los principales hallazgos de los estudios.

1.2. Resultados

Después del análisis de los estudios, los resultados se presentan en dos temas: en primer lugar, se exhibe un análisis descriptivo, en el cual se exponen las características de los estudios revisados; en segundo lugar, los hallazgos se muestran en dos categorías que

emergieron del análisis de la información: a) Estereotipos de género en la práctica docente y; b) Perspectiva de los docentes sobre los estereotipos de género.

1.2.1. Características de los estudios revisados

Con la finalidad de identificar las tendencias de investigación en la temática, la revisión de literatura inició con la descripción de las características compartidas por los estudios. Así, la atención se enfocó en registrar las siguientes características: temas abordados; países en donde se desarrollaron las investigaciones; fuentes en las que se publicaron; características de la población meta; métodos y herramientas utilizadas en la investigación y; instrumentos de investigación preferidos.

1.2.2. Temas

De acuerdo a la revisión de la literatura, los estudios analizados se clasificaron en algunas categorías y subcategorías (Tabla 1).

Tabla 1

Categorías y Subcategorías

Categorías	Subcategorías
Estereotipos de género en la práctica docente (n=15)	Actividades escolares y recursos didácticos que reproducen estereotipos de género. (n=7)
	Consecuencias de la reproducción de estereotipos de género en los estudiantes. (n=4)
	Sugerencias para eliminar estereotipos de género en la práctica docente y en las actitudes de los estudiantes. (n=4)
Perspectiva de los docentes sobre los estereotipos de género (n=12)	Discurso de los docentes sobre los estereotipos de género. (n=8)
	Actitudes de los docentes que reproducen estereotipos de género (n=4)

1.2.3. Lugar

La mayoría de estudios fueron desarrollados en América del Sur, concretamente en países como Chile (n=6), Colombia (n=2), Venezuela (n=1), Perú (n=1). Asimismo, se ejecutaron estudios en América del Norte, en México (n=6) y Estados Unidos (n=1). Respecto a los estudios realizados en Europa, se pudieron integrar estudios realizados en España (n=10).

1.2.4. Fuente

Los artículos fueron identificados en 27 revistas científicas, por lo que se agruparon de acuerdo al área de publicación. Así, la mayoría han sido publicados en revistas del área de la educación-educación inclusiva; educación física, deporte y recreación; educación, deporte, salud y actividad física, investigación educativa; formación docente; docencia y pedagogía universitaria ; pedagogía social; ciencias del deporte- (n=22); seguido del número de estudios desarrollados en el área de sociales -sociedad, cultura desarrollo sustentable; ciencias jurídicas sociales; socialización temprana; instituto nacional de mujeres- (n= 5).

1.2.5. Población meta

La mayoría de estudios incluyeron a hombres y mujeres en su muestra (**n=15**), algunos trabajaron con muestras solo de hombres (**n=1**); y solo un estudio estuvo conformado solo por mujeres (**n=1**). En cuanto al número de participantes, (n=5) se basaron en muestras grandes (>100 participantes); mientras la mayoría se basaron en muestras pequeñas en condiciones específicas (n=12): Docentes (n=8); Docentes y estudiantes (n=3); Estudiantes (n=4); Docentes, estudiantes, miembros directivos y padres de familia (n=1). Por otro lado, los estudios que fueron revisiones de literatura y artículos de reflexión, incluyeron a hombres y mujeres que fueron docentes, estudiantes, directivos y padres de familia (**n=9**). Asimismo, hubo solo un estudio que incluyó a los libros textos, sus imágenes o ilustraciones (**n=1**).

1.2.6. Métodos y herramientas

Los estudios utilizan tanto diseños cualitativos (n=13) como cuantitativos (n=2), mientras que tres emplearon un diseño mixto (n=3). Se consideraron también revisiones de literatura (n=2) y artículos de reflexión (n=7). La mayoría de estudios tuvieron un diseño transversal (n=4), sólo dos estudios (n=2) tuvieron un diseño longitudinal. Los estudios cualitativos usaron principalmente entrevistas (n=6); observación (n=2); entrevistas y observación (n=2); observación, entrevistas y grupos focales (n=1); observación, entrevistas y estudios experimentales (n=1) y guía de análisis (n=1). Mientras que el diseño cuantitativo utilizó habitualmente una prueba estandarizada (n=1) y un cuestionario (n=1) como instrumento de recolección de información. Asimismo, en los estudios mixtos se utilizaron cuestionario y entrevista (n=1), cuestionario y observación (n=1) y encuesta y revisión de documentos (n=1) El muestreo fue establecido, generalmente, de manera aleatoria estratificada para los estudios cuantitativos y de manera intencional para los estudios cualitativos.

1.3. Principales hallazgos

Los hallazgos fueron procesados desde la mirada de las estudiantes de EGB autoras de este estudio, quienes se preparan para ser docentes de segundo a séptimo de básica. Así, desde esta postura, en el análisis de datos emergieron dos temas sobre los cuales son presentados los resultados:

1.3.1. Estereotipos de género en la práctica docente

En la literatura revisada se pudo evidenciar análisis sobre estereotipos de género que se encuentran en la práctica docente. En esta sección se presentan actividades escolares y materiales didácticos que reproducen estereotipos de género, cuáles son los tipos de estereotipos de género, que consecuencias existen en los estudiantes al reproducir los estereotipos de género y algunas sugerencias para eliminarlos.

1.3.1.1. (Bigler et al., 2013; García-Ramírez, 2014) reportaron que los **docentes presentan y reproducen estereotipos de género en los recursos curriculares**, ya sea en las actividades, los materiales didácticos y en el lenguaje utilizado, a través de espacios de interacción dentro y fuera del aula con roles opuestos y excluyentes, a la vez que refuerzan y reproducen la jerarquía entre hombres y mujeres.

En diferentes estudios se evidencia que aún se realizan actividades diferenciadas por cada sexo, ya sea en las clases de educación física y dentro del aula. Esto debido a que los docentes consideran que cada género se destaca en diferentes habilidades, valores o capacidades, y se encuentran limitadas a su sexo. Es así que al género femenino se le relaciona con actividades rítmico-motrices como bailes folclóricos, gimnasia rítmica, elasticidad, flexibilidad y coordinación. Además, a las niñas se les considera con mayor capacidad de expresar y socializar ideas, mantener formas respetuosas de comunicación, desenvolverse frente al grupo, se las considera más responsables y que se esfuerzan con sus tareas escolares, que asumen sus propios compromisos y el de sus compañeros hombres. Por otro lado, los niños siempre participan en deportes que requieran de fuerza y riesgo como el fútbol, baloncesto, balonmano, y son más propensos al desorden y la desconcentración, se les concibe como fuertes físicamente y con mayor resistencia corporal. Asimismo, en las actividades como dramatizaciones las niñas tienen un rol de madre, hija, esposa, ama de casa y los niños de padre que trabaja en la calle en el ámbito público, y que debe ser atendido (Hidalgo-Guerrero y Almonacid-Fierro, 2014; Pastor-Vicedo et al., 2019; Serrano-Arenas y Ochoa-Cervantes, 2021; García-Ramírez, 2014).

En cuanto a los recursos didácticos seleccionados por los docentes y utilizados por los niños y niñas, los estudios muestran que, en éstos, se ven reflejados los estereotipos de género,

como en los materiales de madera, plástico, juguetes como carros, camiones, motos, aviones, muñecas, además en las canciones y en los cuentos infantiles. En cuanto a las ocupaciones, actividades o características que poseen, al hombre se le asocia con trabajos remunerados, trabajos intelectuales, se le asigna el rol de protagonista, representación de maléficos o vestidos como piratas, de valentía y heroicidad. En contraste, los personajes femeninos se presentan en su mayoría realizando trabajo doméstico, de sumisión, de bondad, refuerzan los ideales de belleza y las relacionan con personajes de reinas o brujas malas, madrastras y hermanastras envidiosas. Asimismo, en los libros de texto, las imágenes y el lenguaje transmiten modelos sexistas de roles de género rígidos, estereotipados y convencionales, éstos se presentan de manera explícita o implícita, especialmente se destaca la inferioridad o el encasillamiento hacia la niña o mujer. (Faya-Cerqueiro, 2019; Vásquez-Orta, 2017).

1.3.1.2 Considerando las **consecuencias en los estudiantes, la reproducción de estereotipos de género** visualizados en medios educativos como en el currículo, aprendizaje, rendimiento, interacciones, actividades, espacios y recursos, se ha reportado que éstos provocan relaciones y comportamientos sexistas y estereotipados en los estudiantes, promoviendo la desigualdad y el dominio de un sexo hacia otro. Por ejemplo, las niñas esperan tener peores calificaciones que los niños, ya que se consideran inferiores al realizar ciertas actividades deportivas, físicas o corporales, les cuesta participar e involucrarse en los juegos en los que también participan los niños. Es decir, evitan mantener relaciones con aquello que no le es propio de su sexo, por miedo a ser juzgadas, por los comentarios sexistas de sus compañeros varones y por el rechazo al no poder realizar ciertas actividades. Por el contrario, los niños evitan realizar actividades y ciertos movimientos considerados femeninos, por miedo a perder su masculinidad (Alvariñas-Villaverde y Pazos-González, 2018; González-Barea y Rodríguez-Marín, 2020).

Finalmente, las investigaciones de Ruíz-Ramírez y otras (2014) y el Instituto nacional de las mujeres (2020) coinciden en reportar que la reproducción de estereotipos de género es el principal determinante de la deserción escolar, ya que niños y niñas tienen arraigado el estereotipo de género asignado por la sociedad, ya sea a través de los medios de comunicación, familia y escuela. Asimismo, la reproducción de estereotipos de género dentro de las escuelas influye en el desarrollo intelectual de las niñas, ya que llegan a tener dependencia emocional y económica hacia el hombre, poseen poca capacidad de decidir sobre sí mismas, abandonan sus estudios para casarse, tener hijos, dedicarse a las tareas del hogar, cuidar a su marido y de su familia. En cambio, los hombres abandonan sus estudios para trabajar y obtener recursos económicos para el hogar.

1.3.1.3. Observando las **sugerencias para eliminar estereotipos de género en la práctica**

docente y en las actitudes de los estudiantes, según los estudios, se propone una política pública educativa que garantice una escuela inclusiva, con la ayuda de una formación docente desde lo científico, pedagógico, humano y social, para que convierta en agente de cambio de él mismo, de sus estudiantes y de la comunidad educativa (Osorio-Cardona, 2016).

En la literatura revisada se plantean algunas estrategias para eliminar estereotipos de género en la escuela; se pretende que los docentes sean conscientes de las conductas indisciplinadas y discriminaciones que ocurren dentro y fuera del aula. Para esto, deben ser responsables de las actividades que seleccionan, los colores asignados, el lenguaje utilizado, las canciones escogidas y los modelos y actitudes adoptadas hacia los niños y niñas. Asimismo, es importante que los docentes estén formados en materia de coeducación, a través de una metodología creativa y participativa. Esto les permitirá reestructurar el currículo tradicional, a través de un lenguaje inclusivo, actividades que promuevan el uso de espacios compartidos y equitativos, introducir materiales educativos neutros que promuevan la igualdad y aplicar métodos que promuevan el respeto a las diferencias y a la solución pacífica de conflictos. De la misma manera, buscar alternativas y mejores adaptaciones en los contenidos, con la finalidad de incluir a todos los estudiantes. Cabe recalcar que otra estrategia para disminuir los estereotipos de género que se sugiere, es mediante la presencia equilibrada de mujeres y hombres en la docencia, en el equipo de dirección, en los trabajadores de limpieza y en conserjería (Arenas et al., 2022; Feijóo-Lasarte, 2019).

Por otro lado, para eliminar conductas y actitudes estereotipadas en los estudiantes, se debe obtener una convivencia libre de estereotipos de género. Para esto y mediante la formación docente, se pretende construir experiencias de aprendizajes significativos y potenciar las capacidades analíticas, críticas y reflexivas de los estudiantes a través herramientas de pensamiento (Moreno-Díaz et al., 2017; Arenas et al., 2022). En el mismo sentido, para que se acabe con las concepciones y actitudes sexistas en la escuela, se promueve la formación de los estudiantes en responsabilidad, un buen autoconcepto, autonomía, una mayor competencia personal y social, el cuidado de los otros, la prevención de la violencia de género y el valor, el reconocimiento y respeto por igual entre hombres y mujeres (Feijóo-Lasarte, 2019; Osorio-Cardona, 2016).

1.3.2. Perspectiva de los docentes sobre los estereotipos de género

Las categorías que se abordan en los siguientes estudios son principalmente: discurso de los docentes y actitudes de los docentes.

1.3.2.1. Se pudo evidenciar en los estudios revisados, que los estereotipos de género se evidencian a través de los **discursos y perspectivas de los docentes**, arraigados desde

sus creencias, comportamientos en su diario vivir, pues poseen una idea interiorizada en cuanto a las características y roles particulares de mujeres y hombres en base a su naturaleza biológica. Por ejemplo, consideran que las mujeres deben educarse con cualidades de maternidad como el cuidado, acogida, afecto asimismo la paciencia, comprensión, responsabilidad y asuntos de labores domésticas. Por otro lado, los hombres en tareas que requieran disciplina, rigidez, actividades deportivas y físicas de fuerza, rapidez, además asociados al ocio (Pardo-Arquero, 2019; Alonso-Gómez et al., 2021; Fernández et al., 2020).

En la revisión de literatura, se demostró también que los estereotipos de género se manifiestan dentro de la práctica docente desde los primeros grados de educación primaria, presentando una idea interiorizada que resalta que las mujeres y los hombres tienen capacidades y habilidades diferentes. Por ejemplo, asocian a los varones con una educación en valores, con una mayor capacidad de comprender ejercicios matemáticos y mayor orientación por la ciencia y la tecnología en comparación con las mujeres a quienes se les dificulta entender, y se piensa que existen asignaturas que son apropiadas para ellas como la lengua y las materias humanísticas y artísticas como la literatura y estudios sociales (Ursini y Ramírez-Mercado, 2017; Campos-Poblete, 2012; Fernández et al., 2020).

De acuerdo a sus perspectivas, los docentes son conscientes que aún persisten estereotipos de género en sus prácticas y en la escuela, ya sea que reproducen de manera intencional o no intencional, aunque tratan de disminuir estas diferencias, comentarios, comportamientos estereotipados siguiendo los lineamientos que ofrece el ministerio de educación, revisando sus estrategias y recursos que utilizan. Es por esto que afirman que se debe trabajar desde la igualdad de género y en los cambios necesarios para una educación de calidad, a lo largo de su desempeño profesional. Afirman también, que mediante políticas públicas se debería modificar el curriculum, las leyes y se debería eliminar cualquier tipo de discriminación y exclusión hacia los estudiantes (Alonso-Ruido et al., 2022; Ojeda-Urra, 2016; Quiroz-Fuentes et al., 2019).

1.3.2.2. Con respecto a las **actitudes de los docentes**, se han encontrado algunas investigaciones en las cuales se demuestra que los maestros y maestras poseen actitudes estereotipadas en las planificaciones, las destrezas, los objetivos y las actividades que realizan, ya que están divididas en sesgos de género. Asimismo, se etiquetan capacidades y habilidades distintas para niñas y niños. Por ejemplo, existe poco material deportivo que se les asigna a las niñas; las actividades motrices y los deportes se seleccionan con reglas y estrategias que separan a niños y niñas, en las danzas folclóricas se evidencia la masculinidad y femineidad hegemónica a través de la vestimenta, los movimientos y la

gestualidad corporal; y en las actividades deportivas las maestras trabajan con las niñas y los maestros con los niños. (Concha-López et al., 2022; Hernández-Méndez, 2013).

Por otro lado, en la literatura reportada los docentes presentan comportamientos estereotipados, ya sea dentro del aula, en el patio, en reuniones, en los pasillos, etc. Es así que las maestras desempeñan el rol de la maternidad, son tiernas, delicadas, nobles, comprensivas, compasivas, cariñosas, afectivas y emotivas con los niños y niñas, además de estar al pendiente de su cuidado y educación. Por el contrario, es normal ver que los maestros imponen un carácter fuerte, alzan la voz y que estén al pendiente en actividades físicas y pesadas. De la misma manera, existen diferencias de trato, comentarios sexistas hacia el rol que debe cumplir la mujer y el hombre en la sociedad, hacen bromas basadas en estereotipos, además que hay docentes que trabajan mejor con las niñas porque son más fáciles y accesibles a seguir instrucciones, y otros que tienen mayor interacción con los niños (Hernández-Méndez, 2013; Pinzón-Varilla, 2016; Díaz de Greñu-Domingo y Anguita-Martínez, 2017).

Capítulo II

Marco Teórico

2.1. Práctica docente en la construcción de estereotipos

La práctica docente se refiere al conjunto de acciones y actividades que realiza un docente en el ejercicio de su labor educativa, esto engloba todas las acciones relacionadas con la planificación, implementación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje en el contexto escolar. Además, constituye un proceso continuo y reflexivo donde el docente analiza constantemente su propia labor, busca estrategias de mejora y se actualiza en relación a los avances en el campo educativo. Implica una formación permanente y la capacidad de adaptarse a los cambios en la sociedad y a las demandas educativas. Como menciona Vergara (2016) “La práctica docente se caracteriza por ser dinámica (por sus constantes cambios), contextualizada (porque es in situ) y compleja (porque el entendimiento se da de acuerdo al tiempo y espacio)” (p. 75).

La práctica docente puede tener un impacto significativo en la construcción de estereotipos, ya sea de forma consciente o inconsciente. Para Elosua (1994) los estereotipos son creencias o ideas generalizadas y simplificadas sobre un grupo de personas, que suelen ser basadas en prejuicios y no reflejan la diversidad y la individualidad de los individuos.

En el ámbito educativo, los docentes pueden influir en la formación de estereotipos a través de diferentes acciones, como la elección de materiales didácticos, la selección de ejemplos y casos de estudio, la asignación de roles y tareas, y las interacciones con los estudiantes. Algunas formas en las que la práctica docente puede contribuir a la construcción de estereotipos.

2.1.1. Enfoques Pedagógicos

Los enfoques pedagógicos son una guía que orientan las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los docentes, estas prácticas influyen en el enriquecimiento de estos enfoques, como son la relación entre educando-educador, el método a utilizar, los contenidos, los procesos de aprendizaje y las metas o fines que busca cada enfoque (Aguilar-Gordón, 2019).

Los enfoques representan diferentes perspectivas sobre cómo se produce el aprendizaje, cómo se debe organizar el currículo, cómo se deben diseñar las actividades de enseñanza y cómo se debe evaluar el progreso de los estudiantes. Cada enfoque pedagógico tiene sus propias características y principios fundamentales. Dentro de los enfoques pedagógicos se encuentran los que se describen a continuación.

2.1.1.1. Enfoque Tradicionalista

Para este enfoque “La escuela educa al hombre en los objetivos que persigue el Estado (...), preparar al alumno para el desempeño de papeles sociales” (Villacorte-Toro, 2012, p. 29). Esto implica que la educación se concibe como un medio para formar ciudadanos que se ajusten a los roles y funciones que la sociedad y el Estado esperan de ellos.

González-Monteagudo (1988) explica que la escuela tradicional es un espacio autoritario, alejado de la realidad, descontextualizado, individualista, anti cooperativo y que ignora las experiencias de los estudiantes. Se trata de un modelo de escuela organizado, limitado y reglamentado de manera rigurosa, en la cual los miembros de la comunidad educativa deben someterse, es decir un espacio en torno a reglamentos uniformes en las actividades, los recursos didácticos, el lugar de los pupitres, los contenidos de los deberes y las lecciones. La enseñanza en la escuela tradicional presenta una forma dogmática y abstracta, cuyo objetivo es solamente preparar a los estudiantes para dialogar, explicar y verificar. Asimismo, la escuela tradicional “se centra de manera principal en los contenidos y surge bajo la necesidad de conservar información del legado cultural” (Perilla-Granados, 2018, p. 22). El plan de enseñanza no se modifica y se transmite mediante métodos memorísticos, verbales y academicistas, a través de lecciones catedráticas y exposiciones, los que brindan un ambiente monótono (Aguilar-Gordón, 2019).

En cuanto al papel del docente, es autoritario, ejerce su poder vertical, a través de sus principios inflexibles e impuestos que deben ser respetados, además es el sujeto principal y centro del proceso de enseñanza (Villacorte-Toro, 2012). El maestro es el ideal propuesto como ejemplo a seguir, para Alliaud (2017) es considerado el verdadero artesano “afirma que son los saberes de experiencia los que nutren la enseñanza”, por lo que el docente que es quien posee todo el conocimiento y la verdad absoluta y cuya tarea es transmitir, explicar y dictar los contenidos para que los estudiantes acumulen la mayor cantidad de información.

Con relación a las evaluaciones que realiza el docente, se valoran las calificaciones numéricas donde se construyen jerarquizaciones entre estudiantes buenos y malos, de acuerdo a las capacidades de los estudiantes. Asimismo, fomentan castigos severos, humillaciones, golpes físicos y psicológicos.

Paralelamente, los profesores también recompensan las buenas calificaciones y disciplina, a través del reconocimiento público o cuadros de honor. Esto con el fin de mejorar la excelencia académica y la formación de los estudiantes (Aguilar-Gordón, 2019).

Respecto a los alumnos, éstos son considerados como seres sin luz, como páginas en blanco, receptivos de información que llegan a la escuela para ser moldeados (Aguilar-

Gordón, 2019). González-Monteagudo (1988) considera que la escuela tradicional promueve que los niños y niñas se conciben como fracasados, seres aislados de la vida, pasivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, obligados a obedecer para formarse y realizar trabajos que no solventan sus necesidades vitales, sino que buscan satisfacer las necesidades escolares y sociales.

2.1.1.2. Enfoque Conductista

Este enfoque concibe a la escuela como el único espacio para aprender o adquirir aprendizajes, conocimientos, destrezas y competencias, a través de conductas observables que se dan por medio de la práctica. Aguilar-Gordón (2019) menciona que esto se da mediante reglas rígidas que no toman en consideración la diversidad, los distintos ritmos de aprendizaje y las necesidades de los estudiantes. Además, este enfoque consiste en el moldeamiento y control del comportamiento de los sujetos, para buscar un determinado tipo de conducta. Para González-García (2014) la transformación observable del comportamiento de los estudiantes, se genera a partir de estímulos y respuestas. Estos estímulos pueden ser individuales o grupales, por ejemplo, el de una calificación que otorga el docente motiva a que los estudiantes se condicionen a la existencia de una calificación y que su desempeño mejore o empeore (Perilla-Granados, 2018).

Por otra parte, Martín-Camacho (2002) explica que existen dos tipos de refuerzos:

Refuerzo positivo: se da a través de un estímulo positivo para aumentar la conducta o la respuesta de los niños y niñas.

Refuerzo negativo: se da cuando alguien anticipadamente espera tener una consecuencia negativa por su comportamiento, sin embargo, esto no sucede, por lo que esta conducta tiende a aumentar.

De esta manera, según Ortiz-Ocaña (2013), Skinner plantea que la eficiencia de los docentes dentro del enfoque conductista, se da a través de la labor que ejercen como instructores de los recursos conductuales, como los principios, procedimientos y programas de conducta de los estudiantes, uno de estos principios son los refuerzos negativos y positivos, estos últimos (positivos) deben ser aplicados por los docentes en la medida de lo posible, minimizando los refuerzos negativos. Es así que, Vives-Hurtado (2016) afirma que “El refuerzo es el retroalimentador del aprendizaje, pues cuando el estudiante realiza la conducta esperada se premia para reforzar (...), y si no la hace, se castiga para que la realice” (p. 45). Asimismo, el rol de los docentes es actuar de forma autoritaria, rígida, controladora, no espontánea y ejecutores de indicaciones preestablecidas, ya que su obligación es transmitir los conocimientos de manera mecánica, tomar evaluaciones para medir las capacidades de los

estudiantes mediante clases magistrales, conferencias, exámenes memorísticos, imitaciones de ejercicios, exposiciones orales de textos científicos, entre otros (González-García, 2014). Del mismo modo, los docentes promueven sanciones y reconocimientos para los estudiantes (Aguilar-Gordón, 2019).

Por otro lado, este enfoque explica que el rol de los estudiantes, se desempeña en ser sujetos pasivo-receptores, imitadores a la conducta del docente en la disciplina, aunque también aprenden a través del ensayo y error (González-García, 2014). Por su parte, Aguilar-Gordón (2019) explica que este enfoque define a los estudiantes como una tabula rasa que no poseen conocimientos previos, que llegan a la escuela como una hoja en blanco y aprenden a través de reacciones ante situaciones que atenten contra su vida.

2.1.1.3. Enfoque Crítico o Cognitivo

El enfoque crítico o cognitivo es de transformación y emancipación social, que no se aferra dogmáticamente a las suposiciones doctrinales, sino que resalta el pensamiento crítico, la interacción y la individualidad del educando en la comunidad social en la que se desenvuelve. Para esto, se ofrecen actividades como trabajos en grupo, plenarias, foros de discusión, cuestionamientos y la libre participación que permita la integración de los estudiantes con su comunidad de aprendizaje. Esto se desarrolla a través de las necesidades de los estudiantes y de los docentes dentro del entorno en el que se desenvuelven, con el fin de ofrecer soluciones (Aguilar-Gordón, 2019). De esta manera, el conocimiento y el aprendizaje se construyen en y para un contexto determinado, mediante la interacción social entre la teoría, la práctica y la realidad. Asimismo, no solo se promueven los saberes teóricos, sino también los pilares de la educación: saber hacer, saber convivir y saber ser, para el desarrollo máximo de las capacidades e intereses de los individuos (González-García, 2014).

En este enfoque, los docentes y estudiantes son protagonistas en el proceso educativo, ya que el docente además de ser mediador, y motivador del proceso de enseñanza y aprendizaje, promueve también la reflexión, el debate, el diálogo y la negociación entre los miembros de la comunidad educativa (Aguilar-Gordón, 2019). Además, es quien ofrece más preguntas que respuestas (González-García, 2014), enseña los contenidos desde una perspectiva crítica y objetiva donde los estudiantes generan cuestionamientos y conclusiones para su propia realidad (Perilla-Granados, 2018).

En cuanto a los estudiantes, éstos son mediadores entre pares, reconocen su propio proceso de aprendizaje, aportan, elaboran ideas y estrategias para resolver problemas de la sociedad. Además, reconocen a sus pares y se identifican como personas únicas, diversas y pertenecientes a una cultura (Aguilar-Gordón, 2019). En este enfoque, además, se reconocen

los conocimientos y aprendizajes previos de los niños y niñas que generan cambios estructurales y promueven capacidades y procesos mentales como la memoria, la organización, codificación, transformación, el almacenamiento de los contenidos o conocimientos, la solución de problemas, la formación de conceptos y la toma de decisiones (Matilde-Pulido, 2018). Es así que, los estudiantes al ser sujetos activos, desarrollan su habilidad de pensamiento y obtienen aprendizajes significativos (Ortiz-Ocaña, 2013).

2.1.1.4. Enfoque Constructivista

En este enfoque los conocimientos adquiridos por los estudiantes no son copias de la realidad o búsquedas de la verdad, sino que son una construcción intelectual de los niños y niñas, que se da a través de procesos mentales. El conocimiento se construye cuando el sujeto actúa sobre el objeto de estudio, luego se socializa sobre el objeto que se está estudiando entre pares, ya sea estudiantes, docentes o cualquier miembro de la comunidad educativa, para finalmente crear aprendizajes significativos (Aguilar-Gordón, 2019). Esto se da a través de aprendizajes contextualizados, del reconocimiento de los conocimientos previos de los estudiantes y de la interacción con el ambiente y con su comunidad de aprendizaje (Perilla-Granados, 2018).

En este enfoque, el proceso de enseñanza-aprendizaje no se desarrolla únicamente en torno a los intereses de los estudiantes, sino también en torno a otros elementos que son significativos para ellos, pero que aún no están en sus intereses, como la inteligencia, la voluntad, la afectividad hacia la verdad y el bien. De esta manera, el proceso de enseñanza y aprendizaje se da mediante la relación entre los contenidos, los intereses de los estudiantes y lo que resulta significativo para ellos, tanto a nivel social, cultural y personal (Barreto-Tovar et al., 2006). Para facilitar la comprensión de los conocimientos o contenidos dentro del procesos de enseñanza y aprendizaje, Vives-Hurtado (2016) establece algunos métodos. En cuanto al aprendizaje por descubrimiento, los estudiantes buscan la información, la analizan y producen sus propios conocimientos. Con respecto al aprendizaje significativo, éste se da a través del sentido y el significado que los estudiantes les dan a los conocimientos previos y nuevos que adquieren. Y, referente a la construcción del aprendizaje, éste se da a través de la mediación y los elementos cercanos al estudiante.

Por otro lado, en este enfoque se considera a los docentes como sujetos autónomos, investigadores, reflexivos sobre su propia práctica (Vives-Hurtado, 2016). Su labor es de mediador, facilitador, aprendiz, de saber reconocer los intereses y diferencias de cada estudiante. Asimismo, promueven un ambiente armónico y de confianza para el desarrollo de las potencialidades y habilidades cognitivas y sociales de los estudiantes, como el

pensamiento crítico, la creatividad, el razonamiento, la autonomía y la capacidad de interrogación (Aguilar-Gordón, 2019).

Mientras tanto, los estudiantes tienen idea de lo que se va a enseñar para su proceso de formación. Esto se da mediante la interacción social y la solución de problemas en contextos auténticos o reales con la mediación del docente (Ordoñez-Ocampos et al., 2020).

2.1.2. Didáctica en la Práctica Docente

La didáctica es una disciplina de la pedagogía que responde a los procesos de enseñanza en la práctica docente, lo que implica abordar el para qué, el por qué y el cómo se enseña, y a la estructuración de procesos de enseñanza, a través de estrategias didácticas (Hernández-Capera, 2014).

2.1.2.1. Estrategias Didácticas

Las estrategias didácticas también se conocen como estrategias para la mediación pedagógica, formas de enseñanza o actividades didácticas. Estas estrategias didácticas hacen referencia a las actividades, a los métodos, técnicas y los recursos que utilizan los estudiantes y docentes, con el fin de lograr los objetivos de aprendizaje (Parra-Keila, 2010).

Para los autores Rivero-Cárdenas et al. (2013), las estrategias o metodologías de enseñanza deben estructurarse a través de procesos cognitivos como la activación y la conexión de los conocimientos previos y la nueva información, generar expectativas apropiadas, orientar y promover la atención y la organización de la información a aprender. Esto para lograr el desarrollo de las habilidades en los estudiantes, como los procesos de búsqueda, análisis y selección de información, la autonomía, fomentar la formación de valores, fortalecer el trabajo colaborativo en los estudiantes y la interacción en contextos y situaciones reales de aprendizaje.

Además, las estrategias didácticas estimulan el aprendizaje, despiertan la inquietud por el conocimiento y demandan una relación entre docentes, estudiantes y metodologías didácticas (Reynosa-Navarro et al., 2019).

Desde la didáctica, el docente propone metodologías a partir de sus conocimientos teóricos y la práctica adaptados a los ritmos individuales de aprendizaje de los estudiantes, a la organización educativa, a cualquier clase de condicionamientos que integran el ambiente y a la formación de cada estudiante (Hernández-Capera, 2014). Asimismo, estas estrategias deben ser elaboradas a partir de las necesidades educativas de los estudiantes y adaptadas a sus entornos, deben ser diagnosticadas, medibles y al mismo tiempo claras para que se pueda cumplir con los objetivos propuestos (Reynosa-Navarro et al., 2019).

2.1.2.2. Recursos Didácticos

Los recursos didácticos desempeñan un papel fundamental en la práctica docente y son herramientas clave para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para San Martín (como se citó en Área, 2010) define a los materiales didácticos como:

Artefactos incorporados en estrategias de enseñanza que coadyuvan a la reconstrucción del conocimiento, aportando significaciones parciales de los conceptos curriculares (lo que se pretende enseñar). Los materiales, en algunos casos, utilizan la representación simbólica y, en otros, son referentes directos (objetos). (p. 16) Estos recursos estimulan la motivación, facilitan la comprensión, adaptan el aprendizaje a diferentes estilos y necesidades tanto del docente como del estudiante.

Sin embargo, pese a las mejoras y beneficios de los recursos didácticos en el aula, estos no reemplazan la labor del docente, al contrario, están a su servicio. Deben estar adaptados a las necesidades de los estudiantes y al contexto en el que serán aplicados por estudiantes y docentes. Además, tienen que ser utilizados dentro de un proyecto curricular. Estos recursos didácticos deben otorgar pautas, criterios, propuestas concretas sobre cómo articular los contenidos, cómo seleccionar y definir objetivos didácticos y cómo adaptar, evaluar y seleccionar los contenidos (Ballesta-Pagán, 1995).

Los recursos didácticos pueden ser físicos como virtuales. Sus funciones son: despertar el interés y motivación de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los niños y niñas, ayudar a cumplir con los objetivos planteados, facilitar y guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y proporcionar entornos de comunicación e interacción entre docentes y estudiantes (Vargas-Murillo, 2017). En el mismo sentido, los recursos didácticos también llamados materiales curriculares sirven como mediadores en los procesos educativos entre el educador, el educando y los contenidos, también son estructuradores de la realidad, controlan lo que se va a aprender y ayudan a construir los aprendizajes (Área, 2010). Asimismo, repercuten en la formación integral de los estudiantes, ya que estimulan la comunicación verbal y no verbal, promueven el desarrollo de habilidades de pensamiento, motricidad, capacidades psicomotrices y otras habilidades como la creatividad, imaginación y cooperación, igualmente ayudan a una mejor pronunciación, expresividad y hábitos de escucha (Fréré-Franco y Saltos-Solís, 2013).

Por otro lado, se encuentran las Tics, que son materiales didácticos que favorecen el desarrollo curricular de las diferentes áreas del aprendizaje. Estas se definen como materiales convencionales, medios audiovisuales, nuevas tecnologías que permiten presentar, organizar, relacionar y facilitar el acceso a la información, guiar la atención de los aprendizajes

y crear conocimientos. Las tecnologías educativas, además, son consideradas herramientas que potencian el desarrollo de las habilidades de pensamiento de los estudiantes (Rivero-Cárdenas et al., 2013).

Del mismo modo, existe una variedad de materiales o recursos didácticos para que los niños, niñas y docentes puedan elegir, manipular y explorar. Entre los materiales escolares se encuentran los cuadernos, cartulinas, lápices, crayones, témperas, entre otros. Y, entre los materiales de apoyo se encuentran los juegos innovadores, materiales concretos, revistas y libros. A su vez, los materiales audiovisuales pueden ser videos, radio, computadoras, DVD, karaoke y películas (Área, 2010). En el mismo sentido, Marqués-Graells (2000) clasifica a los materiales didácticos según el soporte físico. Primero, materiales convencionales como: cualquier texto impreso que pueden ser libros, fotocopias y periódicos, los tableros digitales que incluye la pizarra, materiales manipulativos que comprenden las cartulinas y crayones, juegos que engloban las arquitecturas y juegos de sobremesa, y los materiales de laboratorio. Segundo, materiales audiovisuales como: diapositivas, fotografías, casetes, discos, programas de radio, videos, montajes audiovisuales, películas y programas de televisión. Tercero, las nuevas tecnologías como: videojuegos y actividades de aprendizaje que incluyen presentaciones multimedia, enciclopedias, animaciones interactivas, páginas web, web blogs, correo electrónico, chats, foros y cursos online.

Freré-Franco y Saltos-Solís (2013) también clasifican los materiales didácticos en: **Creativo-expresivo** que facilitan la expresión, calman la agresividad y las tensiones, como ejemplos están los títeres e instrumentos musicales. **Cognoscitivo** que estimulan la función analítica y sintética del pensamiento, desarrolla la coordinación fina, la percepción visual, la observación y la memoria. Estos materiales cognoscitivos son los rompecabezas, bloques, semilleros, ábacos, y juegos de construcción. **Motor** que desarrollan la coordinación, la motricidad gruesa y el equilibrio y libera las tensiones. Aquí se encuentran materiales como las llantas, laberintos, pelotas, cuerdas, aros y bastones.

2.1.3. Formación en la Práctica Docente

La formación del maestro de educación básica constituye un proceso sistemático y permanente, con el fin de educar y producir un desarrollo educativo, para mejorar las condiciones socio económicas de los estudiantes, satisfacer sus necesidades, potenciar su calidad de vida y buscar el bienestar social (Espinoza-Freire, 2020). Esta debe ser un proceso permanente ya que la sociedad está en continuo cambio y se presentan diferentes ritmos de aprendizaje en el aula (Moreno-Civantos, 2018). Una buena formación docente es aquella que surge de los problemas prácticos en la comunidad escolar y del apoyo teórico de otras instituciones, como la Universidad (Souto-González, 2014).

Existen políticas que proporcionan a los docentes autonomía de criterio para transformar su saber en una motivación para las personas que aprenden (Souto-González, 2014). Dentro del proceso de formación de los docentes, se propone impulsar sus capacidades de reflexión, la toma de decisiones, la emisión de juicios y la generación de rutinas que guíen su desarrollo y su actuar, y transformen sus concepciones de pensamientos (Espinosa-Ríos, 2016). Asimismo, se pretende que los docentes relacionen el aprendizaje con acciones de la vida cotidiana, fomenten el espacio escolar en un lugar para la resolución de problemas científicos, impulsen un espacio democrático, de convivencia, de diálogo y de comunicación colectiva en las aulas, desarrollen un pensamiento crítico sobre la cotidianidad y promuevan el gusto por la curiosidad de descubrir aspectos ocultos de la realidad social (Souto-González, 2014).

Por otro lado, los principales retos de la formación docente se centran en el desarrollo de sus competencias. Pues, los docentes deben saber apoyar a los estudiantes, tienen que ser entusiastas, estar dispuestos a vencer obstáculos, ser honestos, auténticos, equitativos, comprometidos, tener auto control ante circunstancias difíciles, contar con una formación en cada área del conocimiento que se enseñe, cumplir con las planificaciones, las metodologías, el uso de recursos didácticos y las evaluaciones de aprendizajes, deben ser innovadores para que promuevan experiencias significativas en los estudiantes. En otras palabras, su formación profesional debe estar orientada hacia el liderazgo, compromiso ético y vocación (Espinoza-Freire, 2020). Para que los docentes desarrollen estas competencias, deben reflexionar diariamente sobre las enseñanzas llevadas a cabo por otros y sobre sus propias enseñanzas, asimismo deben valorar e implementar al máximo los recursos didácticos desde una visión pedagógica y debe existir una formación inicial y continua de los docentes en el uso de las Tics (Espinosa-Ríos, 2016).

2.1.4. Análisis sobre la Práctica Docente en Ecuador

Para introducir al tema es muy importante tener en cuenta que la práctica docente en Ecuador enfrenta diversos desafíos y complejidades, algunos de los cuales son comunes a otros países y otros son específicos de la realidad ecuatoriana. Por lo que a continuación se presentan dos realidades de la práctica docente en Ecuador.

En las aulas de clases del Ecuador, la pedagógica tradicional sobresale en la práctica docente y se ha reportado que aún persisten relaciones sociales verticales entre maestros y estudiantes, ya que los docentes son autoritarios, controlan y limitan la participación y el conocimiento dentro del aula, por el contrario, los estudiantes son sujetos subordinados a las órdenes de los maestros (Mendoza-Velazco et al., 2020). Es así que, se cree que los docentes son mejores que los estudiantes y que pueden aprovecharse del poder que se les otorga al

tomar decisiones para su comodidad y no para el crecimiento de los niños y niñas, ni de la institución (Martínez y de la Paz Díaz, 2022).

También, se conoce que en la educación básica, las prácticas pedagógicas realizadas por los docentes son poco reflexivas y rutinarias, se presentan las mismas actividades, hay poca utilización de recursos didácticos, las planificaciones cumplen una normativa de presentación, las evaluaciones buscan la memorización de conocimientos teóricos, existen clases magistrales, los contenidos se presentan como un enciclopedismo para que luego los estudiantes los memoricen y se envía una gran cantidad de deberes a los estudiantes (Mendoza-Velazco et al., 2020). Los docentes de educación básica poseen concepciones complejas sobre su práctica pedagógica, ya que consideran que todos los estudiantes aprenden de la misma manera y sus acciones didácticas son poco contextualizadas, lo que promueve la formación integral de los estudiantes de acuerdo al nivel educativo (Mendoza-Velazco et al., 2020).

Dentro de este apartado se ha tomado en cuenta el punto de vista de Vacacela-Ajila et al., (2015), sobre la práctica docente quienes mencionan que hay una buena práctica docente en relación a las estrategias y actividades pedagógicas, ya que estas se desarrollan mediante diferentes métodos de enseñanza, como los aprendizajes basados en problemas, los proyectos educativos productivos y las exposiciones apoyadas en medios audiovisuales. Asimismo, las estrategias y actividades son realizadas a través de las experiencias previas y en base al contexto de los estudiantes, que promueven la construcción de fortalezas, las actitudes investigativas, los valores y la autonomía de los estudiantes.

2.2. Estereotipos de Género

Para Cook y Cusack (2010) los estereotipos de género son creencias generalizadas y simplificadas sobre los roles, comportamientos, habilidades y características atribuidas a hombres y mujeres en una determinada sociedad. Estos estereotipos se basan en ideas preconcebidas y estereotipadas sobre lo que se considera "apropiado" o "normal" para cada género, perpetuando así expectativas y normas sociales rígidas en relación con los roles de género.

2.2.1. Definición de Género

Elósegui (como se citó en Bituga-Nchama, 2020) afirma que el género no hace referencia al sexo biológico, si no que se considera una construcción social, un conjunto de creencias y mandatos que engloban lo social, lo religioso, lo político y lo cotidiano, mediante la diferencia sexual entre lo masculino o femenino.

Para Pallarés (2012) el género es un hecho que expresa lo que es ser mujer y hombre, a través de comportamientos e ideales que se van fortaleciendo y estableciendo a través de las circunstancias de la vida diaria, los procesos de socialización y los fundamentos.

Hendel (2017) sostiene que el género es:

El conjunto de características sociales, culturales, políticas, psicológicas, jurídicas y económicas que las diferentes sociedades asignan a las personas de forma diferenciada como propias de varones o de mujeres. Son construcciones socioculturales que varían a través de la historia y se refieren a los rasgos psicológicos y culturales y a las especificidades que la sociedad atribuye a lo que considera “masculino” o “femenino”. Esta atribución se concreta utilizando, como medios privilegiados, la educación, el uso del lenguaje, el “ideal” de la familia heterosexual, las instituciones y la religión. (p. 13)

Por otro lado, González-Ramírez y Villaseñor-García (2010) explican que el género en la educación hace referencia a que los niños y niñas son capaces de promover cambios en sus conductas y transformar patrones valorativos lo que les permite alcanzar distintas destrezas y habilidades respetando sus diferencias sexuales y de género.

2.2.2. La Construcción Social del Género

La construcción social del género se considera una autodefinición, pues el individuo debe incorporarse en un grupo social respetando sus normas (Solís-Sabanero, 2016). Además, para Lamas (2007) el género ha cambiado al pasar los años y actualmente puede oprimir las posibilidades de las personas en base a las características de ser hombre o mujer. Es así que dentro de la sociedad se cataloga lo que es lo apropiado para las mujeres y para los hombres, y a partir de esas creencias culturales se generan roles y diferencias sociales con prohibiciones que son aceptadas por los hombres y las mujeres (Guil-Bozal, 2016). En otras palabras, la construcción social del género implica que las características, comportamientos y roles asociados a hombres y mujeres no son inherentemente determinados por la biología, sino que son aprendidos y adquiridos a través de la socialización. Desde temprana edad, las personas son expuestas a normas y expectativas de género que influyen en su forma de pensar, comportarse y relacionarse con los demás.

En muchas ocasiones, las personas aceptan y adoptan estos estereotipos para poder ser aceptadas y mantenerse integradas en un grupo social. Esto se debe a que los estereotipos de género están arraigados en la cultura y son ampliamente difundidos, lo que puede generar presiones sociales para conformarse a ellos (González-Gavaldón, 1999). Por ejemplo, se espera que las mujeres sean delicadas, emocionales y dedicadas a las tareas del hogar, mientras que se espera que los hombres sean fuertes, racionales y proveedores. Si una

persona se desvía de estos estereotipos, puede enfrentar críticas, discriminación o rechazo social.

Es importante tener en cuenta que estos estereotipos de género son construcciones sociales y no reflejan la diversidad y la individualidad de las personas. La aceptación y perpetuación de los estereotipos de género pueden limitar la libertad y las opciones de las personas, perpetuando la desigualdad de género y dificultando la construcción de sociedades más inclusivas y equitativas. Estas creencias sobre las cualidades de las personas son aprobadas por la sociedad (González-Gavaldón, 1999).

2.2.3. Definición de Estereotipo de Género

Los estereotipos de género son ideas que los seres humanos tienen respecto a los atributos personales de los hombres y de las mujeres (Moya et al., 2006). Del mismo modo, Amurrio y otras (2012) señalan que los estereotipos de género son ideas preconcebidas sobre cualidades, rasgos sociales que crean generalizaciones propias de los hombres y de las mujeres. Estas ideas se adquieren y difunden a través del pensamiento (Solís-Sabanero, 2016; García-Beaudoux, 2014). En la misma línea, Cook y Cusack (2010) mencionan que los estereotipos de género son una construcción social y cultural que están basadas en funciones, biológicas, físicas y sexuales, estas funciones son otorgadas a hombres y mujeres. También se considera que los estereotipos establecen un conjunto de creencias culturalmente distribuidas hacia el hombre y la mujer. Tales creencias, asignadas socialmente, hacen referencia a rasgos asignados como propios y naturales que disponen la forma de cómo deben ser unos y otros (De Lemus, 2008; Mosteiro y Porto, 2017).

Rodríguez-Ruiz (2022) agrega que las personas asumen estereotipos de género con pasividad y sin ser cuestionados, esto ocurre desde su infancia, pues las cualidades atribuidas a los sujetos tienen una gran fiabilidad y con el tiempo estas características asignadas a hombres y mujeres adquieren más fuerza y credibilidad.

2.2.4. Estereotipos de Género en la Escuela

Dentro de la escuela se presentan estereotipos de género que comunican cómo deben ser las conductas de las personas y a partir de estos estereotipos se obtienen comportamientos (Bituga-Nchama, 2020). Los estereotipos de género se ven representados como ideas preconcebidas sobre los roles y comportamientos que se esperan de niños y niñas en el entorno educativo. Estos estereotipos pueden tener un impacto significativo en la forma en que los estudiantes se ven a sí mismos y en sus oportunidades de aprendizaje.

2.2.4.1. Estereotipos de Género desde Diferentes Concepciones

Los estereotipos de género son creencias, ideas y expectativas preconcebidas sobre los roles, características y comportamientos que se consideran apropiados para hombres y mujeres en una sociedad determinada. Sin embargo, es fundamental cuestionar y desafiar estos estereotipos para promover la igualdad de género y el respeto a la diversidad. A continuación, se expondrán algunos estereotipos de género femeninos y masculinos.

2.2.4.1.1. Estereotipos de Género Femeninos

Los niños reconocen las características ya establecidas sobre el género femenino, pues consideran a las niñas como: solidarias, pacíficas, tiernas y sensibles (Ortega-Vargas et al., 2005). Así también, las niñas reconocen ciertas características, ya que se consideran inseguras, afectivas, inquietas y vanidosas (Hidalgo y Almonacid, 2014).

En el mismo sentido, para Bituga-Nchama (2020) la mujer termina siendo domesticada para ser una esposa amable y estar al beneficio de los esposos, este estereotipo sin duda marca las relaciones de género y es considerado una norma cultural que hace que cualquier hombre se sienta con la libertad de imponer autoridad sobre la mujer. Desde esta perspectiva se considera que "ser femenina es ser sensible, cariñosa, comprensiva, amable, respetuosa, dependiente, sumisa, débil, coqueta, trabajadora, maternal" (López-López y Recio-González, 2008, p. 256).

Además, según la Comunidad Mujer (2016), las mujeres en relación a los estereotipos de género y a comparación de los hombres, tienen más dedicación en la realización de los quehaceres domésticos y en el cuidado de los niños, igualmente tienen poca participación laboral, menor desempeño en el área de matemáticas y en el ingreso a las carreras asociadas a la tecnología, ingeniería y ciencia.

2.2.4.1.2. Estereotipos de Género Masculinos

Los estereotipos de género definen al hombre como sujeto para enfrentar la vida con hombría, conocimiento, poder, orgullo, también les enseñan a ocultar sus sentimientos escondiéndose a través de una máscara insensible (Freixas, 2001). Al mismo tiempo, al hombre se le relaciona con el liderazgo y con las actividades que estén asociadas con la dureza, la ambición, la racionalidad, la agresividad y la competitividad, es decir se piensa que tienen mayor capacidad para ocupar cargos importantes en el ámbito laboral (García-Beaudoux, 2014).

En adición a esto, los niños dentro de la escuela demuestran una conducta agresiva, son desordenados, fuertes, irresponsables, discriminadores, tienen un mayor interés por los deportes, son participativos y en muchas de las ocasiones no respetan las normas (Hidalgo y Almonacid, 2014).

De esta manera, Bobino (2000) indica que la masculinidad se construye sobre la potencia, el estatus, la capacidad de ser proveedor y la admiración que se logra de los demás que se traduce en autoconfianza, firmeza y autosuficiencia.

2.2.4.2. Estereotipos de Género en el Currículo Oculto y Formal

El sistema educativo permite la construcción de estereotipos de género ajustados a un modelo masculino y femenino, estos estereotipos son construcciones sociales consideradas correctas y que se dan a través de un currículo oculto y formal, el cual se centra en actividades, recursos didácticos y en la relación entre los docentes y estudiantes (Mosteiro-García, 2010).

Para Maceira (2005) el currículo oculto consiste en el aprendizaje de valores, comportamientos, conocimientos, significados, prácticas e hipótesis, que no se dan de manera explícita o intencional en el ámbito escolar y que abarcan mucho más que el aula o el proceso de enseñanza en sí. Estos aprendizajes se replican y expresan en elementos relacionados únicamente con este proceso (metas, contenidos de aprendizaje, recursos didácticos, métodos, tareas, formas de disciplina, sistemas evaluativos, evaluación del desempeño docente), así como en relaciones de poder, códigos y formas de comunicación, lenguaje verbal y no verbal, interacciones cotidianas, ambiente universitario y laboral, discursos, políticas institucionales y cultura organizacional.

Es importante que los educadores y las instituciones educativas sean conscientes de estos estereotipos de género en el currículo formal y oculto, y trabajen para eliminarlos. Esto implica promover una educación igualitaria y libre de prejuicios, incluir una representación equitativa de género en los materiales educativos y fomentar un entorno escolar inclusivo y respetuoso, donde se valoren y se brinden oportunidades por igual a todos los estudiantes, independientemente de su género.

2.2.4.2.1. Estereotipos de Género en las Actividades Curriculares

Las distintas actividades escolares se establecen por ideas estereotipadas, es así que estas actividades van a consolidar las características de la sociedad escolar (Tapiero-Celis, 2013). Estas actividades son clasificadas por los docentes, de acuerdo a las características propias

de ser hombre y mujer, es decir se proponen diferentes actividades para niñas y niños (Comunidad Mujer, 2016).

Además, dentro de los libros de texto existen actividades con estereotipos de género. Se puede notar que el género femenino está relacionado al ámbito doméstico, aparecen en situaciones de dependencia hacia los personajes masculinos. Asimismo, realizan trabajos de comercio, enseñanza y sanidad e incluso en algunos casos la labor de la mujer es omitida. En otras actividades las chicas presentan buenos modales. Por otro lado, el papel del hombre se enfoca en ser divertido, osado, inteligente y se le atribuye el papel dentro de la esfera pública y laboral de ser competitivo y agresivo. Además, los personajes masculinos dentro de las actividades por lo general son grandes escritores, descubridores, conquistadores y trabajadores (Pérez-Pérez y Gargallo-López, 2008).

2.2.4.2.2. Estereotipos de Género en los Materiales Didácticos

En cuanto a los materiales didácticos, aún siguen siendo el medio para perpetuar estereotipos de género, como son los esquemas de comportamientos ajustados al modelo masculino y femenino considerados socialmente correctos (Mosteiro-García, 2010). Es así que, estos materiales didácticos transmiten mensajes de discriminación y desigualdad, especialmente hacia las mujeres (Pinedo-González et al., 2018).

Las ilustraciones, el lenguaje y su contenido explícito, en los materiales didácticos, además que describen el conocimiento científico de una realidad social, sus valores, y la forma en que se puede intervenir en ella, también transmiten modelos de vida a través de patrones de comportamientos de hombres y mujeres socialmente establecidos, prejuicios, discriminación y desigualdades por ejemplo es mayor la presencia de los hombres como protagonistas en las ilustraciones (Mosteiro-García, 2010).

Para que se siga perpetuando estos contenidos sexistas o estereotipos de género en los libros escolares Michel (como se citó en Rodríguez-Izquierdo, 1998) menciona la interferencia de dos aspectos: “La negación de la realidad social y de la diversidad de las situaciones (...) y los manuales escolares se limitan a presentar una situación existente sin criticarla o sin ofrecer alternativas”

Los estereotipos de género también pueden estar presentes en la literatura infantil, tanto en los personajes como en las tramas y mensajes transmitidos que promueven los educadores validan los diferentes roles específicos que deben seguir según el género con los que están definidas las personas (Chaves-Salas, 2005). Sin embargo, es importante fomentar la diversidad y la inclusión en la literatura infantil para desafiar estos estereotipos de género.

Los libros deben ofrecer modelos de personajes diversos y equitativos, donde los niños y niñas puedan verse reflejados de diversas formas y explorar una variedad de intereses, fortalezas y aspiraciones. La literatura infantil puede desempeñar un papel crucial en la promoción de la igualdad de género y en la construcción de una sociedad más inclusiva y respetuosa.

En el mismo sentido, los juguetes son herramientas educativas importantes, ya sea para su aprendizaje y su socialización (Rodríguez-Fernández, 2020). Sin embargo, según Wood et al; Green et al; Martínez-Reina; Martínez-Reina y Vélez (como se citó en Martínez-Reina y Vélez-Cea, 2008) estos recursos lúdicos no responden a los ideales de igualdad de la sociedad, ya que transmiten patrones de conducta estereotipados que determinan un modelo de hombre y mujer a seguir. Por ejemplo, existen juguetes para las niñas relacionados con la maternidad, las tareas domésticas, la estética y la belleza, así como existen juguetes para los niños orientados a las destrezas físicas, la fuerza, la astucia y el poder (Puerta-Sánchez y González-Barea, 2015).

2.2.4.2.3. Estereotipos de Género en la Relación Docente-Estudiantes

Dentro de las relaciones e interacciones entre los docentes y estudiantes se ven identificados estereotipos de género. Así, se ha reportado que se refleja la construcción de relaciones sociales y de género inequitativas que promueven patrones y pautas de conducta sexistas en los estudiantes y docentes. Además, a través de estas interacciones escolares, los docentes moldean a los estudiantes a tener una idea de sí mismos y de los demás en cuanto al rol y las formas de ser hombre y mujer (Florez-Sánchez, 2006). Esto debido a que el docente dentro del aula o del contexto escolar, goza de autonomía y poder de control de la conducta de los estudiantes (Fernández-Enguita, 1999).

Una de las relaciones donde se refleja comportamientos sexistas por parte del docente, es la poca participación que el docente ofrece a las niñas en el aula de clase, ellas son invisibilizadas y aprenden a mantenerse en silencio, al contrario de los niños donde su comunicación y participación es mayor (Florez-Sánchez, 2006). Asimismo, los niños reciben mayores estímulos para mejorar su aprendizaje y sus capacidades lingüísticas, porque se dan más conversaciones e interacción entre los niños y docentes, además que se les presta mayor atención a sus cuestionamientos, por el contrario, a las niñas se les brinda un aprendizaje estrecho y menos estimulante (Rodríguez-Pérez, 1999). De la misma manera, se visualizan estereotipos de género en la relación de los docentes y estudiantes con respecto a la asignación de tareas por parte de los profesores, por ejemplo, cuando se trata de trasladar o recoger objetos pesados, el docente recurre a los niños y si se trata de limpiar el aula recurre

a las niñas. Asimismo, se evidencia el lenguaje sexista con el que se comunican los maestros, ya que identifican los roles de conducta que los niños y niñas deben seguir. Un claro ejemplo se da cuando el docente presencia una situación donde el niño está llorando y este le dice que deje de hacerlo porque los niños no lloran. En cambio, si a una mujer se la encuentra en alguna pelea, el maestro explica que a las niñas no se les debe pegar porque son mujercitas (Fernández-Enguita, 1999). Además, en la distribución de juegos y actividades que los docentes imparten, se prohíbe a las niñas jugar fútbol u otros deportes ya que afirman que es difícil para ellas (Santos-Guerra, 2000).

Capítulo III

Metodología

3.1. Tipo de estudio

La presente investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, puesto que este tipo de estudio busca obtener datos de personas, comunidades, de contextos o de diferentes situaciones, a través de percepciones, conceptos, creencias, pensamientos y emociones. Además, se realizó mediante la metodología de investigación descriptivo-exploratorio, que busca examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, y se especifican las propiedades, las características y los perfiles de personas a través de un análisis. (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2010). Así, permite profundizar sobre la perspectiva del profesorado de Educación Básica respecto a los estereotipos de género reproducidos en su práctica docente.

3.2. Participantes

Para la realización de este estudio se consideró una muestra de 10 docentes de Educación Básica de cinco escuelas dentro del contexto urbano, en cada escuela se entrevistó a dos docentes. Además, se tuvo presente los siguientes criterios de inclusión para realizar el estudio: que sea una institución educativa pública y urbana, deben ser los docentes de Educación Básica, hombres y mujeres, que sean maestros graduados en la especialización docencia y que hayan laborado mínimo 3 años.

Tabla 2

Participantes		
Docente	Nombre	Años de trabajo
1	Saúl	15
2	Silvia	11
3	Magdalena	9
4	Gloria	17
5	Miriam	15

6	Mónica	20
7	Lucía	13
8	Carlos	7
9	Sandra	12
10	Fabiola	33

3.3. Técnica e Instrumento

Para el desarrollo del presente estudio se empleó una entrevista semiestructurada, ya que según King y Horrocks (como se citó en Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2010) la entrevista cualitativa es flexible y abierta. Asimismo, genera una reunión para hablar e intercambiar información entre el entrevistador y el entrevistado (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2010). En el mismo sentido, la entrevista semiestructurada consta de una guía de preguntas en donde el entrevistador puede incluir preguntas adicionales para precisar conceptos y conseguir más información sobre el tema que se está investigando (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2010). La entrevista semiestructurada (Anexo 1) que se empleó se basó en Fuentes y Morocho (2019).

3.4. Proceso de Levantamiento de Información

Para realizar las entrevistas, primeramente, se procedió a solicitar una autorización al director de la carrera de Educación Básica (Anexo 2). Posteriormente, se visitó a las y los rectores de cinco instituciones educativas con la autorización firmada (Anexo 3) por el director de la carrera, en la cual se solicitaba poder realizar entrevistas a dos docentes del subnivel elemental. Una vez aprobada la petición, entre el 26 de enero y 9 de febrero del 2023 se visitó nuevamente las instituciones educativas para aplicar las entrevistas a los docentes. Seguidamente, se conversó con cada docente para requerir que formen parte de un trabajo de investigación sobre los estereotipos de género en sus prácticas, quienes aceptaron la propuesta. Luego, se les entregó un consentimiento informado (Anexo 4) a cada docente donde se explica el procedimiento para realizar la entrevista que se llevará a cabo por las estudiantes de la carrera de Educación Básica. Después de firmar los consentimientos, se realizaron las respectivas entrevistas a cada docente dentro de cada institución educativa, las cuales tuvieron una duración aproximadamente de 8 a 15 minutos. Posteriormente, se procedió a transcribir las entrevistas. Finalmente se llevó a cabo un análisis cualitativo de las

entrevistas que implica organizar los datos recogidos, encontrar los resultados y codificarlos ordenadamente (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2010).

3.5. Consideraciones Éticas

Las consideraciones éticas que realizan los investigadores se fundamentan en principios morales (Barreto, 2011). También, se basan en las intenciones y fines de los investigadores, además en conflictos, colaboraciones, compromisos y relaciones entre el investigador y los participantes. La participación y aceptación de las personas es de manera voluntaria y el investigador proporciona información completa y abierta sobre la investigación (González-Capdevila, González-Franco, Ruiz-Perdomo, 2012).

Esta entrevista se realizó con el consentimiento informado de los participantes. En primer lugar, se dio prioridad a la seguridad e integridad de los docentes, su participación en esta investigación fue estrictamente voluntaria y sin presión y los participantes tuvieron la opción de abandonar la entrevista en cualquier momento si así lo deseaban. Esta entrevista fue confidencial y se utilizó para trabajar el objetivo de la investigación que es netamente académico, por lo tanto, las investigadoras declararon no tener conflicto de intereses con la población estudiada.

Capítulo VI

Resultados

4.1. Estereotipos de género tradicionales reproducidos en la práctica docente.

Con respecto a identificar a través de la perspectiva del profesorado, los estereotipos de género que se reproducen en la práctica docente de los maestros de Educación Básica, los resultados obtenidos sugieren que dentro de las escuelas se encuentran estereotipos de género masculinos y femeninos; y que también se encuentran estos estereotipos dentro de ciertos aspectos del ámbito curricular como en los libros de texto y actividades escolares, como se presenta a continuación.

4.1.1. Estereotipos de género masculinos y femeninos presentes en la escuela

En las entrevistas realizadas se evidenció que se considera el sexo femenino es más obediente, sensible y blando. Además, respecto al uso del uniforme, la falda es solo para las niñas mientras los niños utilizan pantalón, por este motivo se puede afirmar que las niñas no pueden hacer algunas actividades por el hecho de usar esta prenda de vestir lo que pondría en situación de desventaja su posibilidad de desenvolverse en actividades que les interese.

D.4. El uniforme de diario que deben utilizar las niñas es un vestido.

Por otro lado, los docentes mencionan que dentro de las instituciones educativas el sexo masculino es considerado el fuerte, por tanto, según los participantes, hay opiniones entre los mismos alumnos que dicen que los niños no pueden llorar porque parecen niñas. También hay docentes que consideran que existen actividades de Educación Física, que por el hecho de ser hombres no pueden realizar y que existen actividades como juegos deportivos en las cuales participan más los niños porque ellos son los que mejor lo realizan.

D.10. Sí, es un juego deportivo, como por ejemplo indoor y fútbol, pues aquí los niños participan más porque son actividades en las que se desenvuelven más por el hecho de ser hombres.

4.1.2. Estereotipos de género en libros y actividades escolares

Los docentes entrevistados indican que califican de manera pésima a los libros de texto y que los consideran muy complejos, ya que inculcan el machismo y la discriminación, esto porque los textos se encuentran redactados con actividades que tienen que realizar solo los hombres y actividades que tienen que realizar solo las mujeres, además existe la diferenciación de aspectos que deben ser para el género femenino y el género masculino, ya sea en la gramática, o a través de artículos y adjetivos y en sus contenidos como en el área de ciencias

naturales que trata sobre el cuerpo humano y hacen diferencias biológicas. Los participantes afirman que la presencia de estereotipos de género en los libros escolares se debe a que son “antiguos” y que tienen actividades no pragmáticas. Además, mencionaron que en algunas ocasiones realizan actividades que se basan en las diferencias físicas y que realizan actividades en las cuales solo se trabaja con el género femenino.

D.7. En la gramática de los libros dicen el género femenino exacto y el género masculino, las cosas que pueden estar dentro de cada género, con los artículos, los adjetivos.

D.10. Les di una hojita con dos dibujos del niño y de la niña, entonces la niña tenía que decorar en la hoja solo a la niña que es lo que le corresponde a ella y el niño tenía que pintar lo que corresponde al niño.

D.1. Con los chicos se trabaja partiendo de sus experiencias y de sus conocimientos y yo si les he preguntado establezcamos diferencias físicas, entonces ellos dicen el largo del cabello entre los niños y niñas.

4.2. Factores internos que refuerzan los estereotipos de género en la práctica docente

Respecto a los estereotipos de género que se encuentran en la práctica docente, se encontró factores dentro del sistema educativo que refuerzan estos estereotipos, mediante el comportamiento, la poca información y el desinterés de conocer el tema. Esto se explica a continuación.

4.2.1. Actitudes negativas de los docentes que refuerzan estereotipos de género

En las narraciones de los participantes se evidenció que los docentes presentan actitudes que refuerzan los estereotipos de género en la escuela, a través de la utilización el lenguaje genérico para expresarse y las ideas interiorizadas que tienen sobre las cualidades o roles que deben cumplir la mujer y el hombre tanto en la escuela como fuera de ella. Además, otras actitudes que describen algunos maestros, son el autoritarismo y no tratar a profundidad el tema de estereotipos de género con los niños de básica elemental, debido a que los docentes consideran que aún no presentan curiosidad por su aspecto físico. Por esta razón prefieren trabajar temas de sexualidad con grados superiores.

D.3. Los docentes generalizan al decir niños cuando ahí también incluye niñas, o generalizamos así decimos, es como que no le tomamos en cuenta al sexo femenino al englobar a todos.

D.8. Hay un nivel de autoritarismo por parte del docente, no sé si llamarle del docente viejo se podría decir o del docente anterior puesto que todavía quiere mantener ese estatus de poder.

D.5. Al hablar de este tema de estereotipos de género, a mí me encantaría trabajar con los chicos de sexto y séptimo porque ellos, ya se están proyectando a estas etapas de la vida, pero en el caso de nuestros chiquitos, no tienen dificultades, ellos todavía no se preocupan si las mujercitas tienen que estar bien peinadas, o si tienen un buen cuerpo.

4.2.2. Emociones negativas de los estudiantes que refuerzan estereotipos de género

Los docentes participantes indicaron que los y las estudiantes presentan emociones y sentimientos de susto cuando se les va a enseñar sobre temas relacionados con la sexualidad o con estereotipos de género. Además, expresan que en ocasiones los niños excluyen a las niñas al momento de jugar o realizar alguna actividad y esto provoca que ellas se sientan rechazadas.

D.9. Con niños pequeños no podemos tratar con temas por ejemplo estereotipos de género, como que se asustan con esas palabras y dicen ay Dios mío y ahora qué es eso.

D.7. En la primaria, en la básica elemental las niñas se sienten rechazadas porque los varones huyen de ellas, no quieren trabajar juntos, no quieren jugar juntos.

4.2.3. Desconocimiento de docentes y estudiantes sobre estereotipos de género

En los testimonios de los docentes entrevistados se evidenció la falta de información sobre los estereotipos de género. Además, según los participantes, en el caso de los estudiantes al ser pequeños no tienen el interés de conocer sobre temas de la sexualidad, referente al género. Por el lado de los docentes, no tienen una idea clara sobre el tema, lo que provoca que se sigan perpetuando estereotipos de género.

D.5. Si hablamos de una básica elemental, estamos hablando de unos chicos donde todavía para ellos no existe ese completo despertar de lo que es, hablemos de la sexualidad, o no tienen todavía la idea de género en sí.

D.4. Los estereotipos de género son etiquetas sociales que las personas lo mal interpretan y lo mal usan, por ejemplo, si se dice este es un hombre, se viste de esta manera o de este color o lo que sea, entonces estamos mal enfocados y yo creo que nos falta mucha educación sobre esto.

4.2.4. Actitudes negativas del personal educativo que refuerzan estereotipos de género

De acuerdo con los docentes entrevistados el personal educativo posee actitudes negativas, ya que el ministerio de educación se preocupa y está más enfocado en una cuestión de papeles y que se cumpla con las planificaciones escolares. Asimismo, los maestros mencionan que el ministerio aún no da guías de cómo educar a los niños y niñas en el tema de estereotipos de género. Con respecto al DECE (Departamento de consejería estudiantil), éste se preocupa por situaciones de los niños y niñas, pero no en situaciones relacionadas a abordaje de estereotipos de género.

D.8. En la parte académica digamos así en la parte legal se preocupa bastante porque son solo papeles, en la parte pragmática poco, porque lamentablemente los lineamientos y las normas que tenemos que cumplir van direccionadas a la cuestión de papeles.

D.7. El ministerio todavía no da directrices claras acerca de cómo debería trabajarse con los estereotipos de género y el personal del DECE a veces no cubre las necesidades, no supe las necesidades de las instituciones.

4.3. Factores externos que refuerzan los estereotipos de género en la práctica docente

En cuanto a los factores que refuerzan estereotipos de género en la práctica docente, se evidenció ciertos elementos que se encuentran fuera de la institución educativa, pero con los que diariamente los niños, niñas y docentes interactúan y crean conflictos, como son la influencia de la familia y la sociedad.

4.3.1. Estereotipos de género presentes en la sociedad

En las declaraciones de los docentes participantes se pudo evidenciar la influencia que tienen los medios de comunicación en los estereotipos que desarrollan las personas. Así, en estos medios se van reflejando estereotipos para la mujer y para el hombre y estos son reforzados por la interacción entre las personas de una sociedad. La transmisión de estereotipos de género se da por medio de mensajes implícitos o explícitos, especialmente invisibilizando a la mujer mediante adjetivos masculinos. Además, comentan que se empezaron a evidenciar estereotipos de género cuando se creó el lenguaje y esto fue teniendo divulgación pública, desarrollándose una sociedad machista.

D.9. Una propaganda puede ser para vender un producto, pero no es algo salido de la realidad. A veces en las propagandas ellos ven que las chicas tienen un cuerpo de 90 y 60 con traje de baño.

4.3.2. La familia como barrera en la Educación Sexual

Los resultados encontrados de acuerdo a las narraciones de los docentes participantes sugieren que desde el hogar los niños aprenden estereotipos de género, ya que la familia presenta actitudes, marcadas e interiorizadas de estereotipos, machismo y desigualdad. En este contexto, los hijos e hijas imitan, ven esas actitudes y las reproducen en la escuela. Asimismo, se crean conflictos con los padres de familia, porque ellos tienen la autoridad de decidir sobre sus hijos, por tanto, muchas veces no están de acuerdo con el hecho de que, a sus hijos, tanto niños como niñas, se les enseñen temas de sexualidad de estereotipos de género.

D.9. Son niños pequeños y a veces lo que se enseña aquí en la escuela los padres refutan en los hogares, porque estamos en una nueva época que los padres muchas veces le toman a la sexualidad y a los estereotipos de género como algo simple, ya que no les interesa y ellos marcan más estereotipos de género porque dicen “mi hijo en la casa no puede lavar los trastes, él no puede tender la cama, pero tu como eres niña sí” esas diferencias se están dando desde los hogares.

4.4. Docentes asumen acciones que contribuyen a erradicar los estereotipos de género en su práctica

Sobre los mecanismos que erradican los estereotipos de género en la práctica docente, los resultados señalan que la realización de actividades escolares por igual, la enseñanza a través de buenas estrategias, la expresión docente incluyente dentro de su práctica y el trabajo cooperativo entre los miembros de la comunidad educativa son aspectos que contribuyen a eliminar los estereotipos de género, como se muestra seguidamente.

4.4.1. Realización de actividades escolares por igual

Los docentes entrevistados señalan que existen actividades dentro de las instituciones escolares en las cuales participan niños y niñas y que dentro de los temas impartidos en las clases no existen temas determinados para un sexo, ni para otro. También indican que las actividades realizadas en clases no tienen ningún tipo de diferencia, porque los docentes tratan que niños y niñas trabajen y se involucren por igual. Del mismo modo, los materiales utilizados en clase son los mismo para todos los estudiantes sin hacer diferencia de sexo. Asimismo, las actividades escolares se trabajan en grupos en donde los docentes recalcan que se realizan grupos mixtos, con tareas colaborativas y participativas. Además, mencionaron que cuando hay que realizar tareas de limpieza dentro y fuera del aula de clase, las tareas se reparten equitativamente para que de esta manera todos los niños y niñas colaboren.

D.6. Sabe que yo de dividir que esto hacen los niños y esto hacen las niñas no, todos somos para unas cosas pequeñas o unas cosas grandes, son todos en conjunto. Todos utilizamos el mismo material.

D.7. Actividades específicas para los niños y para las niñas no, porque estaríamos nuevamente separando, en este caso si de pronto tenemos que limpiar todas las mesas, pues todos tienen su propio limpión y ellos se encargan, ahora si vamos a los es la limpieza del aula, igual un tiempo les toca a hombres y mujeres y así vamos rotando las actividades.

4.4.2. Conciencia del uso de algunas estrategias para eliminar estereotipos

La mayoría de docentes entrevistados afirman que, para contribuir a la eliminación de los estereotipos de género, enseñan a los niños y niñas mediante valores, experiencia y ejemplo. Es así que los maestros cuentan anécdotas a los estudiantes, les expresan que todos merecemos respeto y empatía, porque todos somos seres humanos. Además, tratan de enseñar con el ejemplo mediante la práctica, fomentando que los y las estudiantes participen con sus ideas y argumentos, educando, según los participantes, para la vida y recalando que todos somos personas.

D.1. Yo les he dicho a los chicos, que podemos hacer todo lo que queramos tanto varones como mujeres. Por eso, los chicos tienen la libertad de jugar, “el fútbol nadie dijo que es de los varones”, “la cocina tampoco nadie dijo que es solo de mujeres”. Yo en mi caso, por ejemplo, hago muchas cosas en la cocina y será porque yo nunca vi esos estereotipos. Le hablo desde mi experiencia yo cocino, yo plancho, yo lavo, yo coso y nunca se me ha caído nada, ni me falta nada por haber hecho estas cosas. De la misma manera, yo transmito a los chicos, les cuento mis historias, les cuento mis anécdotas.

D.2. Se trata de incluir a niños y niñas, [...], desde ahí se ha dado la apertura y entonces ahora dentro de las aulas se trata de asignar las mismas actividades, las mismas oportunidades tanto a niñas como a niños.

Así mismo, los docentes explican que en su enseñanza intentan que los y las estudiantes reconozcan las diferencias de las personas, porque todos somos distintos, en cuanto a lo físico, a los sentimientos y a la forma de pensar; y se tiene que reconocer las capacidades y necesidades que tiene cada persona sin importar si es hombre o mujer.

D.8. Todos somos diferentes, o sea incluso entre nosotros los varones existe la diferencia, todos somos diferentes, lo peor sería que todos seamos iguales eso es lo más infame que yo puedo creer.

D.3. Haciéndoles que ellos reconozcan que todos tenemos las mismas capacidades, que todos podemos desarrollar las mismas actividades y tratar de no dejarse influenciar de pronto por esa discriminación entre hombre y mujer.

Por último, los docentes indican que procuran enseñar a los y las estudiantes, sus derechos y obligaciones, porque consideran que ellos niños y niñas deben de saber que todos tienen los mismos derechos y oportunidades, y de la misma manera todos tienen obligaciones y corresponsabilidades que debemos cumplir.

D.2. Yo pienso que es importante hacerles conocer los deberes y los derechos tanto de niños como de niñas, como de seres humanos porque todos estamos englobados en el respeto a los derechos y también en cumplir la obligación, sería exigir en ambos términos derechos y obligaciones.

4.4.3. Expresión docente incluyente dentro de su práctica

Algunos de los docentes entrevistados indicaron que en su forma de expresarse y el trato hacia sus alumnos y alumnas se basa en la utilización de un lenguaje inclusivo y un trato igualitario. Mencionan, que al hablar con los niños y niñas usan un vocabulario dirigido hacia los dos sexos y tratan de alguna manera incluir al género masculino y femenino, para que las niñas y los niños puedan sentirse de igual manera dentro del aula.

D.4. Bueno nosotros aquí hablamos en forma general niños y niñas, nosotros decimos los niños y las niñas para todo.

D.5. Dándoles un trato adecuado sin jerarquizar al sexo masculino o al sexo femenino, si no en forma general, ambos valen lo mismo, tienen las mismas capacidades y no debemos porque hacerle al uno más y al otro menos.

4.4.4. Trabajo cooperativo entre los miembros de la comunidad educativa

Los docentes participantes indicaron que ellos consideran que una forma de eliminar los estereotipos de género dentro de las instituciones educativas, sería trabajando en conjunto todos los miembros de la comunidad educativa, es decir, directivos docentes, alumnos y padres de familia; ya que de esta manera se podría educar a los padres de familia, a los estudiantes y maestros mediante reuniones, conversaciones y juntas que tengan el apoyo y la información de especialistas.

D.3. También no solo con los niños, sino con los padres de familia de pronto en reuniones tratando de cambiar esos esquemas mentales que tenemos el hombre para unas cosas y la mujer para otras cosas, puede ser como tema de una charla con los padres de familia, de pronto inculcándoles que desde la casa también vayan teniendo presente esta equidad de género.

Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo analizar las perspectivas de los maestros de Educación Básica respecto a los estereotipos de género reproducidos en su práctica. Los hallazgos indican que existen estereotipos de género tradicionales en la práctica docente, que intervienen factores internos y externos que refuerzan estos estereotipos de género, y además que existen docentes que asumen acciones que contribuyen a erradicar los estereotipos de género en la práctica docente. Estos hallazgos se discuten a continuación.

Estereotipos de género tradicionales reproducidos en la práctica docente

Primeramente, en esta investigación se pudo evidenciar que en las escuelas se encuentran estereotipos de género masculinos y femeninos; este hallazgo coincide con Fernández-Enguita (1999), Hidalgo-Guerrero y Almonacid-Fierro (2014); Pastor-Vicedo et al. (2019); Serrano-Arenas y Ochoa-Cervantes (2021) y García-Ramírez (2014) quienes encontraron ejemplos de estereotipos de género que reproduce el docente, como que a las niñas se las considera más responsables, sensibles, tienen formas respetuosas de comunicación y de desenvolverse mejor frente al grupo. En cambio, al niño se le concibe como físicamente fuerte, dicen que los niños no lloran, que son desorganizados y más propensos a la desconcentración. Una posible explicación podría ser el hecho que los docentes tienen arraigado desde sus creencias, comportamientos en su diario vivir, una idea interiorizada en cuanto a las características y roles particulares de mujeres y hombres. (Pardo-Arquero, 2019; Alonso-Gómez et al., 2021; Fernández et al., 2020). Este resultado sugiere que los docentes adoptan y reproducen estos estereotipos de género, porque ya tienen interiorizados las ideas de cómo debe ser el hombre y la mujer, esto por las costumbres y tradiciones que practican.

Además, se evidenció que los estereotipos de género se encuentran en los libros de texto y actividades escolares utilizados por los docentes y estudiantes. Este hallazgo se relaciona con Faya-Cerqueiro (2019); Vásquez-Orta (2017); Hidalgo-Guerrero y Almonacid-Fierro (2014); Pastor-Vicedo et al. (2019); Serrano-Arenas y Ochoa-Cervantes (2021) y García-Ramírez (2014) quienes afirman que los docentes asignan y limitan ciertas actividades escolares para niños y niñas, de acuerdo a las habilidades, valores o capacidades de cada sexo. Y, en los libros de texto, se ven reflejados estereotipos de género que se presentan de manera explícita o implícita, especialmente se destaca la inferioridad o el encasillamiento hacia la niña o mujer. Una posible explicación según Michel (como se citó en Rodríguez-Izquierdo, 1998) se debe a que los docentes no analizan los estereotipos de género presentes en los libros escolares y no ofrecen nuevas alternativas a la diversidad de roles, pues aceptan las desigualdades y discriminaciones en los libros. Este resultado sugiere que los docentes

no reflexionan de una manera crítica sobre los estereotipos de género que se encuentran en los libros y actividades escolares, al parecer los invisibiliza y no le dan importancia.

Factores internos que refuerzan los estereotipos de género en la práctica docente

Con respecto a las actitudes y emociones negativas que presentan los miembros de la comunidad educativa, que refuerzan los estereotipos de género, estos hallazgos coinciden Concha-López et al. (2022), Hernández-Méndez (2013), Hernández-Méndez (2013), Pinzón-Varilla (2016), Díaz de Greñu-Domingo y Anguita-Martínez (2017), Florez-Sánchez (2006), Rodríguez-Pérez (1999) y Fernández-Enguita (1999) quienes reportaron que los maestros y maestras presentan autonomía, poder y control hacia sus estudiantes y que dividen las actividades, planificaciones y objetivos para niños y niñas, en base a sus capacidades, habilidades y sesgos de género. Además, hacen diferencias en el trato, bromas basadas en estereotipos y realizan comentarios sexistas. En las relaciones entre docentes y estudiantes, hay mayor participación, comunicación, atención hacia los niños, y reciben mayores estímulos para mejorar su aprendizaje y sus capacidades lingüísticas. Por el contrario, las niñas son invisibilizadas, se les brinda un aprendizaje estrecho y menos estimulante. Por otro lado, los niños y las niñas tienen interiorizado los comportamientos o actitudes que pertenecen a cada género, por ejemplo, los niños son agresivos, desordenados, fuertes, irresponsables y participativos. En cambio, las niñas son inseguras, afectivas, inquietas, vanidosas, solidarias, pacíficas, tiernas, sensibles, además que se acostumbran que deben mantenerse en silencio (Hidalgo y Almonacid, 2014; Florez-Sánchez, 2006). En cuanto al sistema educativo en su currículo formal y oculto, ya sea en las actividades, recursos didácticos y en la relación entre los docentes y estudiantes, permite la construcción de estereotipos de género ajustados a un modelo masculino y femenino (Mosteiro-García, 2010). Una posible explicación podría ser el hecho de que la escuela tiene la obligación de educar, preparar y formar a los estudiantes para el desempeño de roles y funciones sociales (Villacorte-Toro, 2012, p. 29). Es así que en los estudiantes y docentes se crean imágenes mentales de cómo deben actuar o reaccionar entre pares, esto a través de las percepciones, estereotipos y prejuicios adquiridos por sus experiencias previas, interacción con las personas y mediante la influencia de los medios de comunicación (Angulo-Quíñonez y Quiñonez-Ortiz, 2020). Este resultado explica que los miembros de la comunidad educativa, a través de sus actitudes y emociones representan estereotipos de género, frente a las limitaciones del propio sistema educativo como el currículo.

Por otro lado, se pudo evidenciar que existe un desconocimiento sobre los estereotipos de género por parte de los docentes y estudiantes. Sin embargo, los presentes hallazgos se contradicen con Espinosa-Ríos (2016) y Souto-González (2014) quienes mencionan que los docentes tienen un proceso de formación en donde se propone fomentar sus capacidades de

reflexión, la toma de decisión, la emisión de juicios, la generación de rutinas que guíen su desarrollo y su actuar, y transformen sus concepciones de pensamientos. Además, se espera que los docentes relacionen el aprendizaje con acciones de la vida cotidiana, fomenten el espacio escolar para la resolución de problemas, la convivencia, el diálogo para que de esta manera los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico y gusto por la curiosidad de descubrir aspectos ocultos de la realidad social. Esto podría ser explicado porque en la formación docente, los aprendizajes teóricos que se adquieren son invisibilizados por las percepciones, creencias, supuestos y expectativas personales que influyen en la práctica docente. Estas percepciones están impregnadas de prejuicios y estereotipos (Angulo-Quíñonez y Quiñonez-Ortiz, 2020). Este resultado aborda que los docentes y estudiantes desconocen sobre los estereotipos de género por el desinterés, la falta de información o porque no ponen en práctica lo que se les enseña en su formación profesional.

Factores externos que refuerzan los estereotipos de género en la práctica docente

Dentro de los factores externos que refuerzan los estereotipos de género en la práctica docente se encontró que los estereotipos de género se encuentran presentes en la sociedad lo cual coincide con las opiniones de los autores Pardo-Arquero, 2019; Alonso-Gómez et al., 2021; Fernández et al., 2020; Cook y Cusack, 2010; De Lemus, 2008; y Mosteiro y Porto, 2017, quienes mencionan que los estereotipos de género son una construcción social, cultural y son creencias que están basadas en funciones, biológicas, físicas y sexuales, que son asignadas como propios y naturales de los hombres y las mujeres. Además, consideran que las mujeres sirven para el cuidado, afecto, la paciencia, responsabilidad y labores domésticas y que los hombres son para tareas que requieran disciplina, rigidez, actividades deportivas y fuerza física. Esto se explica porque dentro de la sociedad aún existe la inequidad entre las mujeres y los hombres, lo cual perdura por medio de la reproducción y generalización de estereotipos de género, los cuales aparecen arraigados en el contexto social y se expresan en el día a día mediante muchas formas (Pacheco-Carpio et al. 2014). Se podría decir que en la sociedad actual existen costumbres y tradiciones en las que existen estereotipos de género, los cuales están adoptados por la mayoría de las personas, haciendo que posean ideas erróneas sobre el hombre y la mujer las cuales son reproducidas en distintos ámbitos como es la familia y la educación.

Docentes asumen acciones que contribuyen a erradicar los estereotipos de género en su práctica

Por último, respecto a las acciones que ayudan a eliminar los estereotipos de género dentro de la práctica docente se encontró que las actividades escolares deben realizarse por igual,

que los docentes deben de tener un lenguaje inclusivo y que debe existir el trabajo cooperativo entre los miembros de la comunidad educativa. Estos resultados tienen relación con las opiniones de los siguientes autores Osorio-Cardona, 2016; (Arenas et al., 2022; Feijóo-Lasarte, 2019; y Moreno-Díaz et al., 2017; quienes indican que se debería tener una política educativa que garantice una escuela inclusiva, además señalan que es necesario que los docentes sean conscientes de las conductas y discriminaciones que ocurren dentro y fuera del aula. Asimismo, los docentes deben ser responsables al momento de realizar actividades para que estas promuevan espacios equitativos, y al momento de expresarse deben usar un lenguaje inclusivo. Por último, mencionan que el personal docente y administrativo dentro de una institución debe ser equilibrado con la presencia de hombres y mujeres. Todo esto para que dentro de las instituciones educativas se desarrolle un modelo de equidad, sin importar su religión, condición social, grupo étnico esto principalmente entre los niños y niñas, y de esta manera evitar la reproducción y conservación de estereotipos de género, desvaneciendo tabúes de la sociedad (Salamanca, 2014). En este resultado podemos ver que los docentes tratan de eliminar los estereotipos de género en base a buenas estrategias y de esta forma se busca conseguir que los niños, niñas, docentes, y toda la comunidad educativa cambien las ideas establecidas que poseen.

Conclusiones

Al finalizar el presente trabajo de investigación se ha llegado a las siguientes conclusiones. Partiendo del primer objetivo de identificar a través de la perspectiva del profesorado, los estereotipos de género que se reproducen en la práctica docente de los maestros de Educación Básica, se concluye que, en los docentes del contexto de estudio, se encuentran presentes los estereotipos de género tradicionales en la práctica docente, ya sea en los materiales didácticos, actividades o estrategias didácticas, en sus discursos y percepciones. Estos son reproducidos de manera consiente y en otras ocasiones inconscientemente, aceptando que se generen desigualdades y discriminaciones entre los géneros.

Respondiendo al segundo objetivo, describir los mecanismos que refuerzan y erradican los estereotipos de género en la práctica docente de los maestros de Educación Básica. Primeramente, se concluye que algunos de los mecanismos que refuerzan los estereotipos de género en la práctica docente se encuentran en la escuela y estos son las actitudes negativas de los miembros de la comunidad educativa como el autoritarismo, el lenguaje genérico que utilizan para expresarse, la despreocupación en enseñar los estereotipos de género ya que se enfocan en cumplir con los contenidos. Además, se concluye que hay un desconocimiento y falta de interés hacia los estereotipos de género, ya que no se fomenta una motivación por tratar este tema dentro de las instituciones educativas, por lo que los estudiantes presentan sustos y rechazo.

También existen factores externos que refuerzan los estereotipos de género dentro de la escuela. Estos se encuentran presentes y establecidos en la sociedad en donde persiste una inequidad y se dan distintos roles que son basados en obligaciones biológicas y físicas y que son establecidos para las mujeres y los hombres. Los factores que influyen en la reproducción de estereotipos de género son la familia y los medios de comunicación.

Por el contrario, al describir los mecanismos que erradican los estereotipos de género en la práctica docente, se concluyó que las actividades escolares deben realizarse de manera equitativa, tomando en consideración los valores, las experiencias, el ejemplo, los derechos y deberes que les pertenece, reconociendo las diferencias y necesidades de cada estudiante para que se obtenga un aprendizaje significativo. Además, otra forma de erradicar los estereotipos de género es que los docentes utilicen un lenguaje inclusivo y promuevan un trato igualitario. Finalmente, se busca que dentro de la comunidad educativa exista un trabajo cooperativo entre docentes, estudiantes, personal administrativo y de mantenimiento, padres de familia, entre otros.

Referencias

- Alliaud, A. y Antelo, E. (2008). El fracaso de enseñar. Ideas para pensar la enseñanza y la formación de los futuros docentes, en D. Brailovsky (coord.). Sentidos perdidos de la experiencia escolar. Buenos Aires: Noveduc
- Alonso-Gómez, C. B., Rosa-Camacho, N. y Ruiz-Herrero, F. (2021). Los estereotipos de género en la educación física. *ESHPA - Education, Sport, Health and Physical Activity*. 5 (1), 27-40. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/64005/ESHPA-21-5-1-003-Alonso-Gomez-Esterotipos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alonso-Ruido, P., Soto-iglesias, N. y Sotelino-Losada, A. (2022). Trabajar la igualdad de género en la Educación Infantil desde la formación docente. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 19 (38), 94-108. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8518948>
- Aguilar-Gordón F. R. (2019). Enfoques y perspectivas pedagógicas latinoamericanas. En F. Aguilar-Gordón (coord.), *Enfoques y perspectivas del pensamiento pedagógico latinoamericano* (pp. 79-119). <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/19039#:~:text=Propone%20un%20conjunto%20de%20teor%C3%ADas,ratifican%20el%20car%C3%A1cter%20educable%20de>
- Angulo-Quiñonez, M.A. y Quiñonez-Ortiz, E.C. (2020). *Influencia de las percepciones, estereotipos y prejuicios en la práctica docente*. Ciencias sociales y políticas, 4 (7), 97-114. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7518072>
- Área, M., Parcerisa, A. y Rodríguez, J. (2010). *Materiales y recursos en contextos comunitarios*. Editorial Graó, de IRIF, S.L. https://books.google.com.ec/books?id=3jqdEGZSjKqC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Amurrio, M., Larrinaga, A., Usategui, E. y Del Valle, A. (2012). *Los estereotipos de género en los/las jóvenes y adolescentes* (tesis pregrado, Universidad del país Vasco, País Vasco, España). <https://www.campuseducacion.com/blog/wp-content/uploads/2018/04/Estereotipos-de-g%C3%A9nero-en-los-j%C3%B3venes.pdf>
- Arenas, D., Vidal-Conti, J. y Muntaner-Mas, A. (2022). Estereotipos de género y tratamiento diferenciado entre chicos y chicas en la asignatura de educación física: una revisión narrativa. *Retos*, 43, 342-351. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8055266.pdf>

- Alvariñas-Villaverde, M. y Pazos-González, M. (2018). Estereotipos de género en Educación Física, una revisión centrada en el alumnado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(4), 154-163. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/155/15557980012/15557980012.pdf>
- Ballesta-Pagán, G. J. (1995). Función didáctica de los materiales curriculares. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 5, 29-46. <https://idus.us.es/handle/11441/45440>
- Barreto-Tovar, C. H., Gutiérrez-Amador, L. F., Pinilla-Díaz, B. L. y Parra-Moreno, C. (2006). Límites del constructivismo pedagógico. *Educación y Educadores*, 9(1), 11-31. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/645>
- Barreto, M. (2011). Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), pp. 635 - 648. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v9n2/v9n2a11.pdf>
- Bigler, R., Hayes, A. R. y Hamilton, V. (2013). El papel de las escuelas en la socialización temprana sobre las diferencias de géneros. C. L. Martín (ed.), *Género: Socialización Temprana* (pp. 20-24). <https://www.encyclopedia-infantes.com/pdf/expert/genero-socializacion-temprana/segun-los-expertos/el-papel-de-las-escuelas-en-la-socializacion>
- Bituga-Nchama, P. (2020). Los estereotipos de género en la construcción de la mujer fang: una educación patriarcal para la sumisión. *Revista Cátedra*, 3 (3), 143 -160. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/2465/3302>
- Bonino, L. (2000). III. Varones, género y salud mental: deconstruyendo la “normalidad” masculina. *Nuevas masculinidades*, 41-64. <https://bivir.uacj.mx/reserva/documentos/rva2006176.pdf>
- Castillo-Mayén, R., & Montes-Berges, B. (2014). Análisis de los estereotipos de género actuales. *Anales de Psicología*, 30(3), 1044–1060. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.138981>
- Campos-Poblete, E. (2012). *La educación y la reproducción de estereotipos de género: los desafíos de la práctica docente en Chile*. <https://es.calameo.com/read/0036464982ee4fc517799>
- Concha-López, R., Chihuailaf-Vera, M. L., Prat-Lopicich, A. y Carcher-Moraga (2022). Percepciones del profesorado chileno de educación física hacia la perspectiva de género. *Retos*, (45), 786–795. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/91022>

- Chaves-Salas, A. L. (2005). Chaves-Salas, A. L. (2005). Las relaciones de género en el contexto escolar. Un estudio de caso a nivel de educación preescolar, Costa Rica. *Diálogos Revista Electrónica de Historia*, 5(1-2), 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/439/43926968022.pdf>
- Comunidad Mujer. (2016). *Informe GET: Género, Educación y Trabajo*. <https://www.informeget.cl/wp-content/uploads/2016/06/Informe-GET.pdf>
- Cook, R. J., y Cusack, S. (2010). Estereotipos de género: perspectivas legales transnacionales. *Profamilia*. https://www.law.utoronto.ca/utfl_file/count/documents/reprohealth/estereotipos-de-genero.pdf
- De Lemus, S., Moya, M., Bukowski, M. y Lupiáñez, J. (2008). Activación automática de las dimensiones de competencia y sociabilidad en el caso de los estereotipos de género. *Psicológica*, 29(2), 115-132. <https://www.redalyc.org/pdf/169/16929201.pdf>
- Díaz de Greñu-Domingo, S. y Anguita-Martínez, R. (2017). Estereotipos del profesorado en torno al género y a la orientación sexual. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 219-232. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217049688015>
- Elosua, M. R. (1994), Estereotipos culturales y su incidencia educativa, Instituto de Estudios Pedagógicos Somosaguas, Madrid, Pags. 21-44
- Espinoza-Freire, E. E. (2020). Características de los docentes en la educación básica de la ciudad de Machala. *Camagüey*, 16(2), 292-310. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552020000200292#B20
- Espinosa-Ríos, E. A. (2016). La formación docente en los procesos de mediación didáctica. *Revista Praxis*, 12, 90-102. <file:///C:/Users/Naty/Downloads/Dialnet-LaFormacionDocenteEnLosProcesosDeMediacionDidactic-5907246.pdf>
- Faya-Cerqueiro, F. (2019). Concienciación sobre estereotipos de género entre el futuro profesorado de Educación Infantil. En M. López-Solera, A. M. Sanz-Redondo y C. Pérez de los Reyes (coords.), *Experiencias de innovación docente en Enseñanza Superior de Castilla-La Mancha 2019* (132-133). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/21078>

- Fernández-Enguita, M. (1999). La problemática específica de la mujer. En J. Luca de Tena (ed.), *La escuela a examen* (pp. 117-129). Pirámide S.A. <https://profeinfo.files.wordpress.com/2019/03/laescuelaaexamened1999.pdf>
- Fernández, F., Neyra, R. y Ruiz-Ruiz, M. (2020). Baja representación de docentes varones en la educación primaria peruana. *Revista espacios*, 41(26). <http://www.revistaespacios.com/a20v41n26/a20v41n26p22.pdf>
- Feijóo-Lasarte, A. (2019). *Aprendizaje de los estereotipos y roles de género en la Educación Infantil*. <https://www.ehu.es/documents/1358119/27585477/Francisca-de-Aculodi-AinhoaFeijoo-Hautagaia.pdf/31e4683d-03e7-3f79-4524-172cdad24e36?t=1614343871033>
- Florez-Sánchez, N. (2006). *Las interacciones escolares y los estereotipos de género. Dos estudios de caso*. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/440/4/TFLACSO-01-2006NFS.pdf>
- Freixas-Farré, A. (2001). Entre el mandato y el deseo: la adquisición de la identidad sexual y de género. *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas*, 23-31. <https://idus.us.es/handle/11441/57801>
- Freré-Franco, F. L. y Saltos-Solís, M. M. (2013). Materiales Didácticos Innovadores Estrategia Lúdica en el Aprendizaje. *Revista Ciencia Unemi*, 6(10), 25-34. <https://www.redalyc.org/pdf/5826/582663862005.pdf>
- Fuentes-Guzhñay, D. J. y Morocho-Castro, J. A. (2019). *Propuesta de una guía metodológica para trabajar roles y estereotipos de género con niños/as de sexto año de EGB* [trabajo de titulación de licenciatura, Universidad de Cuenca]. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/33699/1/Trabajo%20de%20Titulacion.pdf>
- Gal, A. (2019). *Guía para fomentar la inclusión de hombres y mujeres en la gestión escolar y en el desarrollo profesional directivo y docente de Bachillerato Técnico*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/03/Guia-fomentar-inclusion-hombres-mujeres.pdf>
- García-Beaudoux, V. (2014). Estereotipos de género y liderazgo femenino [congreso]. *VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-035/502.pdf>

- García-Ramírez, C. T. (2014). Permanencia de estereotipos de género en la escuela inicial. *Educere*, 18(61), 439-448. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35639776006.pdf>
- González-Barea, E.M. y Rodríguez-Marín, y. (2020). Estereotipos de género en la infancia. *Pedagogía social: Revista Interuniversitaria*, 36, 125-138. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7607766>
- González-Capdevila, O., González-Franco, M., Juan Carlos Ruiz Perdomo, J. C. (2012). Consideraciones éticas en la investigación pedagógica: una aproximación necesaria. *EDUMECENTRO*, 4(1). <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v4n1/edu01112.pdf>
- González-García, V. (2014). Innovar en docencia universitaria: algunos enfoques pedagógicos. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 15(31), 51-68. <https://www.redalyc.org/pdf/666/66631887005.pdf>
- González-Monteaquedo, J. (1988). La crítica de la escolástica y de la escuela tradicional. En Centro de publicaciones-Secretaría General Técnica (ed.), *La pedagogía de Celestin Freinet: Contexto, Bases teóricas, Influencia* (161-199). <https://idus.us.es/handle/11441/68924>
- González-Ramírez, M. A. y Villaseñor-García, M. L. (2010). La perspectiva de género en el sistema educativo de Jalisco: bases para la acción. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7(14), 23-29. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/14/014_Villasenor.pdf
- González-Gavaldón, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar*, (12), 79-88. <https://www.redalyc.org/pdf/158/15801212.pdf>
- Guil-Bozal, A. (2016). Género y construcción científica del conocimiento. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 18(27), 263-288. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382016000200013
- Hendel, L. (2017). Perspectiva de Género. *Comunicación, infancia y adolescencia. Guía para periodistas*. https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=5396
- Hernández-Méndez, G. (2013). Habitus, estereotipos y roles de género. Percepciones de profesores y estudiantes. *Revista Docencia Universitaria*, 14, 89-105. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/4227/4512>

- Hernández-Capera, P. (2014). La didáctica: un acercamiento al quehacer del docente. *Revista Papeles*, 6(11), 98-106. <https://core.ac.uk/download/pdf/236383958.pdf>
- Hidalgo-Guerrero, T. C y Almonacid, F. A. (2014). Estereotipos de género en las clases de educación física. *Revista Motricidad Humana*, 15(2), 86-95. <http://jmh.pucv.cl/index.php/jmh/article/viewFile/75/74>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, M. (2010). Metodología de la investigación (5.^a ed.). McGraw-Hill Interamericana. file:///C:/Users/karina/Downloads/Metod._de_la_Investigacion_Sampieri.pdf
- Instituto nacional de las mujeres. (2020). Los estereotipos de género en la infancia. *Desigualdad en cifras*. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/BA6N03.pdf
- Lamas, M. (2007). El género es cultura. *Campus Euroamericano de Cooperação Cultural*, 1-12. http://www.paginaspersonales.unam.mx/files/981/El_genero_es_cultura_Martha_Lamas.pdf
- López-López, M. y Recio-González, C. (2008). Masculinidad y feminidad: división errónea de la persona: aportaciones desde la Didáctica de la Lengua. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 20, 247-290. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0808110247A>
- Maceira-Ochoa, L. 2005. «Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela» *La ventana. Revista de estudios de género*, 3 (21): 187-227. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-94362005000100187&script=sci_arttext
- Martín-Camacho, J. (2002). *Apología del Conductismo*. <https://www.fundacionforo.com/pdfs/archivo17.pdf>
- Martínez, M. C. y de la Paz Díaz. M. (2022). Poder vertical u horizontal en el sistema educativo. *Revista para el aula*, (42), 15-17. <https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2022-07/pea-042-006.pdf>
- Martínez-Reina, M. C. y Vélez-Cea, M. (2008). Actitud en niños y adultos sobre los estereotipos de género en juguetes infantiles. *Ciencia ergo sur*, 16(2), 137-144. <https://www.redalyc.org/pdf/104/10411360004.pdf>

- Marqués-Graells, P. (2000). *Los medios didácticos y los recursos educativos*. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación. <https://www.studocu.com/latam/document/universidad-pedagogica-nacional-francisco-morazan/diplomado-de-formacion-pedagogica-en-educacion/los-medios-didacticos-y-los-recursos-educativos/31104500>
- Matilde-Pulido, L. (2018). *Aprendizaje y cognición-modelos cognitivos*. <https://core.ac.uk/download/pdf/326424872.pdf>
- Mendoza-Velazco, D. J., Flores-Hinostroza, E. M., Soledad-Revilla, L., Cejas-Martínez, M. F. y Navarro-Cejas, M. (2020). Práctica pedagógica de la educación ecuatoriana en el siglo XXI. *Edetania-estudios y propuestas socioeducativas*, (57), 111-141. <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/437/661>
- Morgade, G., Baez, J., Zattara, S. y Díaz-Villa, G. (2011). Pedagogías, teorías de género y tradiciones en “educación sexual”. En G. Morgade (coord.), *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa* (pp. 23-51). La crujía ediciones.
- Moreno-Civantos, A. (2018). Formación inicial del futuro profesorado de educación primaria. *Revista internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 4(2), 149-159. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4326/3551>
- Moreno-Díaz, K. C., Soto-González, R. I., González-Gutiérrez, M. A. y Valenzuela-Durán, E. R. (2017). *Revista de estudios y experiencias en educación*, 16(32), 165-174. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6205684>
- Mosteiro-García, M. J. y Porto-Castro, A. M. (2017). Análisis de los estereotipos de género en alumnado de formación profesional: diferencias según sexo, edad y grado. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 151–165. <https://doi.org/10.6018/rie.35.1.257191>
- Mosteiro-García. (2010). Los estereotipos de género y su transmisión a través del proceso de socialización. En R. Radl (ed.), *Investigaciones actuales de las mujeres y el género* (pp. 239-251). Servicio de publicaciones e intercambio científico. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=gi-LwPJvnLcC&oi=fnd&pg=PA239&dq=estereotipos+de+g%C3%A9nero+en+la+escuela&ots=UyccLtYBsu&sig=3-fdSxzMO7LdrZJDXAEAMBB-zlQ#v=onepage&q&f=false>
- Moya, M., Expósito, F. y Padilla, J. L. (2006). Revisión de las propiedades psicométricas de las versiones larga y reducida de la Escala sobre Ideología de Género. *International*

Journal of Clinical and Health Psychology, 6(3). 709-727.
<https://www.redalyc.org/pdf/337/33760312.pdf>

Osorio-Cardona, A.C. (2016). Perspectiva de género en la educación y el perfil del docente del siglo XXI. *Revista de Educación*, (9), 135-146.
http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1904/1842

Ordoñez-Ocampos, B. P., Ochoa-Romero, M. E. y Espinoza-Freire, E. E. (2020). El constructivismo y su prevalencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación básica en Machala. Caso de estudio. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(3), 24-31. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/305>

Ortiz-Ocaña, A. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*. <https://tallerdelaspalabrasblog.files.wordpress.com/2017/10/ortiz-ocac3b1a-modelos-pedagc3b3gicos-y-teorc3adas-del-aprendizaje.pdf>

Ojeda-Urra, G. (2016). El profesorado y sus discursos en relación al género en una escuela pública. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural, (31). <http://www.scielo.org.ar/pdf/paptra/n31/n31a06.pdf>

Ortega-Vargas, M. L., Rubio-Guzmán, L. A., y Torres- Briseño, R. E. (2005). Niños, niñas y perspectiva de género. *Estudios sobre las familias*, 4, 5-20.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/43084885/Ninos_ninas_y_perspectiva_de_genero_ML_ORTEGA_VARGAS_ET_AL_DIF_JALISCO-libre.pdf?1456474610=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DNinos_ninas_y_perspectiva_de_genero_ML_O.pdf&Expires=1683080973&Signature=V3BWOpjbDiE6PfPP5bnZqXK4e8M6MKNIPCe9zflP5SARm~MStauJZ~HB6uDtGfyquGAUyGAE4TDHi1XZsAaOzfqSxlqOYRFFnRJr77aghqG1TImJlIEGIsA0D7cyGJX1DGJx3~G8gRkFVjVNXPb689~YlJo16AvEq83al01HM9dGjQf4iyflqHgRNqu445~Xs6mAXEaWltn8tP0GMrosjHx2emGIP9MY2GUrsgaagvRysyQntYtbZPJczYyigtftlPsBfC8TISPLYqKLgoM1Ev-WwqR4HhJMLwTE1C0vaKBKNS969cVAeUoZsdHXmfP9sZwGAVWs2J3Xahrjcmfy1Q_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Pacheco-Carpio, C.R.; Cabrera-Albert, J.S.; Mazón-Hernández, M.; González-López, I. y Bosque-Cruz, M. (2014). Estereotipos de género sexistas. Un estudio en jóvenes universitarios cubanos de medicina. *Revista Ciencias Médicas*. 18 (5).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S156131942014000500015&script=sci_arttext&tlnq=en

- Pallarés, M. (2012). La cultura de género en la actualidad: actitudes del colectivo adolescente hacia la igualdad. *Tendencias Pedagógicas*, 19, 189-209. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2008>
- Pardo-Arquero, V. P. (2019). Percepción por los docentes de estereotipos de género a través de la imagen. *Lecturas: Educación Física Y Deportes*, 24(253), 35-47. *Lecturas: Educación Física Y Deportes*, 24(253), 35-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7272845>
- Parra, F. y Keila, N. (2010). El docente de aula y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Investigación y Postgrado*, 25(1), pp. 117-143. <https://www.redalyc.org/pdf/658/65822264007.pdf>
- Parga-Romero, L. (2003). *La práctica docente de las maestras de escuela primaria* [tesis de maestría, Universidad Autónoma Metropolitana]. <https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/bitstream/123456789/1531/1/84275.pdf>
- Pastor-Vicedo, J. C., Sánchez-Oliva, A., Sánchez-Blanchart, J. y Martínez-Martínez, J. (2019). Estereotipos de género en educación física. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 8 (2), 23-32. <https://revistas.um.es/sportk/article/view/401071/273101>
- Pérez-Pérez, C. y Gargallo-López, B. (2008). Sexismo y estereotipos de género en los textos escolares. *Actas XXVI Seminario interuniversitario de teoría de la educación: Lectura y educación*, 4, 627-636. https://www.uv.es/genero/docs/public_edu/sexismo_txtos.pdf
- Perilla-Granados, J.S. (2018). Los enfoques educativos desde el diseño curricular. En D. J. Osorio-Gómez (coord.), *Aprendizaje basado en competencias: un enfoque educativo ecléctico desde y para contexto* (pp. 19-41). <https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1522/Los%20enfoques%20educativos%20desde%20el%20dise%C3%B1o%20curricular.pdf?sequence=3>
- Pinedo-González, R., Arroyo-González, M. J. y Berzosa-Ramos, I. (2018). Actitud en niños y adultos sobre los estereotipos de género en juguetes infantiles. *Contextos educativos*, 21, 35-51. https://pdfs.semanticscholar.org/ab4c/4e94dd9ab928e72f0ed77ab090665558c91b.pdf?_ga=1*jmet54*_ga*MTQzMTQ5MjAxNS4xNjgzMDg4ODQ1*_ga_H7P4ZT52H5*MTY4MzMyMTQ2NC4yLjEuMTY4MzMyMTUyMS4wLjAuMA

- Pinzón-Varilla, L. (2016). Romper estereotipos de género en la identidad profesional docente: una propuesta de paz. *Educación y ciudad*, (31), 71-81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5803821>
- Puerta-Sánchez, S. y González-Barea, E. M. (2015). Reproducción de los estereotipos de género en Educación Infantil a través de los juegos y juguetes. *Investigación en la escuela*, (85), 63–74. <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/6836>
- Quiroz-Fuentes, V., Sennas-Vazques. y Contreras-Salinas, S. (2019). Profesores Noveles y Representaciones de Género en el Marco de la Educación Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 243-257. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782019000200243
- Reynosa-Navarro, E., Serrano-Polo, E. A., Ortega-Parra, A. J., Navarro-Silva, O Cruz-Montero, J. M. y Salazar-Montoya, E. O. (2019). Estrategias didácticas para investigación científica: relevancia en la formación de investigadores. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 259-266. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n1/2218-3620-rus-12-01-259.pdf>
- Rivero-Cárdenas, I., Gómez-Zermeño, M. y Abrego-Tijerina, R. F. (2013). Tecnologías educativas y estrategias didácticas: criterios de selección. *Revista Educación y Tecnología*, (3), 190-206. <http://revistas.umce.cl/index.php/edytec/article/view/134/pdf>
- Rodríguez-Fernández, B. (2020). Evaluación de los estereotipos de género en Educación Infantil. *Know and Share Psychology*. 1(3), 63-70. <http://repositorio.ual.es/handle/10835/8675>
- Rodríguez-Izquierdo, R. (1998). La imagen y el papel de la mujer en los libros de texto escolares en España. *Escuela abierta: revista de investigación educativa*, (1), 257-266. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=195834>
- Rodríguez-Pérez, A. (1999). Género, rendimiento y expectativas docentes. *Aula*, (11), 191-204. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/69347/Genero%2C_rendimiento_y_expectativas_docen.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodríguez-Ruiz, C. (2020). Estereotipos de género. *Revista de salud y bienestar*. <https://www.webconsultas.com/bebes-y-ninos/psicologia-infantil/estereotipos-degenero>

- Ruíz-Ramírez, R.; Ayala-Carrillo, M. R. y Zapata-Martelo, E. (2014). Estereotipos de género en la deserción escolar: caso el fuerte, Sinaloa. *Ra Ximhai*, 10(7), 165-184. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132451012>
- Salamanca, S. (2014). Coeducación, la erradicación de los estereotipos de género en la educación del siglo veintiuno. *Iberoamérica Social: Revista-red de estudios sociales*, 2 (3), 84-91. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6624998>
- Sánchez-García, C., Chiva-Bartoll, O. y Ruiz-Montero, P. (2016). Tratamiento y evolución de los estereotipos de género en educación secundaria. *Revista digital de educación física*, (42), 105-114. https://www.researchgate.net/publication/345362547_Tratamiento_y_evolucion_de_los_estereotipos_de_genero_en_educacion_secundaria
- Santos-Guerra, M. A. (2000). Curriculum oculto y construcción del género en la escuela. *Kikiriki. Cooperación educativa*, (42-42), 14-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2344685>
- Serrano-Arenas, D. y Ochoa-Cervantes, A. (2021). Los estereotipos de género y sus limitaciones en el ejercicio de la participación de la infancia en la escuela. *Revista Educación*, 45(2), 1-14. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/43456>
- Souto-González, X. M. (2014). Formación del profesorado y didácticas específicas en la Educación Básica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 33-56. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217030664004.pdf>
- Solís-Sabanero, A. (2016). La perspectiva de género en la educación. *Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación* (pp. 97-107). <https://mieducacion.sepyc.gob.mx/wp-content/uploads/2021/12/Sesion-7-La-perspectiva-de-genero-en-la-educacion.pdf>
- Ursini, S., y Ramírez, M. (2017). Equidad, género y matemáticas en la escuela mexicana. *Revista Colombiana de Educación*, (73), 213-234. <http://funes.uniandes.edu.co/10070/1/Ursini2017Equidad.pdf>
- Vacacela-Ajila, W., Benítez-González, E., Hurtado-Villanueva, A. y Ortega-Rojas, R. (2015). La práctica docente en el centro binacional (Ecuador-Perú) de formación técnica Zapotepamba de la Universidad Nacional de Loja. *Revista De Investigaciones De La Universidad Le Cordon Bleu*, 2(1), 45-55. <https://revistas.ulcb.edu.pe/index.php/REVISTAULCB/article/view/69/205>

- Vargas-Murillo, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos hospital de clínicas*, 58(1), 68-74.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-7000100011&lng=es&tlng=es
- Vásquez-Orta, A. A. (2017). Estereotipos de género en los libros de texto gratuitos. *RECIE. Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*, 3(2), 877-884.
<https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/417>
- Vergara-Fregoso, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Revista CUMBRES*. 2(1) 2016: pp. 73 - 99.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6550779>
- Vives-Hurtado, M. P. (2016). Modelos pedagógicos y reflexiones para las pedagogías del sur. *Revista boletín redipe*, 5(11), 40-55.
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/140>
- Villacorte-Toro, A.O. (2012). *Práctica pedagógica; enfoque pedagógico y pertinencia social en la institución educativa el Diviso- Municipio de Barbacoas*.
<https://sired.udenar.edu.co/3392/1/85741.pdf>

Anexos

Guía de entrevista (Anexo 1)

CUESTIONARIO DE PREGUNTAS PARA ENTREVISTAR A LA MAESTRA

Objetivo: Analizar las perspectivas de los maestros de Educación Básica respecto a los estereotipos de género reproducidos en su práctica docente.

1. ¿Cómo entiende usted lo que son los estereotipos de género?
2. ¿De qué manera cree usted que el sistema educativo se preocupa por el tema de los estereotipos de género?
3. ¿Qué diferencias considera usted que existen en los mensajes que los docentes transmiten a los niños y a las niñas en el contexto educativo? ¿Qué mensajes se transmiten de manera explícita e implícita? (currículo oculto)
4. ¿Cómo ve usted el hecho de que el lenguaje masculino engloba al femenino?
5. ¿Cómo evalúa usted el uso del lenguaje en libros escolares en relación a lo que debe realizar cada género?
6. ¿Cómo define usted lo que es educación igualitaria y lo que es educación equitativa para ambos géneros?
7. ¿Cómo cree usted que como docente se pueda trabajar en educación equitativa de ambos géneros?
8. ¿De qué manera asigna usted actividades y/o recursos a los niños y niñas en el aula? ¿Qué actividades hacen las niñas y qué actividades hacen los niños en su aula?
9. ¿Cómo ha trabajado dentro del aula, la diferencia entre hombre y mujeres? (en cualquier aspecto)
10. ¿Cómo ha dialogado usted con los estudiantes sobre algún tema relacionado a la sexualidad como ejemplo los estereotipos de género?
11. ¿Cómo trabaja dentro del aula el contenido sexista que los medios de comunicación transmiten a niños y niñas sobre una imagen estereotipada de hombres y mujeres? (preguntar solo si no se ha obtenido esto)

Autorización al director de la carrera de Educación Básica (Anexo 2)



Cuenca, 24 de enero de 2023

Lcda.

Mónica Ávila Mst.

RECTORA DE LA UNIDAD EDUCATIVA FRANCISCA DAVILA DE MUÑOZ

Su Despacho

De mi consideración:

Reciba un atento saludo de parte de la carrera de Educación Básica de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca.

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar de la manera más comedida, se autorice a las estudiantes Natalia Ericka Calle Zambrano con C.I. 0706163607 y Carina Lisseth Rodríguez Robles con C.I. 0107173114, a realizar una entrevista a 2 docentes de Básica Elemental, sea hombre o mujer, para la investigación titulada **“Estereotipos de género en la práctica docente de Educación Básica: perspectivas del profesorado”**, proyecto previo para la obtención del título Licenciada en Ciencias de la Educación. El objetivo de esta investigación es analizar las perspectivas de los maestros de Educación Básica respecto a los estereotipos de género reproducidos en su práctica docente. La entrevista tendrá una duración de 20 minutos, se solicitará el respectivo consentimiento a los docentes y la información será utilizada únicamente para los fines de la presente investigación.

Seguro de contar con la debida aprobación. Reitero mi estima y consideración.

Atentamente,

Lcdo. Freddy Cabrera Mst.


DIRECTOR DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA
UNIVERSIDAD DE CUENCA



Autorización firmada y aceptada por el rector de la escuela (Anexo 3)



FACULTAD DE FILOSOFÍA,
LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



Docentes de:
 2º Grado Básico
 M.º CAROLINA BARRERA
 M.º ANA ROSA SÁNCHEZ
 4º Grado Básico
 AUTORIZADO
 25-I-2023

Cuenca, 24 de enero de 2023

Lcdo.
Alejandro Quilambaqui Msc.
RECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA ZOILA ESPERANZA PALACIOS
Su Despacho

De mi consideración:

Reciba un atento saludo de parte de la carrera de Educación Básica de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca.

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar de la manera más comedida, se autorice a las estudiantes Natalia Ericka Calle Zambrano con C.I. 0706163607 y Carina Lisseth Rodriguez Robles con C.I. 0107173114, a realizar una entrevista a 2 docentes de Básica Elemental, sea hombre o mujer, para la investigación titulada **“Estereotipos de género en la práctica docente de Educación Básica: perspectivas del profesorado”**, proyecto previo para la obtención del título Licenciada en Ciencias de la Educación. El objetivo de esta investigación es analizar las perspectivas de los maestros de Educación Básica respecto a los estereotipos de género reproducidos en su práctica docente. La entrevista tendrá una duración de 20 minutos, se solicitará el respectivo consentimiento a los docentes y la información será utilizada únicamente para los fines de la presente investigación.

Seguro de contar con la debida aprobación. Reitero mi estima y consideración.

Atentamente,



Lcdo. Freddy Cabrera Mst.
DIRECTOR DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA
UNIVERSIDAD DE CUENCA

Consentimiento informado (Anexo 4)**Consentimiento informado****Estudio: Estereotipos de género en la práctica docente de Educación Básica:
perspectivas del profesorado**

Estimado/a docente:

Buenos días, somos Carina Lisseth Rodriguez Robles y Natalia Ericka Calle Zambrano, estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad de Cuenca. Le visitamos con la finalidad de solicitar su consentimiento para realizar una entrevista para la investigación titulada “Estereotipos de género en la práctica docente de Educación Básica: perspectivas del profesorado” previa a la obtención del título Licenciada en Educación Básica. El objetivo general de esta investigación es analizar las perspectivas de los maestros de Educación Básica respecto a los estereotipos de género reproducidos en su práctica docente.

La entrevista no provocará ningún tipo de daño en la integridad de los participantes y tendrá una duración estimada de 20 minutos. Los resultados obtenidos serán usados por las investigadoras y la Universidad de Cuenca, con propósitos académicos. Se garantiza que la integridad de los participantes se mantendrá anónima en todo momento y sus datos estarán protegidos.

Yo _____, con C.I: _____ manifiesto que se me ha explicado y he entendido el procedimiento que se llevará a cabo por las estudiantes de la carrera de educación básica de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca.

Entiendo que se me ha invitado, eligiendo libremente participar en el proceso y que para esto debo:

- Responder con datos reales a todas las preguntas formuladas.
- Acepto que mi participación es voluntaria y si me rehúso a contestar cualquier pregunta es mi elección y que puedo retirarme en cualquier momento del proceso.
- Comprendo que al participar en la actividad no será revelada la identidad de los participantes ni se tendrá riesgo alguno.
- Estoy consciente que toda la información concerniente a la entrevista, cualquier grabación de audio, o reporte escrito, son confidenciales y no serán divulgadas ni entregadas a ninguna otra institución o individuo sin mi consentimiento.

- También entiendo que estoy de acuerdo con la necesidad de quebrantar este principio de confidencialidad en caso de presentarse situaciones que pongan en grave peligro mi integridad física o mental.
- Consiento la publicación de la información recogida durante el proceso, siempre y cuando se tengan en cuenta las reglas éticas para esto, y que sea utilizado con fines académicos.
- He sido informado que las personas responsables de la aplicación responderán gustosamente a cualquier pregunta respecto a los procedimientos de ésta, una vez haya finalizado el proceso.

He leído, comprendido y accedido a lo anteriormente mencionado.

La presente se firma a los _____ del mes _____ del 2023.

Nombres y Apellidos: _____

FIRMA: _____

C.I: _____