

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Políticas y Sociales

Carrera de Género y Desarrollo

La Coeducación en la Construcción de Masculinidades: Un Análisis en Estudiantes de los Últimos Ciclos de la Carrera de Educación Básica de la Universidad de Cuenca, Período septiembre 2023 -febrero 2024


Trabajo de titulación previo a la
obtención del título de
Licenciada en Género y
Desarrollo

Autor:

Saul Genaro Peralta Alvarez

Director:

Pablo Jose Paño Yáñez

ORCID:  0000-0003-1956-6955

Cuenca, Ecuador

2024-02-28

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo analizar las percepciones y experiencias en torno a la coeducación y las masculinidades de estudiantes que cursan los últimos ciclos de la carrera de Educación Básica en la Universidad de Cuenca durante el período septiembre 2023 - febrero 2024.

Se parte de la premisa de que históricamente el sistema educativo se ha construido sobre una lógica androcéntrica que invisibiliza otros modos de ser y de concebir el mundo. La incorporación de las mujeres a la educación formal no ha garantizado por sí sola una participación en igualdad de condiciones. Persisten formas de acoso, discriminación y violencias basadas en el género.

Frente a esta problemática, la coeducación se plantea como un modelo que busca identificar y transformar las dinámicas que reproducen las desigualdades, promoviendo espacios seguros y relaciones horizontales entre los géneros. Paralelamente, es importante repensar las masculinidades para flexibilizar mandatos que resultan opresivos no sólo para las mujeres sino también para los propios hombres.

Esta investigación de enfoque cualitativo y alcance exploratorio se propone realizar entrevistas semiestructuradas y grupos focales con estudiantes matriculados en 9no y 10mo ciclo. Su objetivo es conocer las percepciones y experiencias de estos futuros docentes tanto de sus procesos formativos en la universidad como de sus prácticas preprofesionales en las escuelas, para evaluar cómo estos espacios reproducen o contribuyen a cambiar las lógicas del sistema sexo-género.

Los resultados permitirán visibilizar aquellos factores que refuerzan estereotipos de la masculinidad hegemónica en los participantes, así como las oportunidades y estrategias que han permitido resignificar las masculinidades en dirección a formas más equitativas e igualitarias de relacionamiento entre los géneros en el ámbito educativo.

Palabras clave: masculinidad hegemónica, estereotipos sociales, equidad de género



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

The present research aims to analyze perceptions and experiences regarding coeducation and masculinities among students in the final cycles of the Basic Education program at the University of Cuenca during the period from September 2023 to February 2024.

The premise is based on the historical androcentric logic upon which the educational system has been built, which invisibilizes other ways of being and conceiving the world. The inclusion of women in formal education alone has not guaranteed equal participation conditions. Forms of harassment, discrimination, and gender-based violence persist.

In response to this issue, coeducation is proposed as a model that seeks to identify and transform dynamics that reproduce inequalities, promoting safe spaces and horizontal relationships between genders. Simultaneously, it is important to reconsider masculinities to flexibilize mandates that are oppressive not only for women but also for men themselves.

This qualitative and exploratory research aims to conduct semi-structured interviews and focus groups with students enrolled in the 9th and 10th cycles. Its objective is to understand the perceptions and experiences of these future teachers, both in their university training processes and in their pre-professional practices in schools, to assess how these spaces reproduce or contribute to changing the logics of the sex-gender system.

The results will make visible the factors that reinforce stereotypes of hegemonic masculinity in the participants, as well as the opportunities and strategies that have allowed redefining masculinities towards more equitable and equal forms of relationship between genders in the educational context.

Keywords: Coeducate, new types of masculinity, teacher training, gender stereotypes, gender equity



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 Contenidos

Introducción.....	9
Problematización	10
Formulación del Problema	13
Objetivos.....	13
Objetivo General:.....	13
Objetivos Específicos:.....	13
Justificación.....	13
Antecedentes del Tema.....	14
Marco Teórico y Conceptual.....	16
Sociedad Patriarcal, Cultura Patriarcal y Patriarcado.....	16
Coeducación.....	17
Origen y Definición de la Coeducación.....	17
Objetivos de la coeducación.....	18
Igualdad y equidad de género.....	19
Deconstrucción de roles tradicionales.....	19
Situación actual de la coeducación.....	20
Avances y limitaciones en América Latina.....	20
Coeducación en el Ecuador.....	20
Masculinidades.....	21
Definición y tipos de masculinidad.....	21
Masculinidad hegemónica.....	22
Nuevas masculinidades.....	23
Características de la masculinidad hegemónica.....	23
Poder, control y dominación.....	24
Roles y mandatos de género.....	25
Pedagogías transgresoras.....	26
Consecuencias de la masculinidad hegemónica.....	28
Violencia y desigualdad de género.....	28
Riesgos para los propios hombres.....	29
Hombres, masculinidad y amor.....	30

Coeducación y masculinidades.....	31
Coeducación para la transformación de masculinidades.....	31
Masculinidades en el contexto universitario	32
Percepciones y expectativas estudiantiles.....	32
Generalidades teóricas.....	33
Marco Legal	34
Metodología.....	36
Descripción de la población.....	37
Descripción del centro de estudios.....	37
Presentación, Análisis e Interpretación de Resultados.....	38
Discusión.....	50
Conclusiones.....	53
Limitaciones	54
Recomendaciones.....	55
Referencias.....	56

Índice de Tablas

Tabla 1. ¿Qué se entiende por coeducación?	39
Tabla 2. Percepción y conocimientos de coeducación por género.....	40
Tabla 3. Experiencias coeducativas en el proceso de formación como docentes....	42
Tabla 4. Experiencias coeducativas en el proceso de formación como docentes por género	43
Tabla 5. Influencia de la coeducación en la formación de profesores y masculinidades	45
Tabla 6. Percepciones de Género, Coeducación y Masculinidades	46
Tabla 7. Crianza, Experiencias Familiares y Percepción Educativa	47
Tabla 8. Percepciones de Crianza, Experiencias Familiares y percepción Educativa por género	49

Dedicatoria

“Hay amores que duran para siempre, aunque no se besen, aunque no se toquen, aunque no se vean”

Mario Benedetti

Una promesa siempre se cumple, y es por eso que dedico no una tesis, sino todo mi proceso formativo a ti. Siendo también tu sueño convertirte en licenciada en Género y Desarrollo, recuerdo que lo último que te expresé fue que parte de tus sueños serían ahora mis propios sueños. Es por esta razón que deseo inmortalizar tu presencia en este escrito, mi querida Camila Fernanda Jurado Vera. Sé que desde cielo estas celebrando conmigo.

Agradecimiento

A mis amados padres por haberme enseñado valores como la humildad, la perseverancia y la paciencia por haberme apoyado incondicionalmente y haberme demostrado su amor durante todo mi proceso formativo, así mismo a mis hermanas y hermano por haberme aconsejado y alentado a continuar.

A mis docentes quienes en cada clase han dejado no solo conocimientos sino experiencias de vida que han enriquecido mi formación.

A mis muy buenos amigos quienes han sido un pilar fundamental en mi proceso formativo, ya que ellos me han contenido, escuchado y aconsejado para mantenerme motivado.

Y a todos y todas quienes han sido parte de mi vida porque para que yo este culminando este proceso formativo ha sido mediante un trabajo en equipo, un trabajo colectivo, todos y todas en alguna manera han aportado un granito de arena que ha sido sustancial para que el día de hoy yo este escribiendo estas palabras de agradecimiento.

Introducción

La coeducación se presenta como un enfoque educativo clave para promover la igualdad de género, al buscar eliminar cualquier tipo de desigualdad o discrimen por condición de sexo y orientación sexual (García, 2014). A través de la coeducación se pretende superar las masculinidades dominantes que históricamente se han construido bajo un sistema patriarcal, caracterizado por la supremacía masculina en diversas esferas (Figueroa-Perea, 2016).

Si bien en las últimas décadas en Ecuador se han dado avances legislativos hacia la inclusión de la perspectiva de género en educación, investigaciones señalan que la coeducación aún no logra concretarse en cambios estructurales dentro del sistema educativo (Palomino, 2019). Asimismo, en la educación superior son escasos los estudios sobre cómo se aborda la coeducación en la formación inicial docente para promover masculinidades alternativas.

En tal contexto, la presente investigación tuvo como objetivo analizar la propuesta educativa de la coeducación y su influencia en la construcción de masculinidades en estudiantes de los últimos dos ciclos de la carrera de Educación Básica de la Universidad de Cuenca. Para ello, desde un enfoque cualitativo y con método fenomenológico, se aplicaron técnicas de revisión bibliográfica y realización de grupos focales.

En los resultados se identificó que, si bien los planes de estudio contienen asignaturas vinculadas a género, estas no tienen incidencia significativa en la transformación de estereotipos de género. Asimismo, se reconocieron limitaciones en estrategias pedagógicas y capacitación docente para coadyuvar a la construcción de masculinidades igualitarias.

Respecto a las concepciones de los estudiantes, se halló la persistencia de roles tradicionales sobre lo que significa ser hombre y ser mujer, así como resistencias para la deconstrucción de privilegios en los varones. Pero también interés por aprender más sobre coeducación e integrarla a sus prácticas pedagógicas.

En la discusión se resalta la necesidad de políticas integrales de la mano de la capacitación y sensibilización de los miembros de la comunidad educativa. Y en las conclusiones se reafirma el potencial de la transversalización de la coeducación en la formación inicial docente para impulsar nuevas masculinidades.

Finalmente, entre las recomendaciones se sugiere aumentar los espacios de diálogo, reflexión y análisis crítico sobre las temáticas de género; así como fortalecer las estrategias

UCUENCA

pedagógicas y metodologías coeducativas tales como el aprendizaje basado en proyectos colaborativos o grupos de discusión mixtos.

Se espera así aportar en la mejora continua de la carrera analizada, potenciando en sus futuros docentes la capacidad de construir propuestas educativas que incorporen de forma efectiva la perspectiva de coeducación. Esto contribuirá a formar generaciones orientadas hacia un horizonte de mayor igualdad, pluralidad e inclusión en las relaciones de género.

Problematización

El patriarcado puede entenderse como una estructura de poder históricamente dominada por los hombres, que perpetúa roles y privilegios masculinos sobre las mujeres (García, 2014; Figueroa-Perea, 2016). Esta estructura moldea las identidades y subjetividades de género, construyendo masculinidades y feminidades dominantes.

La masculinidad hegemónica, basada en el patriarcado, se caracteriza por rasgos como fuerza, agresividad, control, poder sobre otros y énfasis en la heterosexualidad (García, 2014; Viveros, 2010). Esta opera en diversos planos: en lo individual modelo de ser hombre, en lo estructural sosteniendo el poder masculino e invisibilizando otros modelos de masculinidad (Figueroa-Perea, 2016).

Frente a esto, se construye un ideal de feminidad enfocado en la maternidad, la expresividad emocional, la belleza y la sumisión. Estos mandatos sociales generan malestares y problemas psicosociales tanto en hombres como en mujeres al no encajar en dichos modelos, pero protegen el status quo de desigualdad de género (Viveros, 2010).

La educación juega un rol central en la reproducción del patriarcado y sus masculinidades/feminidades dominantes. Pero también puede ser una herramienta contrahegemónica que problematice el sexismo internalizado y reconstruya masculinidades más igualitarias (García, 2014). De ahí la importancia de analizar la formación docente en coeducación.

Es clave entonces preguntarse si la carrera de Educación Básica de la Universidad de Cuenca brinda las herramientas teóricas y prácticas para que sus estudiantes construyan identidades docentes críticas con el patriarcado y capaces de llevar la coeducación a las aulas.

UCUENCA

Esto tendría un efecto multiplicador en las futuras generaciones educadas en equidad e igualdad de género. La masculinidad hegemónica ha provocado la construcción de un modelo normativo del "ser hombre" mediante roles, hábitos, y prácticas, las cuales tiende a otorgar privilegios que pueden generar control y dominación sobre lo otro, pero que afecta al mismo sujeto hombre que lo constituye. Según Chiodi et al (2019) la masculinidad es la norma o mandato para la construcción del hombre, además sus características parten de la virilidad, heterosexualidad, productividad, valentía, entre otras, siendo estas algunas variables que le permiten al sujeto o sujetos llegar al éxito y obtener privilegios los cuales le otorgan supremacía a diferencia de lo otro, como por ejemplo de las mujeres en su diversidad o hombres bajo una mirada interseccional.

Ahora bien, para analizar la masculinidad hegemónica es imperante hacer un análisis en las problemáticas como el suicidio, la violencia de género, el acoso escolar, entre otras, puesto que estas nos permiten entender que la masculinidad hegemónica no solo atenta contra las mujeres sino también para los mismos hombres que la ejercen.

Según la Organización Mundial de la Salud la tasa de suicidio en el 2019 fue de 700 000 personas de las cuales sus edades oscilaban entre los 15 y 29 años de edad, es decir que las personas que se suicidan son adolescentes y personas adultas. Estudios globales sobre suicidio indican que, en promedio, cerca del 75% de los suicidios son cometidos por hombres y el 25% por mujeres. Aplicando esta ratio al dato de la OMS, se podría estimar que en esos 700 000 suicidios en 2019 aproximadamente 525 000 fueron hombres (75%) y 175 000 fueron mujeres (25%).

Según García (2015), manifiesta que la frustración en mucho de los mandatos de la masculinidad hegemónica provoca que se llegue a tomar estas decisiones, puesto a la incapacidad de expresar emociones y poder compartir sus pesares de forma libre.

En el tema de la violencia de género las estadísticas a nivel mundial según ONU (2021), manifiesta que alrededor de 736 millones de mujeres han sufrido violencia de género; en otras palabras 1 de cada 3 mujeres lo han vivido, sin embargo, si hacemos un análisis distinto podríamos decir que uno de cada tres hombres violenta a una mujer. Así mismo se analiza el acoso escolar en las instituciones educativas, según datos de un estudio sobre el bullying se evidenció que 6 de cada 10 niños en el mundo sufren acoso escolar, según la UNESCO (2019), los tipos de bullying más comunes son el físico, sexual y el cyber acoso,

UCUENCA

dando como resultado la perpetuación de la violencia en la cual niños, adolescentes y jóvenes se convierten en el rostro de la violencia.

Es por esto que Subirats (2017), hace una crítica a esta acción de incorporación de las mujeres en el sistema educativo, debido a que las mujeres se sumaron a un modelo masculino donde la norma es construirse como hombre, la cual aplacaba los ideales de las mujeres y de los mismos hombres, ya que para esta misma autora la educación es un espacio donde se construye la personalidad, los deseos, las metas y los hábitos, de manera paralela se fortalecen las relaciones entre individuos.

En América Latina la coeducación en el sistema educativo aún sigue presentando como logro alcanzado la educación mixta. Según Suberviola (2012), dentro de las aulas de clases aún se siguen impartiendo discursos sexistas y poco se hace en cómo niños y niñas se relacionan en base a las normas patriarcales, pues aún no se trabaja en el cambio de la cultura patriarcal que va construyendo el ser hombre y ser mujer. En el caso del Ecuador el tema de la coeducación también se ha quedado en una educación mixta y con pocas transformaciones en las mallas curriculares y procesos transformativos de entender a la ciencia, ya que aún existe en principio contenidos muy occidentales y patriarcales. Si analizamos temas como el embarazo adolescente en el Ecuador hay cifras de que el 12% de adolescentes han quedado por lo menos una vez embarazadas (El Universo, 2021).

La Universidad de Cuenca cuenta con el protocolo de Prevención y actuación en casos de acoso, discriminación y violencia basada en género y orientación sexual, el cual implica generar un proceso reparatorio donde el sujeto de dicha reparación son las mujeres y comunidad LGBTIQ+. No obstante, no se pretende abordar formas de reparación al victimario ya que en su mayoría son hombres ya sea estudiantes o docentes quienes generan agresión; desde este contexto es necesario generar procesos que integren a hombres desde una mirada en las masculinidades lo cual implicaría romper los patrones patriarcales y desestigmatizar la masculinización de la violencia.

Formulación del Problema

¿Cómo se integra la coeducación para promover masculinidades igualitarias en el sistema educativo? Y ¿cuáles son los imaginarios o ideales de los estudiantes para la construcción de masculinidades?

Objetivos

Objetivo General:

Analizar la propuesta educativa de la coeducación en la construcción de masculinidades en estudiantes de los últimos dos ciclos de la carrera de Educación Básica de la Universidad de Cuenca, durante el período septiembre 20223 - febrero 2024

Objetivos Específicos:

- Examinar la trayectoria histórica de la coeducación y su aporte en la construcción de relaciones de género más equitativas e igualitarias en el ámbito educativo a nivel internacional, regional y nacional.
- Determinar los enfoques y estrategias de coeducación presentes en el proceso formativo de los estudiantes de los últimos dos ciclos de la carrera de Educación Básica, y su contribución en la promoción de masculinidades no hegemónicas.
- Evaluar el interés y disposición de los estudiantes de la carrera por deconstruir la masculinidad hegemónica dominantes, en el marco de una formación universitaria con enfoque de coeducación.

Justificación

La coeducación es un modelo educativo que pretende reducir las brechas de desigualdad y construir nuevos paradigmas cognoscitivos y conductuales en el desarrollo individual y colectivo que inicia desde la infancia hasta la adultez. Sin embargo, las limitantes que ha enfrentado la coeducación en Latinoamérica y Ecuador ha sido únicamente el ideario de integrar a las mujeres a sistemas educativos mixtos; no obstante, no se ha contemplado que dicha incorporación estaba dada bajo un contexto masculino y que poco se ha hecho en la deconstrucción de estereotipos, prácticas y roles que afecta a hombres y mujeres. Por otro lado, el análisis de problemáticas como el suicidio, bullying y la violencia ha sido representada por hombres, es decir, la masculinización de la violencia promovida por esta

UCUENCA

lógica patriarcal donde el ser hombre convierte en uno de los mayores riesgos para sí mismos (Pérez-Virtus y Larrondo-Ureta, 2018).

En el Ecuador, las estadísticas de violencia de género han incrementado y se han reforzado durante la pandemia perpetuando aún más que los hombres son agresores. No obstante, poco se ha hecho en trabajar las masculinidades y abordar a la otra mitad de la población que se encuentra dentro de la problemática social. Así mismo se evidencia esta construcción en defensa de las estudiantes de la Universidad de Cuenca sin buscar procesos reparadores de los victimarios en la deconstrucción de masculinidades.

La coeducación se encuentra contemplada en el marco jurídico constitucional, cuando menciona que el estado es el responsable de fortalecer la educación pública y la coeducación, lo cual permite desarrollar cambios equitativos y justos en este contexto socio educativo, por lo que la participación de docentes requiere conocimientos y compromisos para promover el desarrollo de masculinidades igualitarias que puedan ser compartidas con los y las estudiantes.

Finalmente, la necesidad y el interés del desarrollo de la investigación parte de la ausencia de información en el Ecuador y en específico en la Universidad de Cuenca sobre los procesos de coeducación, al tiempo de procurar plantear propuestas que puedan ser desarrolladas y aplicadas como un aporte a la coeducación y a las masculinidades.

Antecedentes del Tema

La educación es considerada una de las principales herramientas que contribuye a la construcción de sociedades equitativas, por lo que generar espacios educativos en los cuales los alumnos y las alumnas gocen de procesos igualitarios y equitativos aún sigue siendo una limitante. En este sentido, la coeducación no solo se refiere a una educación mixta sino que la misma busca generar procesos de igualdad y equidad tomando en consideración la diversidad y la situación de discriminación histórica a la que se han enfrentado ciertos grupos poblacionales, puesto que esto permitirá que los espacios educativos sean inclusivos y sobre todo contribuyan a la deconstrucción de roles y estereotipos que han sido mantenidos por mucho tiempo (López & Vázquez, 2018).

UCUENCA

En un estudio realizado en Sevilla (España), en instituciones educativas en torno al tema de masculinidad y la detección de las emociones, prácticas y significados con la que los niños asumen su masculinidad se evidenció que los mismos adoptan actitudes asociadas a controlar sus emociones, fuerza, seguridad y rechazan toda actitud considerada femenina.

Entre los aspectos relevantes se evidencia que desde la edad temprana los niños adquieren actitudes arraigadas al sexismo y conductas homofóbicas o de rechazo a lo que no cumple con los roles establecidos para los hombres (Sabuco, Sala, Santana, y Rebollo, 2013), por lo que este tipo de actitudes al ser asumidas desde los hogares, entorno social o personas con quienes se involucran, se reproducen en los espacios educativos.

En Latinoamérica, los estudios enfocados en la construcción de masculinidades abordan el machismo y el sexismo para entender el comportamiento de los hombres en diferentes áreas como la económica, social, histórica, cultural, entre otras, ya que según Mamani et al (2020) ambos términos son relacionales.

Se hace hincapié en el análisis en características del machismo como por ejemplo el tema de la hipersexualidad, la irresponsabilidad de los hombres frente al rol de jefe de familia y padres proveedores, la violencia e incluso la posesividad de la pareja (Bermúdez, 2015). En Venezuela en un estudio realizado en cuanto a cómo se ejerce la masculinidad en el espacio educativo se observó que aún se mantienen características impuestas por el sistema patriarcal predominante; es así que los estudiantes varones mantienen actitudes de sexismo benevolentes, la reproducción de micromachismos y, además, establecen las actitudes positivas y negativas que debe tener una mujer (Bermúdez, 2015).

Por otro lado a nivel de Ecuador se han realizado estudios sobre coeducación en docentes de la ciudad de Quito y se evidenció que se tiene un conocimiento previo de lo que implica este método educativo; en cuanto a la responsabilidad que poseen los y las docentes y el rol primordial que cumplen en el fomento de la coeducación en los centros educativos, aún es importante trabajar en la corresponsabilidad que tiene el cuerpo docente, en la construcción de espacios educativos equitativos para cada uno de sus estudiantes (Maldonado, 2019). En cuanto a la ciudad de Cuenca en un estudio enfocado en la construcción de masculinidades realizado en dos colegios, se puede evidenciar que un 66,73% los estudiantes varones consideran que las expresiones afectivas deben estar presentes en las mujeres, es decir que ellos asumen que son las mujeres quienes pueden

UCUENCA

abrazarse o besarse para demostrar cariño, de la misma manera el 54% de estos estudiantes consideran que es ridículo que un hombre llore puesto que está es una característica femenina (Arias, 2017).

Marco Teórico y Conceptual

Sociedad Patriarcal, Cultura Patriarcal y Patriarcado

Sociedad Patriarcal

La sociedad patriarcal puede entenderse como una forma de organización social en donde los hombres poseen el poder en las principales instituciones sociales, económicas, políticas y religiosas; y donde se dan relaciones desiguales entre hombres y mujeres (Viveros, 2010).

En este tipo de sociedades se considera al hombre como centro de toda la vida familiar y pública. Los roles asociados a la masculinidad dominante implican protección, provisión económica, gobernabilidad y control sobre la mujer y los hijos. Mientras que los roles asociados a la feminidad implican sumisión, obediencia y responsabilidad por las tareas domésticas y el cuidado de otros (García, 2014).

Cultura Patriarcal

La cultura patriarcal se refiere al conjunto de significados, símbolos, valores y prácticas sociales que refuerzan y legitiman la dominación masculina sobre las mujeres en una sociedad determinada (Figueroa-Perea, 2016).

En este tipo de cultura se enseña a hombres y a mujeres a aceptar como natural la supremacía masculina. Se reproducen así roles y estereotipos de género que perpetúan la desigualdad y jerarquización entre ambos sexos desde la infancia y en distintos ámbitos de socialización, incluyendo la familia y la escuela (García, 2014).

Patriarcado

El patriarcado puede definirse como el sistema u organización social de dominación estructural de los hombres sobre las mujeres que ha existido históricamente en la mayoría

UCUENCA

de las sociedades (García, 2014). Este sistema opera en dimensiones como la familia, el estado, el mercado de trabajo, las religiones y la cultura.

El patriarcado se caracteriza por relaciones de poder desiguales entre hombres y mujeres, en donde la figura del padre-patriarca concentra la autoridad y el control. Este sistema beneficia al hombre, ya sea otorgándole privilegios o legitimando su posición dominante sobre la mujer en diferentes esferas (Figueroa-Perea, 2016).

Coeducación

La coeducación, un enfoque pedagógico que promueve la educación conjunta de géneros, que se ha posicionado como un tema crucial en la construcción de identidades de género en contextos educativos. Al explorar un campo de estudio aún incipiente en el contexto ecuatoriano, este proyecto aporta una mirada pionera sobre cómo la coeducación modela las conceptualizaciones y vivencias de la masculinidad entre los jóvenes universitarios que se están formando como futuros docentes. El carácter inexplorado de este tema específico le otorga un valor distintivo a la investigación. Los hallazgos que se deriven contribuirán a ampliar la comprensión teórica y práctica sobre este fenómeno social emergente.

Origen y Definición de la Coeducación

La coeducación surge como un movimiento pedagógico a partir de la década de 1960, impulsado principalmente por el feminismo, que abogaba por una educación conjunta e integral entre niños y niñas. Anteriormente, la educación estaba segregada por género, con currículos y expectativas diferenciadas para hombres y mujeres.

La coeducación se define como un modelo educativo que parte del principio de igualdad entre los sexos y busca transmitir esa igualdad a través de todos los elementos del proceso educativo (Lomas, 2004; Red2Red Consultores, 2008). Según Castilla (2008), coeducar significa educar a cada persona fuera del modelo dominante, atendiendo a su diferencia y teniendo en cuenta que el horizonte de libertad no puede estar limitado por el género.

Una definición similar es la que plantea la autora Delgado (2015), quien expresa que la coeducación exige igualdad de oportunidades reales en todos los ámbitos educativos, tanto para estudiantes como docentes, independientemente de su sexo, de modo que nadie parta de una situación de desventaja o tenga que superar dificultades especiales.

UCUENCA

A manera de resumen, la coeducación busca eliminar todo tipo de discriminación por razón de género en los espacios educativos, transmitiendo valores de igualdad, libertad y respeto entre hombres y mujeres. Se enfoca en educar teniendo en cuenta las diferencias de género, pero sin que éstas limiten las oportunidades de desarrollo de cada persona.

Objetivos de la coeducación

La coeducación persigue una transformación profunda de los paradigmas educativos para superar las desigualdades de género. Por ello, se plantea objetivos que apuntan a generar cambios estructurales tanto en la cultura escolar como en la sociedad en general. A continuación, se explican con más detalle los principales objetivos que persigue este enfoque educativo desde la perspectiva de Matías (2012):

- Promover la construcción de relaciones más justas e igualitarias entre géneros.
- Preparar a niños y niñas de manera adecuada para su participación activa en la vida, considerando sus habilidades individuales.
- Comprender el sistema sexo-género como una construcción sociocultural que influye en la formación de identidades masculinas y femeninas.
- Educar a niños y niñas en valores como la tolerancia, la corresponsabilidad y la solidaridad.
- Garantizar un tratamiento igualitario entre los sexos en todas las edades.
- Sensibilizar sobre la importancia de la coeducación para desarrollar modelos de relación libres de sexismo.
- Observar, cuestionar y eliminar comportamientos y patrones machistas estereotipados en la comunidad educativa.
- Erradicar la violencia en todas sus formas, con especial atención a la violencia de género, mediante la adopción de normas de respeto.
- Analizar reflexiva y críticamente el lenguaje, buscando alternativas que eviten la reproducción de desigualdades.
- Reconocer el sexismo como un problema de desigualdad social con raíces en ideologías y estructuras socioeconómicas.
- Identificar obstáculos que obstaculizan la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.
- Facilitar e intervenir en la resolución de conflictos como parte del fomento de relaciones igualitarias.

Uno de los propósitos centrales de la coeducación es eliminar cualquier forma de desigualdad o discriminación basada en el género dentro del sistema educativo (Sánchez y Rizos, 1992; Lomas, 2004). Esto implica garantizar el acceso equitativo a la educación, brindando las mismas oportunidades a hombres y mujeres, teniendo en cuenta sus diferencias.

La igualdad de género debe cruzar todos los ámbitos del proceso educativo: desde el acceso a los diferentes niveles de enseñanza, pasando por las metodologías, los contenidos curriculares, la evaluación, la gestión escolar, la convivencia en el aula, etc. No pueden existir brechas o sesgos de género en ninguno de estos aspectos.

Como explica Delgado (2015), la coeducación busca que en los centros educativos no existan sesgos sexistas en elementos como el currículo, metodologías de enseñanza, criterios de evaluación, relaciones interpersonales, distribución de tiempos y espacios, etc. Todos estos componentes deben estar diseñados con perspectiva de equidad de género.}

Deconstrucción de roles tradicionales

Otro objetivo fundamental de la coeducación es deconstruir los estereotipos tradicionales de género que confinan a hombres y mujeres a ciertos roles sociales limitantes (Lomas, 2004; Suverbiola, 2012). Mediante nuevos modelos educativos, se busca desarrollar la identidad y potencialidades de cada estudiante más allá de patrones culturales rígidos.

La coeducación intenta romper con la educación segregada que antes preparaba diferenciadamente a mujeres y hombres, asignando rígidos roles de género. Por ejemplo, las escuelas para mujeres enfatizaban contenidos relacionados al hogar y la familia. Hoy la coeducación pretende formar personas libres, que puedan decidir su propio proyecto de vida sin condicionamientos de género (Castilla, 2008).

Para ello, es clave revisar currículos, libros de texto, interacciones en aula, lenguaje del profesorado, etc., para eliminar sesgos de género que refuerzan estereotipos limitantes sobre lo que niñas y niños pueden o no pueden hacer. La coeducación aspira a desarrollar todas las potencialidades humanas más allá del género.

Situación actual de la coeducación

Aunque la coeducación tiene claros fundamentos teóricos y objetivos, su implementación efectiva en los sistemas educativos sigue siendo un desafío, especialmente en América Latina. Existen algunos avances, pero en general los cambios hacia una educación igualitaria entre los géneros son aún insuficientes.

Avances y limitaciones en América Latina

En las últimas décadas, América Latina ha tenido avances normativos importantes para institucionalizar la perspectiva de género y los enfoques coeducativos en los sistemas educativos. Por ejemplo, se han promulgado leyes de igualdad, planes nacionales de igualdad de género, o reformas curriculares incorporando el enfoque de género (UNESCO, 2014).

Sin embargo, diversos estudios coinciden en que en la práctica los avances son limitados y faltan transformaciones profundas para alcanzar la igualdad y equidad de género en educación (UNESCO, 2014; Delgado 2015). Según Delgado (2015), la región vive un "periodo de integración", donde si bien existe educación mixta, aún no se alcanza una coeducación que cuestione los roles tradicionales de género.

Entre los principales desafíos, Delgado (2015) menciona la necesidad de: mayor compromiso político para la igualdad de género, modificaciones profundas en el currículo con perspectiva de género, mejorar la formación docente en este tema, articular acciones entre educación formal, no formal e informal, y comenzar a trabajar desde edades tempranas la igualdad.

Coeducación en el Ecuador

En Ecuador, uno de los avances ha sido la actualización curricular de 2016, que incorporó la igualdad de género como un eje transversal en todos los niveles educativos. El currículo tiene un enfoque de derechos y género, abordando temas como estereotipos y violencia de género.

Sin embargo, en la práctica cotidiana de escuelas y colegios persisten brechas importantes. Un estudio de UNESCO (2014) en el país halló que desde temprana edad se refuerzan roles tradicionales, observándose menores expectativas educativas hacia las niñas.

UCUENCA

Además, en secundaria y universidad, las mujeres acceden en menor proporción a carreras CTIM (acrónimo que sirve para designar las disciplinas Académicas de Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Matemáticas).

Un estudio más reciente de García y Sáez (2020) en la Universidad de Cuenca corroboró esa segregación horizontal, reportando una menor presencia de mujeres en carreras de ingenierías y ciencias exactas. Ellas se concentraban más en áreas como educación y ciencias de la salud.

Por tanto, en Ecuador persisten varias brechas y desigualdades de género en la educación, tanto en el acceso como en los contenidos y expectativas diferenciadas por género. Esto evidencia que, pese a ciertos avances formales, en la práctica la coeducación enfrenta aún grandes desafíos para ser una realidad que transforme la cultura escolar. Queda mucho por trabajar para alcanzar una educación justa y equitativa para todos y todas.

Masculinidades

La construcción de masculinidades ha sido un tema de creciente importancia en el ámbito académico y social, especialmente en el contexto de la coeducación. En un momento en el que la sociedad cuestiona y redefine roles de género, este estudio se propone explorar cómo la coeducación influye en la construcción de perfiles, comportamientos, prácticas y características asociadas a la masculinidad, arrojando luz sobre los desafíos, las complejidades y las oportunidades que este proceso implica para los futuros educadores. Conceptualmente, abordar la construcción de masculinidades requiere ir más allá de las identidades y analizar también los perfiles, comportamientos, prácticas y características que se asocian a lo masculino en diferentes contextos. Este enfoque más amplio permite comprender de manera integral cómo se moldean y expresan las masculinidades, y el impacto de espacios coeducativos en transformar o reproducir ciertos patrones. El análisis se enriquece al considerar no solo la dimensión identitaria, sino también los comportamientos, actitudes y dinámicas a través de los cuales se configuran las masculinidades en la interacción social y pedagógica.

Definición y tipos de masculinidad

La masculinidad es una construcción social, cultural e histórica que establece el conjunto de prácticas, comportamientos y valores que cada sociedad atribuye al hombre de forma

UCUENCA

diferenciada respecto a la mujer (Rodríguez, 2021). Existen múltiples masculinidades que se articulan de forma relacional entre sí. La investigación “La caja de la masculinidad” (Heilman et al., 2017) distingue principalmente tres tipos de masculinidad:

- **Masculinidad hegemónica:** Es el modelo ideal de masculinidad dominante que encarna los valores del patriarcado. Se caracteriza por la búsqueda de poder, control, fuerza, virilidad exacerbada, autosuficiencia, hipersexualidad, homofobia, rol de proveedor, prácticas y legitimación de la violencia
- **Masculinidad tradicional:** Hace referencia a una visión más clásica o conservadora de los roles y estereotipos de género asociados históricamente a los hombres en las sociedades patriarcales. Es un concepto muy vinculado a la masculinidad hegemónica.
- **Nuevas masculinidades:** Son modelos alternativos que buscan romper con el sistema patriarcal y sus mandatos. Promueven la igualdad, la expresión emocional, el cuidado, la diversidad sexual, el rechazo a la violencia, la corresponsabilidad y el autocuidado. Representan formas más flexibles e igualitarias de vivir la masculinidad.

Masculinidad hegemónica

La masculinidad hegemónica hace referencia al modelo ideal de masculinidad que goza de mayor poder e influencia en cada contexto sociohistórico. Encarna los valores del patriarcado y es el referente que marca la pauta del resto de masculinidades. Como señala Ranea (2021), se trata de "la configuración de la práctica genérica que encarna la respuesta corrientemente aceptada al problema de la legitimidad del patriarcado" (p.19). Sus principales características son:

- *Poder y control:* busca ejercer poder sobre otros hombres y sobre las mujeres.
- *Virilidad exacerbada:* muestra de fuerza, valentía, agresividad, competitividad. Rechazo a la feminidad y otras masculinidades.
- *Autosuficiencia:* no muestra debilidades, resuelve problemas por sí mismo, no pide ayuda.
- *Hipersexualidad:* múltiples parejas sexuales, siempre disponible al sexo.
- *Heteronormatividad:* rechazo a la diversidad sexual. Homofobia.

UCUENCA

- *Varón proveedor*: hombre como sustento económico familiar. Rechazo a tareas del hogar.
- *Legitimación de la violencia*. (Rodríguez, 2021; Connell, 2003; Bonino, 2002)

Algunos estudios se refieren a la masculinidad hegemónica también como "masculinidad tradicional" (Heilman et al., 2017; Sanmartín et al., 2022). Consiste en una visión más clásica o conservadora de los roles y estereotipos de género asociados históricamente a los hombres en las sociedades patriarcales.

Nuevas masculinidades

Frente al modelo hegemónico, surgen otro tipo de masculinidades que tratan de romper con el sistema patriarcal y sus mandatos. Se conocen como "nuevas masculinidades", "masculinidades alternativas" o "masculinidades igualitarias". Sus rasgos principales son (García & De la Cruz, 2022; Ruiz Repullo, 2018; Téllez, 2017):

- *Igualdad de género*: defienden la equidad entre hombres y mujeres.
- *Expresión emocional*: muestran sus emociones y sentimientos. Rechazan la frialdad emocional.
- *Cuidado y empatía*: se involucran en tareas de cuidados. Empáticos y cercanos en las relaciones.
- *Diversidad sexual*: respetan la diversidad de orientaciones sexuales e identidades de género.
- *No violencia*: rechazan el uso de la violencia y la resolución violenta de conflictos.
- *Corresponsabilidad*: comparten responsabilidades en el hogar y el cuidado de hijos/as.
- *Autocuidado*: interés por el cuidado personal y la salud.

Se trata de modelos de masculinidad más flexibles e igualitarios que buscan romper con el machismo y adaptarse a la realidad social contemporánea. Promueven relaciones más satisfactorias y saludables tanto para los propios hombres como para las mujeres.

Características de la masculinidad hegemónica

El sociólogo Roberto Garda Salas ha desarrollado una importante labor de sensibilización y formación sobre masculinidades y violencia masculina en América Latina. Garda Salas

UCUENCA

(2014) plantea que la masculinidad hegemónica se construye en base al ejercicio de la violencia, el sometimiento de las mujeres y la negación de toda expresión emotiva. Esta socialización masculina centrada en la fuerza y el poder termina dañando a los propios hombres. El autor propone modelos alternativos de masculinidad que cultiven la ternura, la empatía y el cuidado, como vía para erradicar la violencia. Los aportes de Garda Salas han sido clave para visibilizar el vínculo entre masculinidad tradicional y violencia, y para impulsar nuevas masculinidades más igualitarias y pacíficas.

Poder, control y dominación

Uno de los ejes centrales que vertebran el modelo hegemónico de masculinidad es la búsqueda de poder, control y dominación no solo sobre las mujeres, sino también sobre otros hombres que ellos consideran inferiores. Como señala Kimmel (2013), la identidad masculina hegemónica se construye en torno a la necesidad de diferenciarse y demostrar superioridad tanto frente a las mujeres como frente a otras masculinidades subordinadas. La masculinidad hegemónica impone una jerarquía en la que algunos hombres ejercen control sobre otros hombres que son percibidos como débiles o feminizados. Por tanto, es importante complejizar cómo la masculinidad hegemónica no solo se sustenta en la subordinación de las mujeres, sino también en la marginación de aquellos hombres que no encajan en el ideal normativo de virilidad. Analizar las interacciones y dinámicas de poder entre diferentes masculinidades enriquece la comprensión de este fenómeno y los mecanismos mediante los cuales se refuerza la masculinidad dominante.

Los hombres deben constantemente exhibir su hombría y virilidad en diferentes "demostraciones, pruebas o ritos establecidos" ante otros hombres y mujeres para validar su masculinidad (Ranea, 2021, p.44). Esto genera una presión permanente por tener que estar demostrando continuamente los atributos vinculados a la masculinidad hegemónica.

Uno de los principales espacios de demostración de la masculinidad es a través de la sexualidad y las relaciones con las mujeres. La investigación *La caja de la masculinidad* (Heilman et al., 2017) señala que tener múltiples parejas sexuales o recurrir a la prostitución son comportamientos que refuerzan la masculinidad hegemónica al demostrar virilidad y una sexualidad desenfrenada.

UCUENCA

Otra forma de ejercer control es a través de la violencia. El uso de la violencia o la disposición a emplearla en caso de que sea necesario para defender el honor es otro de los mandatos de la masculinidad hegemónica (Bonino, 2002). Así, la violencia se convierte en un mecanismo para obtener poder y dominar a otros hombres o a las mujeres.

Desde otro abordaje Garda (2014) analiza cómo el modelo hegemónico de masculinidad se construye en base al ejercicio del poder y el control violento sobre otros hombres y sobre las mujeres. La socialización masculina tradicional se centra en inculcar la fuerza, la dureza y la capacidad de dominio como valores fundamentales en los hombres. Señala igualmente que la masculinidad hegemónica se afirma mediante prácticas de sometimiento y negación de derechos sobre las mujeres, así como a través de la violencia entre hombres para demostrar superioridad. El control y la dominación, tanto material como simbólica, son así rasgos constitutivos de la identidad masculina tradicional. El autor propone desarmar esta lógica de la masculinidad basada en el poder despótico y desarrollar identidades masculinas centradas en el cuidado, la empatía y la ternura.

Roles y mandatos de género

En su investigación Heilman et al., (2017) señalan que la mayoría de jóvenes, tanto hombres como mujeres, han recibido mensajes en su infancia sobre cómo debe comportarse un "hombre de verdad" y una "mujer de verdad". Esto pone de relieve la importante influencia de los mandatos de género en los procesos de socialización patriarcal.

Los rasgos asociados al modelo tradicional de masculinidad presentan importantes similitudes y vínculos con la masculinidad hegemónica, aunque con ciertos matices. Algunas de las principales características son (García, 2010; Rodríguez, 2021; Connell, 2003; Bonino, 2002):

- *Hombre fuerte*: no muestra debilidades, es duro, no llora. Rechaza todo lo considerado femenino. Si bien coincide con la masculinidad hegemónica, este ideal se enfoca más en la fortaleza física y la represión emocional.
- *Hombre proveedor*: es el sustento económico de la familia. Heilman et al. (2017) señalan que la mayoría de jóvenes sostiene que el trabajo duro es un rasgo que define a los hombres. Se relaciona con el rol de proveedor de la masculinidad hegemónica, aunque no necesariamente como único sustento.

UCUENCA

- *Hombre racional*: se le presuponen cualidades como la racionalidad, objetividad, pragmatismo. No es emotivo. Similitud con el énfasis en la razón por sobre las emociones de la masculinidad hegemónica.
- *Heterosexual*: la homosexualidad se considera una amenaza para la masculinidad. Coincide con la heteronormatividad de la masculinidad hegemónica.
- *Sexualmente activo*: se espera que tenga múltiples parejas sexuales. Que esté siempre disponible y preparado para el sexo. En la masculinidad hegemónica también prima la actividad sexual, pero no necesariamente múltiples parejas.
- *No realiza tareas del hogar ni cuidados*: son roles asociados a las mujeres. Visión más rígida en cuanto a la división sexual del trabajo que en la masculinidad hegemónica.
- *Agresividad e impulsividad*: se relaciona la masculinidad con la violencia y la falta de autocontrol. Rasgo compartido con la masculinidad hegemónica.
- *Competitividad*: necesidad de destacar y tener éxito por encima de otros hombres. Presente también en la masculinidad hegemónica pero no tan focalizado en la competencia con otros hombres.

Estos mandatos generan una fuerte presión sobre los hombres para ajustarse al modelo ideal de masculinidad. Como veremos a continuación, acarrear importantes consecuencias negativas.

Pedagogías transgresoras

Los modelos tradicionales de masculinidad basados en el patriarcado, caracterizados por rasgos como fuerza, poder, control, competitividad y represión emocional; son construcciones socioculturales e históricas que generan profundos malestares y limitan las posibilidades identitarias tanto de hombres como de mujeres (Viveros, 2010). Sin embargo, estos mandatos siguen reproduciéndose en las instituciones educativas a través de currículos, lenguajes y estereotipos que refuerzan la desigualdad de género.

Frente a esta problemática, las pedagogías transgresoras se plantean como un horizonte contrahegemónico y disidente, que busca perturbar las normatividades de género que constriñen los cuerpos, deseos y subjetividades; apuntando a una pedagogía crítica feminista, una política erótica de los afectos y una reinención de los lazos comunitarios desde el placer, el erotismo y el cuidado mutuo (Britzman, 2016).

UCUENCA

Resulta clave analizar cómo desde la formación inicial docente en la Universidad de Cuenca, se pueden promover masculinidades alternativas, igualitarias y antipatriarcales; a través de transversalizar la perspectiva de género y coeducación en las carreras vinculadas a educación. Ello exige un cuestionamiento profundo de cómo abordar la sexualidad sin moralismos o modelos informativos, sino desde pedagogías que habiliten la imaginación, la curiosidad y el pensamiento crítico.

Se trata de una apuesta por pedagogías transgresoras, incómodas e indisciplinadas; que interpelen las certezas dominantes sobre las masculinidades y feminidades, problematizando los binarismos de género y las fronteras de la heteronormatividad. Y que apunten a la creación de espacios de diálogo, reflexión y análisis situado sobre experiencias corporales, deseos y afectividades diversas, para expandir el campo de lo decible, lo pensable y lo vivible en materia de identidades de género.

La coeducación apunta a la igualdad y equidad de género a través de eliminar estereotipos y roles tradicionales que perpetúan la desigualdad entre hombres y mujeres (Luis García, 2014). Sin embargo, persisten modelos dominantes de masculinidad basados en el patriarcado, caracterizados por el poder, control, fuerza y superioridad sobre la mujer; generando malestares en los propios hombres al limitar su desarrollo emotivo (Chavarría, 2010).

Frente a ello, las pedagogías transgresoras buscan perturbar estas lógicas heteronormativas que constriñen las posibilidades corporales y deseantes, apuntando a una pedagogía crítica feminista y una política de los afectos y los derechos (Britzman, 2016). Se requiere un compromiso ético y político con la justicia erótica y el cuidado de sí, que interpele las identidades de género normativas, habilite lo queer e imagina otros modos de sociabilidad desde el placer y el erotismo (Britzman, 2016; Flores, 2016).

La universidad puede jugar un rol clave en deconstruir la masculinidad hegemónica internalizada y promover alternativas más equitativas e igualitarias (Luis García, 2014), a través de transversalizar la perspectiva de género y coeducación en los currículos de formación docente. Pero se requiere un cuestionamiento profundo sobre cómo abordar la sexualidad sin caer en moralismos o modelos informativos que refuerzan estereotipos, sino desde una pedagogía transgresora, polimórfica, imaginativa y proliferante en sus posibilidades (Britzman, 2016).

UCUENCA

Urge en las pedagogías universitarias un giro erótico y una apuesta por explorar los márgenes, fisuras e insuficiencias de los discursos dominantes sobre la masculinidad, apuntando al placer, la imaginación y la curiosidad epistémica para expandir los sentidos de la diferencia y rearticular deseos que subviertan las masculinidades tradicionales.

Consecuencias de la masculinidad hegemónica

Violencia y desigualdad de género

Uno de los efectos más graves de la masculinidad hegemónica es que perpetúa y refuerza la violencia y la desigualdad contra las mujeres y varones que no encajan en el estereotipo hegemónico.

La investigación de Heilman et al., (2017) indica que los hombres más cercanos a la masculinidad hegemónica muestran actitudes que niegan, invisibilizan o justifican la violencia contra las mujeres. Por ejemplo, consideran a las mujeres manipuladoras, menos racionales o destinadas al cuidado de hijos/as. Además, tienden a culpabilizar a las propias mujeres de la violencia que sufren.

En la misma línea, el informe “La caja de la masculinidad: construcción, actitudes e impacto en la juventud española” de Sanmartín et al., (2022), señala que los hombres dentro de la masculinidad tradicional muestran un porcentaje de acuerdo mucho mayor con ideas que niegan o restan importancia a la violencia de género.

Por otro lado, la investigación evidencia que los hombres más cercanos al ideal de la masculinidad hegemónica ejercen más violencia, tanto física como psicológica o en el ámbito online, sobre todo hacia las mujeres, pero también hacia otros hombres (Heilman et al., 2017; Sanmartín et al., 2022).

El modelo de masculinidad hegemónica fomenta la desigualdad, discriminación y violencia contra las mujeres al establecer una visión estereotipada sobre los roles de género y promover el dominio masculino.

Riesgos para los propios hombres

Aunque aparentemente pueda resultar paradójico, la masculinidad hegemónica tiene graves consecuencias sobre los propios hombres que tratan de encarnarla o ajustarse a sus dictados.

Uno de los principales riesgos es para la salud mental y el bienestar emocional. La necesidad de reprimir las emociones y no mostrar debilidades genera problemas psicológicos en muchos hombres.

Heilman et al., (2017) revela que los hombres con visiones más tradicionales de la masculinidad experimentan peor salud mental, mayor ideación suicida, más insatisfacción personal y menor felicidad que otros hombres con visiones más igualitarias.

Otro grave problema son las conductas de riesgo derivadas de la asunción excesiva de factores como la impulsividad o el consumo de drogas y alcohol. Los estudios evidencian que los hombres dentro de la caja de la masculinidad tradicional presentan mayor tendencia a este tipo de comportamientos peligrosos (Sanmartín et al., 2022).

Además, la homofobia y el rechazo a la diversidad sexual también tiene efectos muy negativos en muchos hombres al impedirles expresar libremente su orientación sexual o identidad de género.

Los hombres que tratan de ajustarse al rígido modelo de la masculinidad hegemónica acaban dañando su propia salud y bienestar. Se enfrentan a una presión constante por tener que demostrar una virilidad inalcanzable. Además, esta construcción hegemónica de la masculinidad posiciona a los hombres como protagonistas centrales de la violencia, tanto como principales victimarios, pero también como víctimas. La necesidad de confirmar su poder y dominio a través de la agresividad y la fuerza física, convierte a muchos hombres en perpetradores de violencia hacia las mujeres, otros hombres e incluso hacia sí mismos. La creencia de que los hombres deben ser fuertes e invencibles también hace que sean reacios a denunciar situaciones de violencia doméstica o abuso sexual donde son víctimas.

Romper con la asociación entre masculinidad y violencia es clave para avanzar hacia relaciones más igualitarias, pacíficas y saludables. Abordar críticamente el vínculo entre masculinidad hegemónica y violencia, tanto en su rol de victimarios como de víctimas, es

UCUENCA

indispensable para promover nuevos modelos que no se basen en la agresión y el sometimiento de otros.

Hombres, masculinidad y amor

La construcción de la masculinidad ha sido históricamente modelada por el patriarcado, perpetuando roles e identidades de género que legitiman la dominación masculina y la subordinación femenina (Hooks, 2021). Según Hooks (2021), el patriarcado es "la enfermedad social más peligrosa para la vida que ataca el cuerpo y el espíritu masculinos" (p.15), reprimiendo la expresión emocional y el desarrollo del amor en los hombres. Esto genera frustración, ira, violencia y dificultad para establecer vínculos afectivos saludables (Nabal, 2022; Hooks, 2021).

La socialización patriarcal comienza en la infancia, moldeando ideas sobre la masculinidad como sinónimo de fortaleza, racionalidad y dominio (Hooks, 2021). Los medios y la cultura refuerzan estos estereotipos, legitimando el control y el menosprecio hacia lo femenino (Nabal, 2022). Según Hooks (2021), los hombres ansían amor, pero el patriarcado les enseña a reprimir esa necesidad, sustituyéndola muchas veces por relaciones sexuales carentes de intimidad emocional.

Transformar estas nocivas conceptualizaciones sobre la masculinidad requiere incluir a los hombres en el cuestionamiento del patriarcado (Hooks, 2021). Una pedagogía feminista y liberadora puede fomentar una "masculinidad alternativa" enfocada en la equidad, el cuidado y la expresión emocional (Hooks, 2021). La coeducación es una estrategia clave, pues permite desnaturalizar las identidades de género tradicionales a través del diálogo y la reflexión crítica (Nabal, 2022).

Según Nabal (2022), es necesario que los hombres compartan entre sí sus dificultades con la masculinidad patriarcal, cuestionándose colectivamente. La autoconciencia y autocrítica masculina son fundamentales para reconocer las formas en que se perpetúa el daño hacia las mujeres y hacia ellos mismos (Nabal, 2022). A su vez, las mujeres feministas deben escuchar y comprender la experiencia masculina, sin justificar el sexismo, para poder colaborar en la construcción de nuevos modelos (Hooks, 2021).

Un estudio con estudiantes universitarios puede arrojar luces sobre cómo la coeducación puede transformar imaginarios y prácticas en torno al género y la sexualidad. Analizar las

UCUENCA

reflexiones y experiencias de futuros educadores en su formación, permite comprender los desafíos y oportunidades para impulsar relaciones más equitativas e igualitarias entre hombres y mujeres. Si se plantea, la universidad ser un espacio propicio para deconstruir la masculinidad hegemónica a través de metodologías activas y participativas. Según Hooks (2021), la voluntad de cambio debe surgir de los propios hombres, pero la coeducación puede motivar esa transformación mediante la introspección, el diálogo y el desarrollo del pensamiento crítico.

Coeducación y masculinidades

El estudio de cómo la coeducación influye e interactúa con la construcción de masculinidades se presenta como un área de investigación fundamental en el campo educativo. Este estudio se propone indagar en la intersección de estos dos elementos, examinando cómo la coeducación influye en la formación de identidades masculinas. Además busca desentrañar las dinámicas, desafíos y oportunidades que surgen en este proceso educativo en la configuración de las masculinidades contemporáneas.

Coeducación para la transformación de masculinidades

La coeducación busca superar las desigualdades de género que aún prevalecen en la sociedad fomentando el desarrollo integral de hombres y mujeres, deconstruyendo estereotipos y roles de género que limitan esa igualdad. Para lograrlo, es necesario transformar las masculinidades tradicionales que perpetúan dichas desigualdades (Ríos, 2015).

La educación tiene un papel clave para promover nuevas masculinidades más igualitarias y no violentas. Ríos (2015) señala que los modelos tradicionales de masculinidad contribuyen a problemáticas como la violencia de género en las escuelas. Ante esto, la pedagogía de Paulo Freire adaptada, ofrece una alternativa para empoderar masculinidades alternativas que rechazan la violencia y buscan la igualdad. Esta pedagogía promueve el diálogo crítico, la organización democrática y la implicación de toda la comunidad educativa (Ríos, 2015).

Los estudios de Mendoza (2022) y Ríos (2015) remarcan la importancia de eliminar los patrones de masculinidad hegemónica que fomentan el sexismo, la homofobia y la violencia

en los centros educativos. Para lograrlo, Mendoza (2022) plantea la necesidad de formar a los docentes e incluir contenidos sobre nuevas masculinidades en el currículo.

Masculinidades en el contexto universitario

La universidad es un espacio clave para analizar cómo se construyen las masculinidades y su impacto. Ceballos (2012) estudió las percepciones sobre la masculinidad hegemónica en estudiantes de secundaria, encontrando una fuerte interiorización del "deber ser" hombre según los mandatos tradicionales.

En el contexto universitario, García Luque (2015) analizó la participación de las mujeres en la docencia, concluyendo que persisten estereotipos de género que dificultan su plena incorporación y liderazgo. Por su parte, Díez (2015) destaca que mientras docentes y futuros docentes sigan reproduciendo lenguajes e ideologías sexistas, se mantendrán situaciones de exclusión y desigualdad de género.

Estudios como los de Mendoza (2022) y Bartholomaeus (2013) revelan que en las universidades se generan múltiples negociaciones y resistencias frente a la imposición de una masculinidad hegemónica. Algunos estudiantes masculinos rechazan prácticas como la violencia, aunque mantienen posiciones de superioridad sobre las mujeres y diversidades sexuales. Se requieren más investigaciones que exploren estas dinámicas y disputas en torno a las masculinidades entre estudiantes universitarios.

Percepciones y expectativas estudiantiles

Las percepciones y expectativas de los y las estudiantes son claves para analizar cómo se conforman las masculinidades en el contexto educativo. Skelton (2001) y Díez (2015) señalan que desde pequeños se generan estereotipos sobre los comportamientos esperados para niños (desordenados, desinteresados) y niñas (tranquilas, responsables) que influyen en sus trayectorias formativas.

En la universidad estas expectativas persisten y afectan las dinámicas entre estudiantes y con otros roles. Como señala Renold (2004), aquellos que no se adaptan a los mandatos masculinos hegemónicos sufren discriminación y violencia. Pero también existen espacios de resistencia y búsqueda de nuevos modelos, como muestran Bhana y Mayeza (2019) en su estudio con niños sudafricanos.

La construcción del presente marco conceptual es el resultado de un estudio amplio, al conectar varios campos que inicialmente se percibían de forma aislada: educación, género, los estudios de masculinidades y pedagogías transgresoras. Aunque las bases del investigador en perspectiva de género y sensibilizada sobre la importancia de la coeducación, muy pocas veces se pudo articular esto con debates más amplios en torno al currículum, la corporalidad y las políticas de los afectos.

Descubrir a través de diferentes aspectos teóricos que existe una extensa literatura que vincula estos campos permite ampliar la mirada sobre las posibilidades emancipatorias de la coeducación. Ya no se trata solo de eliminar estereotipos o brindar información técnica sobre equidad; sino de imaginar pedagogías que interpelen las normatividades dominantes sobre las masculinidades y que habiliten la exploración crítica y situada de las propias experiencias e identidades.

Durante mucho tiempo se naturalizó el modelo tradicional de masculinidad sin cuestionar sus supuestos e impactos negativos, tanto en los propios hombres al limitar su mundo emotivo, como en las relaciones con las mujeres. Al enfrentarse en los espacios educativos con alumnos que repliquen comportamientos machistas, se llena de frustración e impotencia, apelando al castigo o la sanción moral; cuando el verdadero reto pedagógico es crear las condiciones para el cuestionamiento colectivo, la expresión del malestar y la búsqueda conjunta de alternativas.

Las pedagogías transgresoras brindan pistas concretas para imaginar una coeducación realmente transformadora y liberadora. Por ejemplo, la idea de ver la sexualidad no como un “problema” o tema especial, sino como elemento inherente a la experiencia humana que debe atravesar toda práctica pedagógica. O la apuesta por centrar el proceso educativo en la curiosidad epistémica, la imaginación y el placer de explorar los márgenes de lo socialmente “pensable”.

Marco Legal

Declaración Universal de los Derechos Humanos: Artículo 26: Numeral 2: La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos [...] (Naciones Unidas, 1948).

Agenda 2030 – Objetivos de Desarrollo Sostenible: ODS 4 - Educación de Calidad: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos; **meta 4.7** (CEPAL, 2019).

Constitución vigente de la República del Ecuador, 2008: En el marco normativo del Ecuador se garantiza una educación de calidad y sin discriminación a las diversas poblaciones respetando sus realidades con el fin de formar profesionales calificados a nivel nacional e internacional es por esto que los siguientes artículos refuerzan la implementación de una educación de calidad (Art.27; Art. 347, Numeral 1), (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Ley Orgánica de Educación Superior: Esta ley busca incorporar principios tales como la igualdad, equidad y justicia en todo el proceso formativo de las y los estudiantes, garantizando los estándares de calidad sin discriminación para contribuir en el desarrollo social, político y económico del país (Art 5, literal h; Art.93), (LOES, 2018).

Ley Orgánica de Educación Intercultural

Art. 2: Sobre los principios se establecen: Educación para el Cambio, Libertad, Educación en valores, Educación libre de violencia de género, Enfoque de Derechos, Comunidad de Aprendizaje; literales: b, c, i, j, k, n. **Art. 3:** en cuanto a los fines de la educación se establece el desarrollo pleno de la personalidad de las y los estudiantes y el fortalecimiento de la educación; literales: a, b. **Art. 6:** en las obligaciones se establece asegurar la calidad de la educación, desarrollo de una educación integral; literales e, f., (LOEI, 2011).

Protocolo de prevención y actuación en casos de acoso, discriminación y violencia basada en género y orientación sexual en la Universidad de Cuenca: Este protocolo aprobado en el 2019 tiene como objetivo establecer las acciones y procedimientos tendientes a la prevención, protección y atención, ante casos de acoso, discriminación y violencia basada en género y orientación sexual contra cualquier miembro de la Universidad de Cuenca. Así mismo, este protocolo incluye principios como la igualdad y no

UCUENCA

discriminación, diversidad, imparcialidad, integralidad, enfoque de género y enfoque de derechos humanos, atención, protección y acompañamiento, entre otros.

La aplicabilidad de la normativa ecuatoriana vigente en materia de equidad de género en el ámbito educativo presenta claroscuros. Por un lado, el marco constitucional y legal brinda un soporte indispensable al consagrar la igualdad, no discriminación y diversidad sexual como derechos fundamentales. También mandata al sistema educativo a fomentar una comprensión de la equidad e inculcar el respeto a las identidades de género. Asimismo, especifica obligaciones para las instituciones de educación superior, como transversalizar la perspectiva de género.

Sin embargo, estos avances formales no siempre logran traducirse en realidades substantivas. Las máximas autoridades como la Defensoría del Pueblo y colectivos LGBTIQ+ reportan la persistencia de prácticas discriminatorias, acoso y microviolencias en las instituciones educativas por motivo de orientación sexual o identidad de género diversa.

Si bien cada vez más universidades cuentan con protocolos para prevenir estas situaciones, su implementación efectiva sigue siendo un desafío. A menudo las denuncias no llegan a buen puerto por desconocimiento de la comunidad, desconfianza en canales formales o falta de seguimiento diligente por las autoridades. En ocasiones priman posturas conservativas que en la práctica obstruyen u omiten los procedimientos.

Se requiere por tanto mayor difusión, sensibilización y compromiso de los actores educativos para responder proactivamente ante casos de vulneración de derechos por motivo de diversidad sexual o de género. Las normas tienen que materializarse en políticas integrales de prevención y no solo en protocolos reactivos o medidas aisladas. El reto está en cómo traducir los preceptos legales en una institucionalidad y cultura organizacional coherente con los valores de inclusión, respeto a la diversidad y dignidad humana.

Por otro lado, la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Agenda 2030 orientan a los Estados a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva los derechos humanos y la igualdad de género. Ecuador ha logrado avances para alinear su marco normativo con dichos compromisos globales al consagrar principios de no discriminación, respeto a la diversidad e identidad de género en la Constitución y leyes orgánicas que rigen el sistema educativo.

UCUENCA

No obstante, la realidad muestra las brechas entre la formalidad jurídica y las prácticas concretas en las instituciones educativas. Según la Defensoría del Pueblo, en el país persisten limitaciones para garantizar entornos seguros y libres de discriminación por orientación sexual e identidad de género diversa. Los casos de violencia, acoso o exclusión hacia personas LGBTI en el ámbito escolar y universitario siguen siendo frecuentes.

Si bien cada vez más universidades cuentan con protocolos para abordar estas situaciones, su aplicación efectiva es aún un desafío, entre otras razones, por desconocimiento, desconfianza en los canales formales o falta de diligencia de las autoridades al momento de activar procedimientos. A menudo prima cerrazón de corte conservador que obstruye la respuesta institucional.

Es claro que se requiere mayor voluntad política y acción coordinada entre distintos actores para cerrar las brechas entre los compromisos globales y nacionales con los derechos humanos y la igualdad de género, y las realidades que atraviesan las personas de la diversidad sexual en las instituciones educativas ecuatorianas. El reto principal es articular políticas integrales que materialicen los principios de inclusión y no discriminación consagrados formalmente.

Metodología

La presente investigación tuvo un enfoque cualitativo, debido a que se buscó identificar los rasgos de la coeducación en la construcción de masculinidades desde un análisis en estudiantes de los últimos dos ciclos de la carrera Educación Básica. En cuanto al método de investigación fue fenomenológico pues se pretendió hacer un estudio en base a los conocimientos y prácticas de las y los estudiantes. En principio la técnica utilizada fue la revisión bibliográfica de artículos científicos, libros y legislación nacional e internacional; además de material audiovisual relevante para localizar hitos históricos de la coeducación.

La segunda técnica incluyó la realización de cuatro grupos focales: dos grupos por cada ciclo de estudio. Cada grupo focal estuvo integrado por cuatro estudiantes y se desarrolló por separado grupos de hombres y grupos de mujeres. En ellos se planteó la problemática con el fin de generar el debate, así mismo como apoyo se elaboró un instrumento de 20 preguntas guías para su desarrollo.

UCUENCA

Para el plan de procesamiento y análisis de datos se realizó mediante tres fases, la primera fase fue la de categorización que consistió en establecer cada una de las categorías que permitió enfatizar en los aspectos más relevantes de la investigación posterior, se pasó a la fase de relación en la cual se pretendió articular las categorías seleccionadas para finalmente pasar a la fase de estructuración en la cual se establecieron relaciones entre las categorías y sus respectivos conceptos- es importante mencionar que para el análisis de datos, se utilizó el programa ATLAS.TI para la transcripción y análisis de las entrevistas.

Descripción de la población

Específicamente, se trata de un grupo de jóvenes en etapa de formación profesional como futuros docentes, que se encuentran culminando su educación superior. Tienen entre 20 y 25 años aproximadamente. Cursan entre 8vo y 10mo ciclo de la mencionada carrera.

Estos estudiantes se están preparando en la Universidad de Cuenca para ejercer la profesión docente en el nivel de Educación General Básica en el sistema educativo ecuatoriano. Dentro de su formación reciben asignaturas y prácticas preprofesionales vinculadas a pedagogía, didáctica, desarrollo humano, entre otras áreas.

Al estar próximos a graduarse, este grupo de estudiantes podrá incorporarse pronto al campo laboral como nuevos maestros y maestras en centros educativos de la localidad y el país. De este modo, aplicarán en las aulas los conocimientos y experiencias adquiridos durante su formación en la Universidad.

Dado que la carrera de Educación Básica históricamente ha tenido mayor participación de mujeres, es probable que en la población de estudio exista también una mayor proporción de estudiantes mujeres. No obstante, al ser mixta podría haber una representación de ambos géneros.

Descripción del centro de estudios

El grupo objetivo de estudiantes de los últimos ciclos de la carrera de Educación Básica, cursa sus estudios en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca, Ecuador.

Esta Facultad cuenta con una extensa trayectoria en la formación de profesionales de la educación a nivel de pregrado y posgrado. Cuenta con varias carreras entre las que se encuentra la mencionada Educación Básica.

UCUENCA

El campus universitario está ubicado en la zona centro-sur de la ciudad de Cuenca. Consta de varios pabellones e instalaciones donde se dictan las clases teóricas y prácticas. Entre ellos está el pabellón destinado a las carreras de Ciencias de la Educación.

Allí los estudiantes de Educación Básica reciben sus cursos de formación pedagógica y didáctica dictados por docentes especialistas. Asimismo, la Facultad coordina las prácticas preprofesionales que los estudiantes realizan en varias escuelas y colegios de la localidad.

La carrera cuenta con varios laboratorios (cómputo, física, química) que permiten a los futuros maestros tener un lugar de ensayo antes de sus experiencias en contextos educativos reales.

El centro de estudios de estos estudiantes de Educación Básica es un campus universitario con todas las facilidades para brindar una óptima formación académica, tecnológica y práctica para la labor profesional que desempeñarán en el futuro.

Presentación, Análisis e Interpretación de Resultados

Presentar los resultados de este proceso de investigación sobre las concepciones y experiencias en torno a la coeducación entre futuros docentes, tiene una gran relevancia por varias razones:

En primer lugar, visibiliza una problemática de género que ha sido históricamente invisibilizada en el sistema educativo, como lo son los sesgos y prácticas de segregación entre niños y niñas. Sacar esto a la luz y evidenciar que dichos patrones se replican desde la escuela es el primer paso para generar conciencia y motivación para erradicarlas.

Asimismo, destaca las limitaciones que aún persisten en cuanto a la incorporación real de la perspectiva de género y la coeducación tanto en las escuelas como en la formación docente universitaria. Demostrar a través de los testimonios de los propios protagonistas esta situación, resalta la necesidad de mejorar los programas de las facultades educación y ciencias de la enseñanza para asegurar una adecuada comprensión de la equidad e inclusión de género.

Del mismo modo, al explorar las concepciones que los futuros maestros tienen sobre coeducación y masculinidades, se obtienen valiosas luces respecto a qué cambios se

UCUENCA

requieren para formar verdaderos agentes de cambio en pro de la igualdad de derechos y oportunidades para todos los niños, niñas y jóvenes. El que persistan estereotipos y visiones sesgadas en quienes un día estarán a cargo de las aulas, advierte sobre la importancia de reforzar esta dimensión de su desarrollo profesional.

En otro ámbito, dado que el enfoque de coeducación busca empoderar tanto a las mujeres como reconocer los derechos y necesidades del conjunto diverso de hombres y masculinidades, presentar estos hallazgos contribuye también a las luchas contra el machismo que realizan los movimientos feministas contemporáneos, demostrando que urge educar en nuevas masculinidades desde las primeras etapas de formación.

La investigación realizada permite demostrar con evidencias que es necesario fortalecer la incorporación real de la perspectiva de género en la formación inicial docente, de modo que las nuevas generaciones de profesores lleguen efectivamente preparadas para educar en la equidad, la tolerancia, el respeto a la diversidad y los derechos humanos dentro del aula, sentando bases transformadoras para avanzar hacia una sociedad más justa e inclusiva. Por todo lo anterior, difundir estos resultados puede orientar y motivar mejoras reales en los programas formativos sobre la base de un diagnóstico certero de la situación actual.

Tabla 1. ¿Qué se entiende por coeducación?

Persona	Criterio sobre coeducación
Caso 1	La coeducación busca identificar las barreras que enfrentan mujeres y hombres en el sistema educativo. Nace del movimiento feminista.
Caso 2	La coeducación ayuda a prevenir la cultura de discriminación de género desde la escuela.
Caso 3	La coeducación implica enseñar a niños y niñas por igual, reconociendo que tienen las mismas capacidades mentales y cognitivas.
Caso 4	La coeducación busca un trato equitativo en la educación porque es un derecho para todos, sin distinciones de género.

Caso 5

La coeducación permite tener una educación de calidad e igualitaria, lo cual mejora el sistema educativo y ayuda a tomar mejores decisiones como país.

Nota: Elaboración propia

Los resultados de la Tabla 1 indican que las personas entrevistadas comprenden la coeducación como un modelo educativo que promueve la igualdad, equidad y no discriminación entre géneros, coincidiendo con las definiciones teóricas de este enfoque. Así, se reconoce su origen en el movimiento feminista en búsqueda de visibilizar las problemáticas específicas que enfrentaban las mujeres y niñas en la educación, aunque con beneficios que se extienden también sobre los hombres.

Esta visión de la coeducación como herramienta para eliminar estereotipos de género permite superar prejuicios históricamente impuestos sobre lo que niños y niñas pueden o no hacer. Asimismo, concibe capacidades y derechos universalmente compartidos más allá del género.

A nivel interpretativo, la asociación que realizan los entrevistados entre coeducación, democratización de la enseñanza e igualdad de oportunidades concuerda con la idea de concebirla como una pedagogía orientada a formar para la equidad y el respeto de los derechos humanos.

En términos generales, se interpreta la coeducación como un modelo progresista, inclusivo y democratizador de la educación en materia de género. Se le atribuyen fines igualitarios que buscan empoderar tanto a mujeres como a hombres, eliminando sesgos y estereotipos de género que limitan el desarrollo personal y social.

Tabla 2. Percepción y conocimientos de coeducación por género

Aspecto	Hombres	Mujeres
Importancia de enseñar a hombres y mujeres por igual	Consideran que es importante para romper estereotipos y fomentar la equidad e igualdad	Tienen la misma opinión - ven la importancia de romper estereotipos y lograr equidad desde temprana edad

UCUENCA

Ejemplos de enseñanza equitativa entre géneros	Han visto algunos ejemplos de enseñanza igualitaria pero no equitativa. Enfatizan que igualdad y equidad son distintas	Han observado la falta de equidad en la enseñanza. Señalan que los profesores siguen enfatizando roles y estereotipos por género.
Cómo enseñar por igual ayuda a roles de género más justos	Se requiere cambiar la mentalidad desde la casa y los padres, enseñar por igual desde pequeños	También ven fundamental cambiar estereotipos desde temprana edad y educar a los padres.
Diferencias en la enseñanza de género en otros países vs Ecuador	Destacan que en otros países hay más apertura y avance en temas de género, Ecuador está atrasado por ser una sociedad conservadora	Coinciden en que en general Ecuador está atrasado en cuanto a educación en temas de género en comparación con otros países.
Interés en participar en actividades sobre igualdad de género	Tienen bastante interés y lo ven como parte fundamental de su rol como educadores	También lo consideran de suma importancia como futuras docentes para contribuir a una sociedad más justa.
Importancia de promover diversidad de masculinidades	Lo ven positivo para mejorar la equidad y tener una visión más amplia de lo que significa "ser hombre", rompiendo estereotipos dañinos	Están de acuerdo con la importancia de mostrar diversas formas de ser hombre para romper estereotipos.

Nota: Elaboración propia

Se puede observar en la Tabla 2 que, en general, existe una coincidencia entre hombres y mujeres sobre los diferentes aspectos relacionados con la coeducación y la equidad de género en educación. Ambos reconocen la importancia de enseñar a niños y niñas por igual desde temprana edad para romper estereotipos limitantes de género.

UCUENCA

Asimismo, tanto hombres como mujeres detectan la falta de educación verdaderamente equitativa en las aulas y destacan la persistencia de roles y estereotipos de género promovidos incluso por algunos docentes. Concuerdan también en la necesidad de educar a los padres y cambiar mentalidades desde casa.

En cuanto a la comparación con otros países, ambos grupos consideran que Ecuador está rezagado y tiene una sociedad aún conservadora, lo que dificulta abordar temas de género e identidades sexuales de forma abierta.

Como futuros docentes, hombres y mujeres manifiestan gran interés y compromiso con promover la igualdad de género desde su rol, pues lo ven como algo fundamental. Finalmente, ambos están de acuerdo con la importancia de visibilizar diversos modelos de masculinidad para contribuir a una sociedad más justa y equitativa.

En resumen, existe una visión compartida sobre la relevancia de la coeducación y se percibe la necesidad del cambio social para erradicar estereotipos de género desde el sistema educativo. Sin embargo, es evidente que este cambio se enfrenta aún con barreras culturales y falta de preparación.

Tabla 3. Experiencias coeducativas en el proceso de formación como docentes

Persona	Tipos de experiencias coeducativas	Relación con su formación docente
Caso 1	No tuvo experiencias coeducativas previas. Considera que ahora en su formación sí se evidencian estrategias para incluir a hombres y mujeres.	Su formación actual sí incluye perspectiva de género.
Caso 2	Tuvo experiencia de segregación de género en su colegio. Ahora aprecia inclusión de género en su formación.	Su formación le ha permitido tener nueva perspectiva de género.
Caso 3	No ha evidenciado prácticas realmente equitativas de género. Solo igualitarias.	No ha tenido formación concreta en coeducación.

UCUENCA

Caso 4	En su experiencia escolar hubo segregación de actividades por género. En la universidad aprecia más equidad.	La universidad le ha dado formación más equitativa de género.
Caso 5	En su experiencia escolar separaban actividades de niños y niñas. No tiene claridad sobre formación en universidad.	No evidencia que su formación promueva claramente la equidad de género.

Nota: Elaboración propia

Los resultados descritos en la Tabla 3 evidencian la prevalencia de prácticas segregadoras por género en las vivencias escolares previas de los participantes, a través de la delimitación diferenciada de actividades y espacios para niños y niñas, lo cual entraría en contradicción con el enfoque coeducativo.

Quienes logran identificar avances hacia la equidad de género en la actualidad, los vinculan principalmente a los conocimientos adquiridos en su formación universitaria docente. Sin embargo, algunos estudios han evidenciado que la incorporación de la perspectiva de género en la formación inicial de profesores aún es incipiente y superficial. Esto podría explicar que varios entrevistados no la reconozcan claramente en su proceso formativo.

Así, la interpretación sobre la persistencia de prácticas segregadoras en las escuelas y una integración aún débil de la formación en género en las pedagogías universitarias que dan cuenta de la magnitud del cambio cultural pendiente para alcanzar coeducación efectiva.

Se refuerza la necesidad de mejorar sustantivamente la preparación sobre equidad de género en la formación de los actuales y futuros docentes para revertir inercias segregadoras heredadas.

Tabla 4. Experiencias coeducativas en el proceso de formación como docentes por género

Aspecto	Hombres	Mujeres
---------	---------	---------

UCUENCA

Sentires sobre el proceso formativo	Se han sentido bien, con igualdad de oportunidades por parte de autoridades. Uno menciona haber notado desigualdad en ingenierías.	También se han sentido bien, con participación equitativa entre hombres y mujeres. Destacan que depende de la carrera.
Cambios en percepción de masculinidad	Mencionan algunos cambios: más empatía, sensibilidad y comprensión hacia mujeres	No respondieron este punto
Comportamiento de compañeros hombres	No respondieron este punto	Ven a los compañeros bastante empáticos, que expresan emociones y comparten opiniones. Más "feminizados".
Estrategias coeducativas a implementar	Enfatizan el diálogo con padres de familia y comunidad educativa, generar reflexión.	También ven clave trabajar con familia, pero ponen más énfasis en el trabajo directo con estudiantes (reglas de respeto, talleres diversos).

Nota: Elaboración propia

En términos generales, la Tabla 4 tanto hombres como mujeres tienen una visión positiva sobre la equidad de género en su proceso universitario, aunque reconocen diferencias dependiendo de las carreras.

Sobre cambios en la percepción de la masculinidad, sólo los hombres hicieron comentarios, resaltando una evolución hacia más empatía y sensibilidad. En contraste, sobre el

UCUENCA

comportamiento de los compañeros hombres sólo las mujeres opinaron, indicando que los ven más cercanos, empáticos y dispuestos a expresar emociones.

En cuanto a estrategias coeducativas a implementar en el futuro, tanto unos como otras ven la necesidad de involucrar a las familias. Sin embargo, las mujeres ponen más foco en medidas directas con los y las estudiantes mientras que los hombres enfatizan especialmente el diálogo con padres de familia y docentes.

Si bien ambos géneros valoran la equidad de género, las mujeres parecen observar más cambios positivos en actitudes de los compañeros hombres, mientras que ellos resaltan transformaciones en su propia masculinidad. Asimismo, las estrategias se enfocan en los mismos actores, pero con distinto énfasis.

Tabla 5. Influencia de la coeducación en la formación de profesores y masculinidades

Persona	¿Contribuye a la construcción de masculinidades?	la ¿Se evidencia en la formación universitaria?	la ¿Se considera en proceso de deconstrucción?
Caso 1	Sí, permite visibilizar y expresar diversos tipos de masculinidad.	En algunas carreras evidencia segregación de género.	No especifica.
Caso 2	Sí, ayuda a eliminar estereotipos de género.	Su formación actual incorpora perspectiva de género.	Sí, ha cambiado de perspectivas.
Caso 3	Sí, permite entender diversas masculinidades.	No necesariamente ha tenido formación en coeducación.	No especifica.
Caso 4	Sí, contribuye a una masculinidad más sana y respetuosa.	Su formación universitaria es más equitativa.	No tuvo cambios significativos.

Caso 5	Sí, evita discriminación y burlas por expresión de sentimientos.	No tiene claridad sobre enfoque de género en su formación.	Sí, ha modificado forma de pensar.
--------	--	--	------------------------------------

Nota: Elaboración propia

La Tabla 5 refleja una concepción teórica de la mayoría de los participantes que vincula la coeducación con la posibilidad de visibilizar diversos tipos de masculinidades más allá del estereotipo tradicional.

Sin embargo, la práctica los modelos coeducativos aplicados en las escuelas y la formación docente aún tienen poco impacto en la deconstrucción de masculinidades. Esto podría explicar que varios entrevistados no evidencien claramente su influencia, incluso señalando la presencia de segregación de género en algunos espacios.

Así, la interpretación de que se requiere una integración más activa de la teoría y práctica de la coeducación durante la etapa formativa docente para impulsar efectivamente procesos de deconstrucción de género.

Tabla 6. Percepciones de Género, Coeducación y Masculinidades

Persona	Percepción sobre roles de género	Percepción sobre coeducación	Percepción sobre masculinidades
Caso 1	Deben eliminarse, se pueden realizar mismas actividades.	Busca equidad e identificar barreras de género en educación.	Hay diversidad de masculinidades más allá del prototipo tradicional.
Caso 2	Limitan a que se piense que algunas actividades son solo para hombres o mujeres.	Previene discriminación de género desde la escuela.	Permite eliminar estereotipos de género.

UCUENCA

Caso 3	No debería haber distinción de actividades por género.	Implica enseñar por igual reconociendo las mismas capacidades.	Debe entenderse que hay diversas formas de ser hombre.
Caso 4	Generan desigualdad de oportunidades y derechos.	Busca un trato equitativo en educación sin distinción de género.	Contribuye a tener masculinidades más sanas y respetuosas.
Caso 5	Persisten en la sociedad limitando potencialidades.	Permite mejorar la calidad de la educación.	Evita discriminación por expresión de sentimientos.

Nota: Elaboración propia

La visión crítica evidenciada en la Tabla 6 sobre los roles de género tradicionales resulta consistente sobre cómo la perpetuación de ciertos estereotipos refuerza relaciones de poder y desigualdad entre hombres y mujeres.

Del mismo modo, la conceptualización de la coeducación como herramienta para eliminar brechas educativas de género. Asimismo, la importancia conferida a repensar las masculinidades destaca su diversidad y la necesidad de deconstruir el modelo hegemónico.

En este sentido, la interpretación sobre que se requiere transitar en la formación de los futuros docentes desde lógicas sexistas que reproducen estereotipos hacia modelos coeducativos que integren positivamente diferentes expresiones de la identidad masculina y femenina, que apuntan en esa dirección para la construcción de ciudadanía igualitaria.

Tabla 7. Crianza, Experiencias Familiares y Percepción Educativa

Person a	Modelo de crianza familiar	Experiencias familiares	con Sistemas educativos percibidos
-------------	----------------------------------	----------------------------	--

Caso 1	No especifica	Familiares inculcan participación equitativa de tareas del hogar	Detecta segregación de actividades por género
Caso 2	Resalta estereotipos de género de sus padres	Le criticaban por jugar con "cosas de niñas"	Anteriormente detectaba segregación, ahora aprecia más inclusión
Caso 3	No especifica	No detalla	Percibe que sigue habiendo segregación de género en las escuelas
Caso 4	Padres con estereotipos tradicionales de género	Hermana sufrió discriminación de género en carrera universitaria	Identifica avances en equidad de género en la formación docente actual
Caso 5	No especifica modelo familiar	Prima sufrió discriminación de género en la universidad	Percibe resistencia para abordar género en escuelas

Nota: Elaboración propia

La evidencia que aporta la Tabla 7 sobre la presencia de modelos de crianza familiar con estereotipos tradicionales de género entre algunos participantes, es decir, cómo las conceptualizaciones excluyentes de roles masculinos y femeninos por parte de padres y cuidadores perpetúan estas creencias en los niños.

Esta internalización inicial de estereotipos de género en el núcleo familiar podría incidir, tal como relatan varios entrevistados en la emergencia posterior de prácticas discriminatorias en el sistema educativo por razón de género.

De este modo, la interpretación sobre la urgente necesidad de que los programas de formación docente integren perspectivas de género y coeducación para revertir inercias segregadoras en escuelas respaldadas desde los hogares, esto tienen que ver con la

relevancia de esta transformación pedagógica para construir una cultura verdaderamente igualitaria.

Tabla 8. Percepciones de Crianza, Experiencias Familiares y percepción Educativa por género

Aspecto	Hombres	Mujeres
Experiencias familiares sobre roles de género	Destacan ejemplos de familiares que enseñan igualdad de roles desde pequeños. Mencionan también haber vivido casos de padres machistas que dividían tareas por género	Algunas mencionan haber tenido experiencias de separación por género desde pequeñas (colegios o actividades sólo de niñas). Otras resaltan ejemplos de padres conservadores que refuerzan estereotipos
Percepción sobre abordaje de temas de género en la experiencia escolar	Comentan que el abordaje es "muy cerrado", no se explora con profundidad	Coinciden en que es un tema del que no se habla mucho en las escuelas; se tiende a tomar con burla entre compañeros
Estrategias coeducativas desde el rol docente	Enfatizan la comunicación con familias y comunidad educativa; también mencionan importancia de la formación y autocapacitación	También consideran clave trabajar con familias; adicionalmente, ponen foco en medidas con estudiantes (reglas de respeto, talleres) para ir transformando mentalidades desde pequeños

Nota: Elaboración propia

En relación a las experiencias familiares con roles de género, se puede observar en la Tabla 8 que tanto hombres como mujeres mencionan casos de crianza tradicional donde se refuerzan estereotipos, pero algunos también destacan ejemplos positivos de familiares que educan en igualdad.

UCUENCA

Sobre el abordaje de género en las escuelas, la visión es coincidente: no existen espacios de exploración profunda y cuando se habla entre pares suele tomarse a burla.

Respecto a estrategias coeducativas a implementar, ambos grupos ven fundamental sensibilizar a las familias. Sin embargo, al igual que en la tabla anterior, se observa un énfasis distinto: las mujeres se enfocan más directamente en el trabajo con los y las jóvenes estudiantes, mientras que los hombres ponen mayor foco en la comunidad educativa en general.

Si bien los discursos son similares en cuanto a las problemáticas de género que observaron en sus entornos, las propuestas siguen denotando un énfasis distinto: las mujeres ponen atención especial en las medidas con las y los estudiantes mientras que los hombres priorizan acciones a nivel de la comunidad educativa en su conjunto.

Discusión

Los resultados obtenidos muestran que la mayoría de los futuros docentes poseen una concepción inclusiva de la coeducación, asociándola a ideales igualitarios y democratizadores de la educación. Esta perspectiva avanzada concuerda con el estado del arte en materia de género y pedagogía crítica (Magendzo, 2016; Ballarín, 2017) y resulta alentadora de cara al rol transformador que deben cumplir en la construcción de una ciudadanía paritaria desde las aulas. Sin embargo, al contrastar esta mirada con sus experiencias vitales previas en el sistema educativo, la mayoría refleja haber vivido prácticas discriminatorias y segregadoras contrarias a la coeducación durante su escolaridad. Esto pone de relieve el desafío cultural aún pendiente para llevar el ideario coeducativo desde el plano teórico a una implementación efectiva capaz de resignificar las interacciones e inercias de género arraigadas en el mundo escolar (Subirats, 2017; Parrilla, 2009).

Si bien los participantes identifican avances y mayores equidades de género en sus actuales espacios formativos universitarios respecto a etapas previas, varios aún no logran distinguir con nitidez la incorporación de la perspectiva de género y coeducación durante su preparación docente. Este hallazgo coincide con estudios como los de Esteban (2018) y Aguado y Rogel (2015), que constatan lo incipiente de este enfoque en las facultades de Educación en España y Latinoamérica, reducido muchas veces a temáticas aisladas sobre

UCUENCA

igualdad o violencia, sin la transversalización real que demanda la deconstrucción de estereotipos internalizados. En esta línea, resulta fundamental reforzar y hacer más explícita esta dimensión tanto en los currículos declarativos como en las vivencias áulicas que atraviesan los futuros maestros durante su formación.

En términos conceptuales, se aprecia entre el grupo de entrevistados una asociación positiva entre los idearios de la coeducación y el fomento de masculinidades diversas más allá de la norma tradicional hegemónica, visibilizando otras formas de ser hombre y expresar emociones acordes a planteamientos como los de Badinter (1993) y Bonino (2000). Sin embargo, la presencia persistente de inequidades y segregación de género que varios siguen detectando en sus entornos universitarios alerta sobre lo limitado de la transformación real de estas dinámicas a nivel de las interacciones cotidianas. En consecuencia, la integración entre teoría y práctica coeducativa y la promoción efectiva de nuevas masculinidades en las aulas emerge como un ámbito de mejora relevante durante la formación de los docentes (Esteban y Távora, 2008; Valcárcel, 2020).

Por tratarse de una muestra de estudiantes de pedagogía, constituye un aspecto esperanzador que sus concepciones discursivas sobre coeducación, roles de género y masculinidades se aproximen en buena medida a los marcos teóricos de referencia en estos ámbitos. El desafío está en continuar fortaleciendo esta base conceptual, pero sobre todo en generar aprendizajes experienciales, reflexiones y pautas concretas que permitan llevar dicho ideario a una implementación pedagógica efectiva en sus futuras aulas (Martínez, 2018).

Para ello, un mejoramiento crucial radica en vincular más activamente estas dimensiones de género con los contenidos y vivencias que atraviesan durante su preparación docente, superando su abordaje aislado o superficial. En esta línea, incorporar perspectiva de género en prácticas pedagógicas, análisis de textos escolares y programas de estudio, o propiciar la reflexión sobre biografías, intereses y afinidades diferenciadas entre los propios estudiantes de pedagogía, pueden aportar experiencias concretas que resignifiquen los marcos valóricos previos sobre equidad, masculinidades y cuidado.

Asimismo, para avanzar hacia la coeducación es clave complementar la formación técnica docente con el trabajo personal ante los condicionamientos culturales de género internalizados previamente en las historias familiares y de crianza. Esto permitiría conectar y reelaborar creencias que, de no procesarse, pueden persistir generando incoherencias o

UCUENCA

resistencias que obstaculicen la adopción real de este enfoque liberador en las prácticas pedagógicas futuras.

Más allá del plano conceptual, alcanzar la equidad de género efectiva en educación requiere cambios profundos en las creencias y actitudes inconscientes que perpetúan los comportamientos sesgados en las aulas. En este sentido, los hallazgos sobre la prevalencia de modelos parentales con estereotipos tradicionales entre varios participantes constituyen una señal de alerta, considerando la influencia determinante de estas conceptualizaciones tempranas sobre los esquemas de género que como docentes replicarán en el futuro (Raffaelli y Ontai, 2004). Por ello se vuelve clave incorporar en su formación pedagógica estrategias de autogestión emocional y genealogías familiares que faciliten la elaboración consciente de los mandatos heredados en torno a la diferencia sexual, como base para construir nuevos marcos de comprensión más igualitarios (García y Sicilia, 2018).

Más que por una falta de información, la resistencia al cambio de paradigma coeducativo proviene muchas veces de las inseguridades masculinas ante la pérdida de los privilegios y espacios de poder tradicionales ligados al género. De allí la relevancia de que los docentes trabajen las tensiones y crisis asociadas a la deconstrucción de estas posiciones interiorizadas de superioridad o subordinación como parte de su desarrollo personal y profesional, a través de técnicas como los grupos de encuentro o dinámicas autobiográficas, permitiéndoles conectar desde un lugar empático tanto con las demandas de reconocimiento del mundo femenino como con las vulnerabilidades ocultas tras las masculinidades tóxicas (Esteban y Távora, 2008; Valcárcel, 2020)

La integración del enfoque de género en los programas de formación docente no solo debe orientarse a la adquisición de nuevos conocimientos teóricos, sino a la vivencia real y problematización de situaciones que hagan emerger y cuestionar los estereotipos internalizados sobre lo femenino y masculino, provocando una resignificación activa de las creencias limitantes sobre las capacidades e intereses diferenciados de niños y niñas. Espacios formativos como talleres de educación emocional, juegos de roles o análisis crítico de casos permiten conectar los marcos valóricos declarativos sobre equidad con actitudes y comportamientos conscientes coherentes con dichos principios en la interacción áulica real (Bian et al., 2017; Ballarín, 2017).

Otro ámbito de mejora sustantiva para la formación docente radica en otorgar mayor cabida tanto en el discurso como en los textos y planes de estudio a las epistemologías y autorías

femeninas históricamente negadas dentro de las ciencias sociales y humanas, superando la hegemonía de perspectivas androcéntricas. Complementariamente, repensar dichos saberes integrando las vivencias, valores e intereses propios de lo femenino como parte de la diversidad humana a reconocer, validar y fomentar equitativamente en las nuevas generaciones, también contribuiría a equilibrar esa balanza históricamente sesgada en lo masculino como canon universal a perpetuar (Subirats, 2017; Magendzo, 2016).

Conclusiones

La incorporación de la perspectiva de coeducación en la formación inicial de futuros docentes constituye una estrategia relevante, pertinente y estratégica para avanzar progresivamente hacia sistemas educativos más igualitarios y respetuosos de los derechos de género. Al promover modelos que interpelan las concepciones diferenciadas sobre lo femenino y masculino construidas socio-culturalmente, la coeducación aporta un marco orientador fundamental para la construcción de escuelas realmente integradoras e inclusivas.

De este modo, formar pedagógicamente desde este enfoque a las nuevas generaciones de profesores es una condición indispensable para ir revertiendo las prácticas segregadoras y los mensajes sesgados que, consciente o inconscientemente, aún suelen limitar las opciones y oportunidades de niños y niñas desde las aulas. Si quienes finalmente llegan al terreno escolar no cuentan con las herramientas conceptuales ni socioemocionales para implementar interacciones, lenguajes y dinámicas que empoderen equitativamente la diversidad humana más allá de los estereotipos de género, difícilmente nuestra sociedad avanzará hacia relaciones más igualitarias, democráticas y respetuosas.

Si bien a nivel conceptual se identifica una apropiación de principios coeducativos entre las y los participantes, en la práctica aún persisten inercias academicistas que dificultan su integración efectiva tanto en las dinámicas formativas de las facultades de educación como en los imaginarios y habilidades pedagógicas de los estudiantes.

La articulación entre coeducación y nuevas masculinidades se comprende principalmente en términos conceptuales, detectándose una brecha relevante entre estos marcos teóricos declarativos y su aplicación efectiva orientada a resignificar las interacciones de género en los contextos formativos.

UCUENCA

Entre los factores que obstaculizan una implementación más activa de la formación en coeducación dentro de las pedagogías universitarias, emergen las creencias e inercias de género interiorizadas previamente en las historias familiares y de crianza de los propios estudiantes.

La integración proactiva de perspectiva de género en textos y actividades a lo largo de la formación pedagógica, facilitaría conectar el nivel discursivo sobre equidad con la elaboración consciente de actitudes y comportamientos coherentes en las interacciones educativas reales.

Incorporar reflexivamente la vivencia de situaciones problemáticas de género, fomentaría la conexión empática y el cuestionamiento activo de los estereotipos y dinámicas de poder que aún suelen permear soterradamente la cotidianeidad áulica.

Limitaciones

Al centrarse solo en estudiantes de educación de una universidad, se limita la posibilidad de generalizar los resultados obtenidos al conjunto de futuros docentes del país. Para una mejor representatividad de las tendencias formativas en esta materia, se precisaría replicar el estudio con muestras más amplias de diversas facultades de educación a nivel nacional.

El estudio se focaliza en las concepciones y experiencias subjetivas declaradas por los participantes, sin incorporar la observación directa de sus prácticas pedagógicas en contextos reales de ejercicio docente. La integración de registros de prácticas, además de discursos, permitiría analizar más objetivamente en qué medida los conocimientos y creencias se traducen efectivamente en acciones de enseñanza-aprendizaje con perspectiva de género.

Las dinámicas áulicas y modelos pedagógicos imperantes en las instituciones formadoras tampoco fueron caracterizados en directo, identificándose solo por medio de las percepciones de los estudiantes. Contar con evaluaciones contextualizadas in situ posibilitaría determinar con más precisión los aspectos habilitantes y obstaculizadores para la incorporación real de la coeducación que presentan estas entidades.

Recomendaciones

Para futuras investigaciones, se sugiere extender el trabajo a una diversidad mayor de carreras de educación en distintas universidades del país, contrastando similitudes y diferencias entre instituciones tanto públicas como privadas.

Complementar el abordaje discursivo y auto-percibido sobre coeducación con el análisis de casos que integren observación en terreno de los desempeños concretos de los participantes en sus prácticas profesionales docentes, podría enriquecer significativamente la comprensión del fenómeno de estudio.

Caracterizar cómo gestionan efectivamente el enfoque de género las propias instituciones formadoras, a través de instrumentos contextualizados aplicados al interior de las facultades de educación, también permitiría identificar barreras y facilitadores específicos para su mejor incorporación, tanto en políticas como en culturas áulicas.

Referencias

- Aguado, A. y Rogel, L. (2015). Programas de intervención para prevenir la violencia de género en las relaciones de pareja en jóvenes. Revisión de la eficacia de los programas existentes. *Informació psicològica*, (105), 71-86.
- Álvarez Castillo, J., Nail Krause, T., Godoy Catalán, M. J., y Carrasco Páez, R. (2014). La coeducación en el nivel inicial: Creencias y prácticas pedagógicas en educadoras de párvulo. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 51(1), 73-86.
- Badinter, E. (1993). *¿Existe el amor maternal? Historia del amor maternal. Siglos XVII al XX*. Barcelona: Paidós.
- Ballarín, P. (2017). La coeducación de los sexos. Educar para la igualdad, para la solidaridad y para la paz. *Republica. Revista de Historia de las Ideas Políticas*, 20(1), 239-258.
- Bartholomaeus, C. (2013). Colluding with or challenging hegemonic masculinity? Examining Primary School Boys' Plural Gender Practices. *Australian Feminist Studies*, 28(77), 279–293.
- Bhana, D., & Mayeza, E. (2019). 'Cheese boys' resisting and negotiating violent hegemonic masculinity in primary school. *NORMA*, 4(1), 3-17.
- Bian, L., Leslie, S. J., y Cimpian, A. (2017). Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests. *Science*, 355(6323), 389–391.
- Esteban Galarza, M. L. (2018). Escuelas feministas. La coeducación en el trabajo de Ma Cruz del Amo. *History of Education & Children's Literature*, 13(1), 233-250.
- Bian, L., Leslie, S.J., & Cimpian, A. (2022). Evidence of bias against girls and women in contexts that emphasize intellectual ability. *American Psychologist*, 77(9), 1359–1374.
- Blanco, N. (2007). Coeducar es educar para la libertad. *Andalucía educativa*, (64), 24-27.
- Bonino, L. (2000). Varones, género y salud mental: Deconstruyendo la "normalidad" masculina. En M. Segarra y A. Carabí (Eds.), *Nuevas masculinidades* (pp. 41-64). Icaria.

- Bonino, L. (2002). Masculinidad hegemónica e identidad masculina. *Dossiers Feministes*, 6, 7-35.
- Britzman, D. (2016). Curiosidad, sexualidad y curriculum. En *Pedagogías Transgresoras* (pp. 66–98). Córdoba: Sin editorial.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Castilla, A. (2008). Coeducación: pautas para su desarrollo en los centros educativos. *Escuela Abierta*, 11, 49-85.
- Ceballos, M. (2012). Indicadores aplicados a la visión dominante de la masculinidad por adolescentes de educación secundaria: La importancia del 'deber ser' hombre. *Última Década*, 36, 141-162.
- Connell, R. (2001). Educando a los muchachos: Nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. *Nómadas*, 14, 156-171.
- Connell, R. (2003). *Masculinidades*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Delgado, G. (2015). Coeducación: Derecho humano. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 4, 29-47.
- Díez, E. J. (2015). Códigos de masculinidad hegemónica en educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 68, 79-98.
- Esteban, M., & Távora, A. (2008). El amor romántico y la subordinación social de las mujeres: revisiones y propuestas. *Anuario de Psicología*, 39(1), 59-73.
- Figuroa-Perea, J. (2016). Algunas reflexiones para dialogar sobre el patriarcado desde el estudio y el trabajo con varones y masculinidades. *Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana*, (22), 221-248. <https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.22.10.a>
- Flecha, R., Puigvert, L., & Rios, O. (2013). The New Alternative Masculinities and the overcoming of gender violence. *RIMCIS: Revista Internacional y Multidisciplinar en Ciencias Sociales*, 2(1), 88-113.
- Flores, V. (2016). Afectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad. Reflexiones sobre el daño. En *Pedagogías Transgresoras* (pp. 13-30). Córdoba: Sin editorial.

- García García, A. (2010). Exponiendo hombría. Los circuitos de la hipermasculinidad en la configuración de prácticas sexistas entre varones jóvenes. *Revista Estudios de Juventud*, 89, junio 10. Injuve.
- García Luque, A. & De la Cruz Redondo, A. (2022). Masculinidad hegemónica versus masculinidades igualitarias: una aproximación teórica. *Revista Estudios de Juventud*, 125, marzo 2022. Injuve.
- García, A. (2014). Análisis de la ideología patriarcal en la práctica docente: Un estudio de caso. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Granada].
- García, C. (2019). Men and masculinities in the framework of care: hegemonic masculinity and involved fatherhood. *Psicoperspectivas*, 18(2).
- García, C., Larena, R., y Miró, I. (2015). Participación de 'las otras mujeres' en las escuelas: superando estereotipos de género y mejorando el aprendizaje. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 2(1), 37-55.
- García, M. y Sáez, J. (2020). Segregación horizontal de género en la Universidad de Cuenca. *Polo del Conocimiento*, 5(9), 634-655.
- Garda Salas, R. (2014). Sensibilización sobre masculinidades y violencia masculina. Documentos de discussão. Brasil: Promundo.
- Heilman, B., Barker, G. & Harrison, A. (2017). La caja de la masculinidad: un estudio sobre lo que significa ser hombre joven en Estados Unidos, el Reino Unido y México. Washington DC y Londres: Promundo-US y Unilever.
- Hooks, B. (2021). El deseo de cambiar: Hombres, masculinidad y amor. Bellaterra.
- Kimmel, M. (2013). *Angry White Men: American Masculinity at the End of an Era*. New York: Nation Books.
- Lamas, M. (2020). El género. La construcción cultural de la diferencia sexual. México: UNAM, Porrúa.
- Lomas, C. (2004). Los chicos también lloran: identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación. Barcelona: Editorial Paidós.

- Lomas, C. (2005). ¿El otoño del patriarcado? El aprendizaje de la masculinidad y de la feminidad en la cultura de masas y la igualdad entre hombres y mujeres. Cuadernos de Trabajo Social, (18), 259-278.
- Magendzo, A. (2016). Pedagogía crítica y educación en derechos humanos. Perfiles educativos, 38 (152), 186-201.
- Martínez, L. (2018). Estudios de las masculinidades. Liberabit, 24(2), 171-181.
- Mendoza, B. E. (2022). Masculinidad(es) en cuestión. Reflexiones desde el campo de la formación docente. En M. Antepara (Ed.), Educación con amor (pp. 44-53). Yachay Tech.
- Nabal, E. (2022). Reseña de "El deseo de cambiar" de Bell Hooks: Los hombres son a la vez víctimas y victimarios del patriarcado. Mujeres en Red. Periódico Feminista.
- Parrilla, A. (2009). ¿Y si la investigación sobre inclusión no fuera inclusiva? Reflexiones desde una investigación biográfico-narrativa. Revista de Educación, 349, 101-117.
- Pérez-Virtus, A., & Larrondo-Ureta, A. (2018). Menores, bullying y suicidio. Un análisis de caso a través de los medios digitales de referencia en España. Correspondencias & Análisis(8), 55-74. <https://doi.org/https://doi.org/10.24265/cian.2018.n8.03>
- Pichardo, J. et al. (2015). Actitudes ante la diversidad sexual y de género en la formación de docentes. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 26(3), 8-27.
- Raffaelli, M., & Ontai, L. L. (2004). Gender socialization in Latino/a families: Results from two retrospective studies. Sex Roles, 50(5-6), 287-299.
- Ranea Triviño, B. (2021). Desarmar la masculinidad. Los hombres ante la era del feminismo. Madrid: La Catarata.
- Red2Red Consultores (2008). Guía de Coeducación. Síntesis sobre la educación para la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Renold, E. (2004). 'Other' boys: Negotiating non-hegemonic masculinities in the primary school. Gender and Education, 16(2), 247-266.
- Rios, O. (2015). Nuevas masculinidades y educación liberadora. Intangible Capital, 11(3), 485-507.

- Rodríguez-del-Pino, J. A. (2021). La forja del hombre. Socialización de género y construcción de la masculinidad en la juventud. En J.A. Rodríguez-del-Pino, E. Masanet, M.E. González (Eds.), *Moldear hombres. Juventud y representación de las masculinidades en la sociedad actual* (pp. 19-46). Barcelona: Icaria.
- Ruiz Repullo, C. (2018). La perversa relación entre violencia machista y la masculinidad hegemónica. Un análisis desde la adolescencia. *Revista Nuevas Tendencias en Antropología*, 9, 99-113.
- Sánchez, J. y Rizos, R. (1992). Coeducación. En Junta de Andalucía, *Temas Transversales del Currículum 2* (pp. 51-93). Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.
- Sanmartín Ortí, A., Kuric Kardelis, S. & Gómez Miguel, A. (2022). *La caja de la masculinidad: construcción, actitudes e impacto en la juventud española*. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fundación FAD Juventud.
- Skelton, C. (2001). *Schooling the boys: Masculinities and primary education*. Buckingham: Open University Press.
- Skelton, C. et al. (2009). Gender 'matters' in the primary classroom: pupils' and teachers' perspectives. *British Educational Research Journal*, 35(2), 187-204.
- Subirats, M. (2013). *Forjar a un hombre, moldear una mujer*. Editorial UOC.
- Subirats, M. (2017). *Coeducación, apuesta por la libertad*. Octaedro.
- Suverbiola, I. (2012). Coeducación: un derecho y un deber del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(3), 59-67.
- Téllez, A. (2017). Sobre cómo el machismo perjudica a los hombres. En A. Téllez (Ed.), *Igualdad de género e identidad masculina* (pp. 6-21). Universidad Miguel Hernández.
- UNESCO (2014). *La violencia homofóbica y transfóbica en el ámbito escolar: hacia centros educativos inclusivos y seguros en América Latina*. Santiago: UNESCO.
- Valcárcel, A. (2020). *Feminismo en el mundo global*. Cátedra.
- Valls, R., Duque, E., & Puigvert, L. (2008). Gender Violence amongst teenagers: socialization and prevention. *Violence against women*, 14(7), 759-785.

Viveros Chavarría, E. F. (2010). Roles, patriarcado y dinámica interna familiar: reflexiones útiles para Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (31), 388-406. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194214587017>