



UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT
ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

PERCEPCIÓN SOBRE LOS ESTEREOTIPOS SEXUALES EN LA SESIÓN DE APRENDIZAJE DE LOS DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA

Para optar al Grado Académico de:

DOCTORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Autora

BELMIRA YUNET MARCELO VELIZ

CÓDIGO ORCID: 0000-0003-1706-883X

Asesora

Dra. Mirian Pilar Grimaldo Muchotrigo

CÓDIGO ORCID: 0000-0003-4197-1906

Línea de investigación:

4. Sostenibilidad y Ciudadanía

Lima – Perú

2024



DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

ININ – F – 016

V. 02

Página 1 de 1

Yo, BELMIRA YUNET MARCELO VELIZ, identificado (a) con DNI N.º10292754, egresado de la Escuela de Posgrado, Programa: Doctorado en Ciencias de la Educación, de la Universidad Marcelino Champagnat.

Declaro bajo juramento que, la presente Trabajo de Investigación titulada (o): **PERCEPCIÓN SOBRE LOS ESTEREOTIPOS SEXUALES EN LA SESIÓN DE APRENDIZAJE DE LOS DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA**”, es de mi total autoría. El documento es original, no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional. Ha sido realizado bajo la asesoría de la Dra. Miriam Pilar Grimaldo Muchotrigo

Asimismo, declaro que he respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por lo tanto, asumo la responsabilidad de cualquier error /omisión que pudiera haber en la presente investigación.

20 de Setiembre de 2023

Firma del autor

BELMIRA YUNET MARCELO VELIZ

DNI 10292754



ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el jurado integrado por los profesores Dra. Ana Cecilia Salgado Lévano, Dra. Esperanza Bernaola Coria, Dr. Wilder Javier Rojas Vásquez, Dra. Mónica Cecilia Aguirre Garayar y Dra. Doris Elizabeth Montoya Farro.

La graduada doña **BELMIRA YUNET MARCELO VELIZ** sustentó la Tesis titulada **"PERCEPCIÓN SOBRE LOS ESTEREOTIPOS SEXUALES EN LA SESIÓN DE APRENDIZAJE DE LOS DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA"**, para obtener el Grado Académico de Doctora en Ciencias de la Educación.

El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró a la graduanda:

A PROBADO POR UNANIMIDAD

Santiago de Surco, 26 de enero del año dos mil veinticuatro.

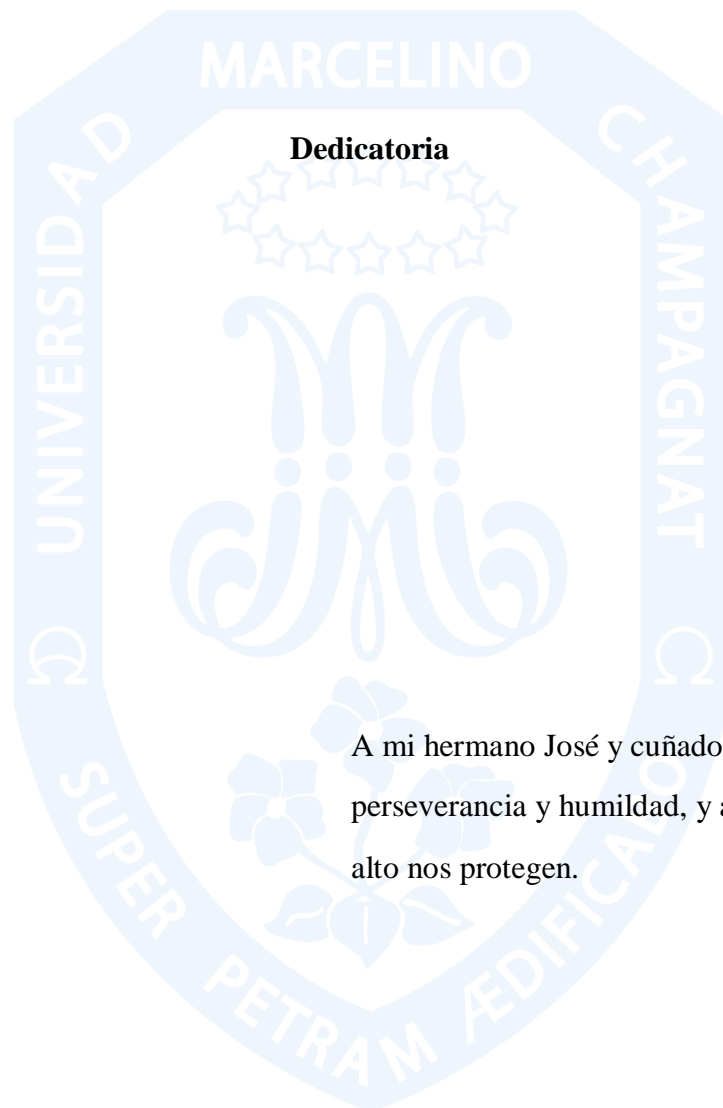
Dra. Cecilia Salgado Lévano
Presidenta

Dra. Esperanza Bernaola Coria
Secretaria

Dr. Wilder Javier Rojas Vásquez
Miembro

Dra. Mónica Aguirre Garayar
Miembro

Dra. Doris Montoya Farro
Miembro



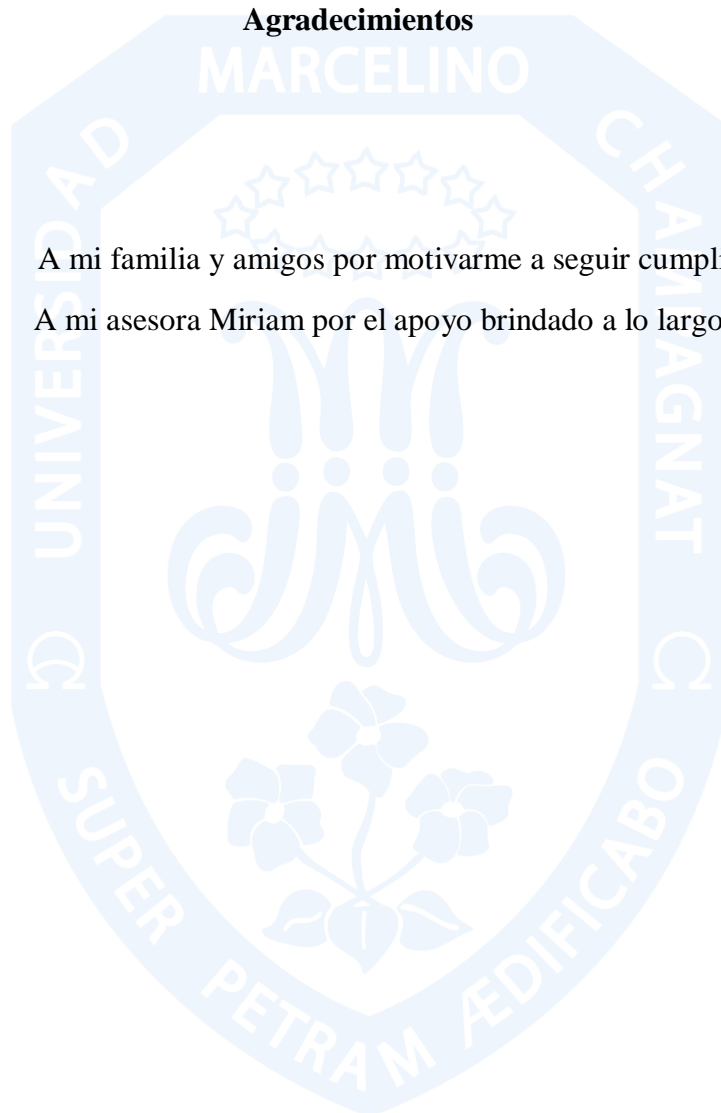
Dedicatoria

A mi hermano José y cuñado Berly, por su perseverancia y humildad, y ahora desde lo alto nos protegen.

Agradecimientos

A mi familia y amigos por motivarme a seguir cumpliendo mis metas.

A mi asesora Miriam por el apoyo brindado a lo largo de este proceso.



Contenidos

	<u>Pág.</u>
DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTOS	III
CONTENIDOS	IV
LISTA DE TABLAS	VI
LISTA DE FIGURAS	VII
RESUMEN	VIII
ABSTRACT	IX
INTRODUCCIÓN	1
1: Planteamiento del problema	3
1.1. Descripción de la realidad problemática	3
1.2. Formulación del problema	6
1.2.1. Formulación del problema general	6
1.2.2. Formulación de los problemas específicos	6
1.3. Justificación	7
1.3.1. Justificación a nivel teórico	7
1.3.2. Justificación a nivel metodológico	7
1.3.3. Justificación a nivel práctico social	7
2: Marco teórico	9
2.1. Antecedentes	9
2.1.1. Antecedentes nacionales	9
2.1.2. Antecedentes internacionales	11
2.2. Bases teóricas	13
2.2.1. Percepción	13

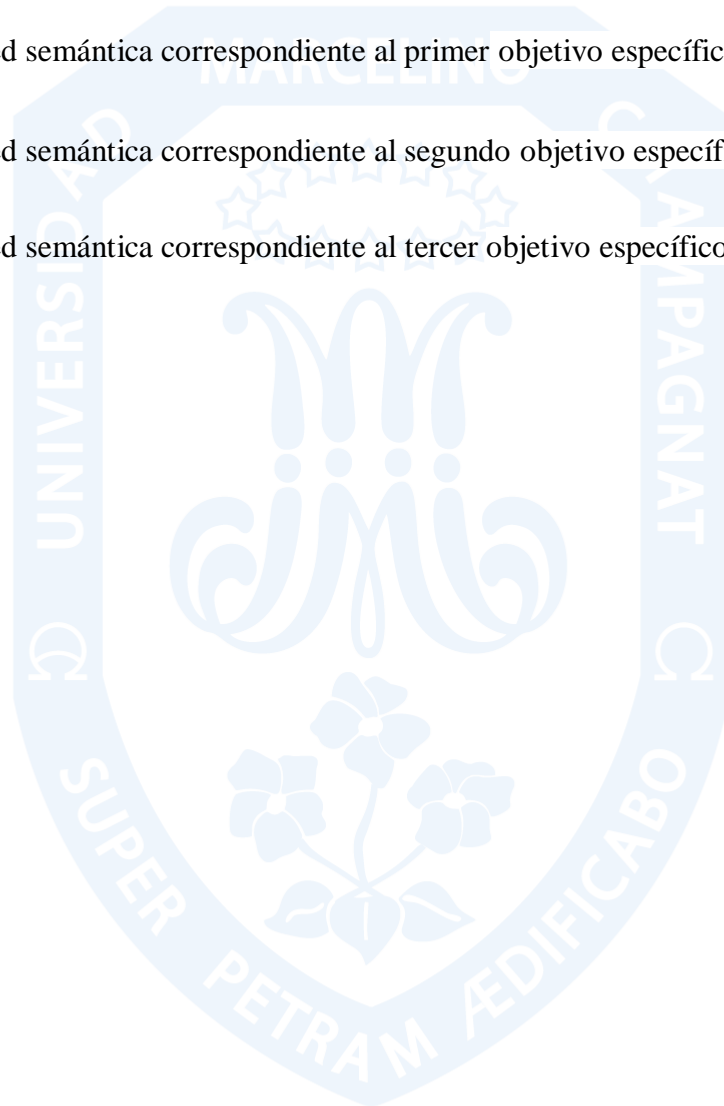
2.2.2. Estereotipo	14
2.2.3. Estereotipo sexual	15
2.2.4. Percepción sobre los estereotipos sexuales	19
2.2.5. Los estereotipos sexuales en las interacciones escolares	20
2.2.6. La sesión de aprendizaje y los momentos de aprendizaje en el contexto educativo	22
2.3. Definición de términos básicos	29
3: Objetivos	30
3.1. Objetivo general	30
3.2. Objetivos específicos	30
4: Método	31
4.1. Tipo de investigación	31
4.2. Diseño de investigación	31
4.3. Contexto de estudio	32
4.4. Población y muestra	33
4.4.1. Población	33
4.4.2. Muestra	34
4.5. Instrumentos	35
4.6. Procedimientos	42
4.7. Criterios éticos	46
5: Resultados y discusión	47
6: Conclusiones	82
7: Recomendaciones	86
REFERENCIAS	88
APÉNDICES	104

Lista de tablas

		<u>Pág.</u>
Tabla 1	Distribución de frecuencia y porcentajes de la plana docente	33
Tabla 2	Tabla de especificaciones de la entrevista semiestructurada dirigida a los docentes	35
Tabla 3	Resultados del Coeficiente V de Aiken para la guía de entrevista semiestructurada	39
Tabla 4	Tabla de especificaciones del grupo focal dirigido a los docentes	40
Tabla 5	Resultados del Coeficiente V de Aiken para el grupo focal.	42
Tabla 6	Organización del eje temático, categorías y subcategorías del primer objetivo específico	51
Tabla 7	Organización del eje temático, categorías y subcategorías del segundo objetivo específico	56
Tabla 8	Organización del eje temático, categorías y subcategorías del tercer objetivo específico	70

Lista de figuras

		<u>Pág.</u>
Figura 1	Red semántica correspondiente al objetivo general	50
Figura 2	Red semántica correspondiente al primer objetivo específico	55
Figura 3	Red semántica correspondiente al segundo objetivo específico	69
Figura 4	Red semántica correspondiente al tercer objetivo específico	78



Resumen

La investigación analizó la percepción sobre estereotipos sexuales en la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública. Se utilizó una metodología cualitativa de diseño fenomenológico, que consideró a los docentes de la institución para realizar el estudio. El muestreo fue no probabilístico y homogéneo. Participaron 8 docentes entre 30 a 55 años. Para ello, se utilizó una entrevista semiestructurada y un grupo focal semiestructurado. Los resultados muestran que se logró analizar la percepción de los docentes en la institución educativa, y dentro de los hallazgos se identificaron 15 categorías emergentes que permitieron el sustento de la interpretación de los resultados obtenidos. Estos contribuyeron con el análisis del rol de los estereotipos sexuales que asumen los docentes. Asimismo, los resultados demostraron que los docentes muestran conocimiento sobre el problema social que se da en la escuela, y a través de su práctica educativa buscan erradicar estereotipos o prejuicios que limitan la formación integral del estudiante. Finalmente, se discuten los resultados, a partir de la teoría.

Palabras clave: Docentes, institución educativa, percepción sobre los estereotipos sexuales, sesión de aprendizaje.

Abstract

The research analyzed the perception of sex stereotypes in the learning session of teachers at a public educational institution. A qualitative methodology of phenomenological design was used, which considered the teachers of the institution to carry out the study. Sampling was homogeneous non-probabilistic. 8 teachers between 30 and 55 years old participated. A semi-structured interview and a semi-structured focus groups were used. The results show that it was possible to analyze the perception of teachers in the educational institution, and within the findings, 15 emerging categories were identified that allowed the interpretation of the results obtained. They contributed to the analysis of the role of sexual stereotypes assumed by teachers. Likewise, the results showed that teachers show knowledge about the social problem that occurs in school, and through their educational practice they seek to eradicate stereotypes or prejudices that limit the integral formation of the student. The results are discussed, based on the theory.

Keywords: educational institution, learning session, perception of sexual stereotypes, teachers.

Introducción

En el Perú las brechas de desigualdad social siguen latentes, ya que muchas mujeres en diversas regiones siguen siendo víctimas de maltrato y con pocas oportunidades de participación en diversos ámbitos de su vida. El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2019), pone de manifiesto que la violencia sexual y desigualdad de oportunidades, es una violación de los derechos fundamentales que no contribuye al empoderamiento de la persona. Este derecho humano básico es considerado dentro de los 17 objetivos de desarrollo sostenible: el objetivo 5 se orienta a empoderar a las mujeres y niñas, por la valoración que tienen como seres humanos y cumple un rol importante dentro del mercado laboral, así como doméstico.

La escuela, uno de los principales escenarios donde la persona socializa con los demás, no son seguras ni libres de violencia. La falta de promoción del valor de la igualdad en derechos expone a la mujer a tener más probabilidades de *bulling* psicológico, acoso y violencia sexual, estereotipos y prejuicios (UNESCO, 2019).

La educación en el Perú debe contribuir a formar un perfil de estudiante que lo permita vivir en democracia, haciendo prevalecer sus derechos y deberes. Por tanto, el docente en su quehacer cotidiano tiene la ardua tarea de construir aprendizajes, asegurando que en ese proceso los estudiantes se traten dentro de un ambiente de respeto y cuyas diferencias por su sexo, no sean impedimento para hacer de ellos mejores ciudadanos. Para Vásquez y Lajud (2016) la escuela debe crear normas, valores y prácticas que van construyendo y reconstruyendo los significados socioculturales. A partir de la problemática presentada se planteó la pregunta general ¿Cómo es la percepción sobre los estereotipos sexuales en la sesión de aprendizaje de los docentes de una Institución Educativa Pública? y

como objetivo el analizar la percepción sobre estereotipos sexuales en la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública.

Para el análisis de la investigación se hizo uso de guías de entrevistas que fueron validadas por los expertos en el ámbito educativo y psicológico. A partir de ahí, se realizaron las entrevistas y grupos focales a los participantes. Luego los contenidos fueron triangulados y la información obtenida fue procesada haciendo uso de la metodología correspondiente.

En el proceso de análisis se concluye que los docentes muestran una percepción positiva sobre los estereotipos sexuales y en su práctica pedagógica desarrollan acciones donde los estudiantes aprenden en ambientes que promueven la igualdad, y donde la participación de todos los estudiantes en la construcción de aprendizajes es lo más importante al margen de los estereotipos. El análisis de cada uno de los resultados obtenidos se muestra en el capítulo 5, resultados y discusión; y la síntesis en el capítulo 6, conclusiones.

La contribución del presente estudio muestra el aporte que vienen realizando los docentes desde las aulas, frente a las desigualdades sociales, violencia y discriminación. Si bien la institución educativa no cuenta con un plan definido para hacer frente al problema, es evidente que los docentes muestran una actitud positiva y desde el aula promueven acciones coeducativas que se pueden fortalecer hacia un modelo de educación basada en la igualdad dentro del Proyecto Educativo Institucional.

Finalmente, la presente tesis se organizó en los siguientes capítulos: planteamiento del problema, marco teórico, objetivos, método, resultados y discusión, las conclusiones y recomendaciones.

1: Planteamiento del Problema

1.1. Descripción de la realidad problemática

La Declaración de los Derechos Humanos pone de manifiesto que todos nacen libres e iguales en dignidad y derechos. Sin embargo, a nivel mundial se siguen evidenciando desigualdades en derechos y oportunidades entre los hombres y las mujeres. Según el Banco Mundial (2022) frente al problema de la pandemia, las mujeres y niñas son las más afectadas y existe probabilidades que las brechas de desigualdad aumenten durante y después de la pandemia ya sea en la fuerza laboral, violencia de género, empoderamiento, acceso a educación y participación ciudadana.

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2019), pone de manifiesto que la violencia sexual y de igualdad es una violación de los derechos fundamentales y no contribuye al empoderamiento de la persona. Este derecho humano básico es considerado dentro de los 17 objetivos de desarrollo sostenible orientado a empoderar a las mujeres y niñas, respeto a su dignidad y posibilidad de acción en diversos ámbitos. En cifras, el PNUD (2019) menciona que a nivel mundial las mujeres ganan en promedio 77 centavos por cada dólar que gana el hombre y haciendo el mismo trabajo, que 1 de cada 3 mujeres ha sido víctima de violencia física o sexual, que 750 millones de mujeres hoy, se casaron antes de cumplir 18 años y dos tercios de los países del mundo han alcanzado la paridad en la educación primaria. Las grandes desigualdades y discriminación siguen siendo obstáculos que no ayudan a promover el crecimiento económico y desarrollo a nivel mundial.

En el contexto peruana, este problema social tiene desafíos que son necesarios atender para reducir las brechas de desigualdad. El Instituto Nacional de Estadística e Informática

(INEI, 2021) menciona que existen más de 3 millones 460 mil mujeres que viven en zonas rurales (Cajamarca, Puno, Cusco, Huánuco y Junín) sin oportunidad de leer y escribir (al 2017 el analfabetismo afecta al 8,7% de mujeres peruanas de más de 15 años, tres veces más en comparación del hombre). Su condición la excluye del mercado laboral y económico, a esto se suma el aumento de embarazos adolescentes (23,2% a comparación de la zona urbana que es de 10,7%), la violencia familiar (la violencia física recibida alguna vez es de 59,6%, en la mujer rural, frente al 48% en la zona urbana) y la trata de personas (en regiones como Madre de Dios, Loreto y Cusco).

La participación de la mujer en la vida personal, laboral y familiar sigue marcando diferencias. En el trabajo doméstico la mujer dedica más tiempo y no es remunerado, el 40% de las mujeres no reciben ingresos y aquellas que perciben un salario, ganan 29,7% menos que los hombres, lo cual evidencia la poca autonomía económica de la mujer (INEI, 2017).

Unesco (2019) menciona que los espacios educativos no son los más adecuados para formar a las personas, existe violencia y no se promueve la igualdad de derechos. Por el contrario, las mujeres tienen más probabilidades de vivir *bulling* psicológico, acoso y violencia sexual; en tanto que los hombres, están expuestos a castigo corporal y violencia física. En el Perú, la plataforma SíSeVe del Ministerio de Educación (2019), reporta que, en los últimos cinco años, el 82% de los 3 738 casos de violencia, tiene a las niñas o adolescentes como víctimas; y en un 60% esta violencia es cometida en la escuela y su agresor es alguien que labora en dicha institución.

Una educación basada en derechos humanos hace prevalecer el respeto a la persona, como un ser que tiene valor supremo y como tal, merece el reconocimiento (Lévinas, como se cita en Kapuscinski, 2007). Solo así se garantiza una sociedad justa para todos con las

mismas oportunidades, el reconocimiento de los derechos de las minorías y la reducción de las brechas de desigualdad entre hombres y mujeres. Las actitudes y comportamientos diferenciados que se espera de las mujeres y los varones forman parte de condicionamientos sociales construidos en diversos espacios. Por ello, estos roles adquiridos socialmente se jerarquizan de manera desigual, en favor del hombre y subordinado el lugar de la mujer (Vásquez & Lajud, 2016).

Por tanto, la escuela como espacio socializador debe propiciar un aprendizaje participativo y el aprender a vivir con los demás. Se debe generar la creación de normativas, valores y prácticas legítimas normales y transgresoras, donde cada día se vaya construyendo y reconstruyendo significados socioculturales (Vásquez & Lajud, 2016).

Según el Ministerio de Educación (2016) educar es acompañar a una persona a lo largo de un proceso en el cual se van generando estructuras cognitivas y emocionales, hacia el logro de potencialidades. Este proceso se va a dar plenamente en la medida que se asuma que existe una sociedad diversa, pero con brechas de desigualdad. Y es que al final de la educación básica, los estudiantes deberán ejercer sus derechos y deberes ciudadanos con sentido ético, valorando su diversidad que le permita ser reconocido en la sociedad.

Uno de los perfiles de egreso según el Ministerio de Educación (2016) es que “el estudiante propicia la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y deberes y de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país y del mundo” (p.16). Por tanto, la importancia y defensa de los derechos humanos y su participación ciudadana, es posible si se impulsa la interculturalidad, la equidad y la inclusión; como formas de convivencia solidaria en las aulas.

La competencia 16 del Currículo Nacional: convive y participa democráticamente, es aquella que mejor se orienta al reconocimiento de las personas en derechos y deberes, hacia una sociedad más justa y equitativa. Considera capacidades como la interacción con las demás personas hacia la búsqueda de una convivencia democrática, donde el respeto por las normas dadas, la empatía y asertividad propicien una auténtica convivencia. En ese sentido, las instituciones educativas, a través de los enfoques transversales propuestos por el Currículo Nacional, buscan atender a este problema. Pero también resulta necesario centrarse en el docente, ya que sus creencias, formas de pensar, pueden ser transmitidas en su discurso, así como en las actividades que promueven aprendizajes.

La educación que brindan los maestros debe contribuir con la formación de los estudiantes desde sus entornos de aprendizaje y atendiendo a la diversidad cultural, es decir, formación de valores y actitudes, más allá de la adquisición de saberes. Por tanto, las aulas deben contar con maestros reflexivos, críticos, creativos, que cuestionen su propia práctica, que respondan a las exigencias pedagógicas, la carencia de valores; y hagan posible la promoción de proyectos que reduzcan las brechas de desigualdad.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Formulación del problema general

¿Cómo es la percepción sobre los estereotipos sexuales en la sesión de aprendizaje de los docentes de una Institución Educativa Pública?

1.2.2. Formulación de los problemas específicos

- ¿Cuál es la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de inicio de la sesión de aprendizaje de los docentes de una Institución Educativa Pública?

- ¿Cómo es la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de proceso de la sesión de aprendizaje de los docentes de una Institución Educativa Pública?
- ¿Cómo es la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de salida de la sesión de aprendizaje de los docentes de una Institución Educativa Pública?

1.3. Justificación

1.3.1. Justificación teórica

La investigación permitió conocer la percepción de los docentes de la institución educativa respecto a los estereotipos sexuales en las sesiones de aprendizaje. De esta manera, se contribuyó a incrementar información ante los pocos estudios que existen sobre los estereotipos sexuales en la educación básica regular. Además, que los resultados permiten tener un mayor debate sobre el rol del docente y su rol formador, en respuesta a problemas sociales.

1.3.2. Justificación a nivel metodológico

Con el presente estudio se diseñaron dos instrumentos, una guía de entrevista y una guía de grupo focal, que permitirán recoger información, previamente validados por juicios de expertos. De la misma manera, podrán ser utilizados por otros investigadores.

1.3.3. Justificación a nivel práctico social

Los resultados de la presente investigación contribuyen con la institución, en el desarrollo de capacitaciones idóneas orientadas al aprendizaje de estrategias que permitan promover espacios igualitarios entre los estudiantes. Así mismo, desarrollar en un futuro talleres dirigidos a los padres de familia para involucrarse en estrategias que se deben promover no solo en el aula, sino también a nivel familiar.

Por lo anterior, el presente estudio podría repercutir en la reducción de brechas de desigualdad entre hombres y mujeres, aspecto importante para el proceso de maduración personal y social en el estudiante.



2: Marco Teórico

2.1. Antecedentes

Se utilizó como referencia de búsqueda las siguientes bases de datos: Ebsco, Proquest, Scielo, Scopus, Redalyc y Dialnet. Además, se revisó los repositorios a nivel nacional de las siguientes universidades: Pontificia Universidad Católica del Perú, Universidad Inca Garcilaso de la Vega y Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Hay que considerar que se ha revisado información desde el año 2018 al 2022.

Cabe señalar que no se han encontrado reportes que aborden de forma directa el tema. Sin embargo, se puede considerar las siguientes investigaciones que abordan los estereotipos de género.

2.1.1. Antecedentes Nacionales

Bellido (2020) realizó un estudio acerca de los estereotipos docentes sobre el género de sus estudiantes en el ámbito universitario, cuyo objetivo fue conocer los estereotipos de los docentes universitarios en relación con el género, mediante un diseño cualitativo. La autora no reporta el muestreo utilizado, solo considera en la muestra, la participación de siete docentes universitarios de cuatro facultades de una universidad privada de Lima. Como instrumento se aplicó la entrevista cualitativa semiestructurada. La autora concluyó que, los estereotipos de género que poseen los docentes se relacionan con características psicológicas propias de cada género, la cual, según los docentes, se debe a los roles de género y la influencia de la familia en cada individuo.

Vega (2019) desarrolló una investigación sobre Estereotipos de género en niños de cuatro años de Lima Metropolitana, cuyo objetivo fue describir los estereotipos de género de

los niños de cuatro años de Lima Metropolitana. Se utilizó un diseño cualitativo. La muestra estuvo conformada por 10 niños entre 3,7 y 4,9 años y tres maestras pertenecientes a una institución educativa. La autora no reporta el muestreo utilizado. Como instrumento se aplicaron los grupos de discusión. La autora concluyó que, no se identificaron estereotipos de género con características relacionadas a los gustos y preferencias, y a la expresión emocional; pero sí se identificaron estereotipos de género relacionados con las conductas de los hombres y las mujeres. Esto fue evidenciado en el discurso y en el juego de los niños, y en lo mencionado por las maestras.

Rodríguez (2018) llevo a cabo un trabajo sobre las creencias docentes: el enfoque de género en la educación y la educación sexual en secundaria, cuyo objetivo fue explorar las creencias docentes sobre el enfoque de género en la educación y la educación sexual en docentes de nivel secundario en el Perú, mediante un diseño cualitativo, con una muestra de seis docentes de educación secundaria de una institución educativa del distrito de Cerro Azul. La autora no reporta el muestreo utilizado. Como instrumento se aplicó una ficha de datos demográficos y una guía de entrevista semiestructurada (adaptada de la guía de Plaza, 2015). La autora concluyó que, se evidenciaron tres creencias centrales en relación con cómo los y las docentes participantes entendían la sexualidad, el sexo y el género: a) desde una perspectiva biológica; El sexo y el género son lo mismo; es decir, se cree en el binarismo sexo/género natural, hetero normado y excluyente; y le atribuían un carácter anormal a la homosexualidad.

Como se puede apreciar al revisar los antecedentes, se manifiesta que la influencia de la familia lleva a los estudiantes a asumir su rol como hombre o mujer, y los docentes los asignan de acuerdo con ese rol. Además, la escuela, siendo un espacio de formación, no contribuye a romper las barreras que minimizan el rol de la mujer, en un antecedente se pudo

notar que el discurso docente en clase y el juego de los niños, evidencian algunos estereotipos sexuales. El docente tiene la función de generar espacios igualitarios en el aula; por tanto, debe analizar su práctica pedagógica y creencias para no reforzar los estereotipos sexuales.

2.1.2. Antecedentes Internacionales

Narváez (2021) efectuó una investigación sobre análisis de las estrategias metodológicas que refuerzan los estereotipos sexuales del nivel inicial, en Quito (Ecuador), cuyo objetivo general fue analizar las estrategias metodológicas que refuerzan los estereotipos sexuales de los estudiantes del nivel inicial. Se realizó mediante un diseño cualitativo, en una muestra conformada por dos docentes del subnivel inicial 1 y dos docentes del nivel inicial 2 de la Unidad Educativa Jesús de Nazaret. La autora no reporta el muestreo utilizado. Como instrumento se aplicó un cuestionario y la técnica de observación. La autora concluyó que, existen varias acciones que demuestran los estereotipos de género presentes en diferentes contextos sociales, familiares y educativos, dado que a través de las actividades lúdicas y pedagógicas se evidenció que los alumnos mediante el juego muestran cierta hostilidad y competencia.

Pinedo et al. (2018) realizaron un estudio sobre Género y Educación: Detección de situaciones de desigualdad de género en contextos educativos en Valladolid (España), cuyo objetivo era analizar si las y los futuros docentes eran capaces de detectar situaciones ejemplares de desigualdad y de violencia simbólica en base al género en contextos educativos, reflexionar sobre las repercusiones que puede tener en su práctica docente el no detectar este tipo de problemática y plantear estrategias de actuación para minimizar la probabilidad de no detectar ese tipo de situaciones de desigualdad y violencia en base al género en futuros docentes. Se realizó mediante un diseño cualitativo, en una muestra

conformada por 56 estudiantes del nivel primario y del programa conjunto de educación infantil y primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Valladolid. Los autores no reportaron el muestreo utilizado. Como instrumento se aplicó un cuestionario elaborado ad hoc para este estudio y grupos de discusión. Los autores concluyeron que, las situaciones de discriminación de género explícitas fueron detectadas por prácticamente la totalidad de las personas que componen la muestra, pero que las que tienen un carácter más sutil fueron más difíciles de detectar por parte del profesorado.

Farias y Cuello (2018), realizaron un estudio sobre Percepción y autopercepción de los estereotipos de género en estudiantes universitarios de la región de Valparaíso a través de la publicidad, cuyo objetivo fue determinar los estereotipos de género de los y los jóvenes universitarios de la región de Valparaíso de Chile, y su relación con la publicidad de las universidades y la publicidad en general, mediante una investigación fenomenológica, en una muestra que estuvo conformada por 52 estudiantes universitarios de las cinco principales universidades de la región de Valparaíso. Las autoras no reportaron el muestreo utilizado. Como instrumento se aplicó la entrevista y el *focus group*. Las autoras concluyeron que, la sociedad y la publicidad en general, están asociados a estereotipos que se distancian de lo que los y las jóvenes concebían para sí mismos, en la construcción individual de cada uno. La sociedad y la publicidad comercial estaban asociados a una imagen anticuada del hombre como machista y superior a la mujer, una visión tradicional de los varones.

Los antecedentes presentados muestran que los estudiantes actúan de acuerdo con los estereotipos sexuales que se han transmitido en diversos espacios, y esto se evidencia en las actividades lúdicas y pedagógicas. Las actividades docentes deben asegurar que los estudiantes aprendan en plena interacción con sus demás compañeros, aceptando sus semejanzas y diferencias. La promoción de estrategias y el uso de recursos didácticos deben

identificar situaciones de discriminación por su sexo, para asegurar espacios igualitarios La escuela cumple un rol formador de actitudes que permita reflexionar y discernir de cómo se debe valorar a la otra persona y no dejarse llevar por patrones socio culturales, muchas veces normalizados por los medios de comunicación, y que solo marcan mayores brechas de desigualdad.

2.2. Bases teóricas

A continuación, se aborda el concepto de percepción, estereotipo, estereotipo sexual, percepción sobre los estereotipos sexuales, estereotipo sexual en interacciones escolares y los momentos de aprendizaje en el contexto educativo, que permitan explicar el problema de estudio.

2.2.1. Percepción

Vargas (1994) define la percepción como el proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para elaborar juicios; a partir de las sensaciones que se obtiene del entorno físico y social. Es una manifestación biocultural, ya que depende de los estímulos físicos, y cómo estos se seleccionan, organizan, interpretan y moldean en un contexto cultural e ideológico que se va aprendiendo desde la infancia. Es un conjunto de procesos de interacción, donde el sujeto activo recoge diversas percepciones de cada grupo social, tanto en el ámbito consciente e inconsciente de la psique humana.

El proceso de la percepción evoca experiencias y conocimientos adquiridos a lo largo de la vida, construyendo así, modelos culturales e ideológicos que explican la realidad. La sociedad crea evidencias, las clasifica, lo codifica e interpreta; y los miembros de la sociedad lo aprenden y transmiten a nuevas generaciones. Es resultado de como las características

permanentes o estables del medio físico, social y cultural, se modifica en relación con la persona. Esta relación no es unidireccional, el medio afecta la percepción de la persona y la persona transforma el medio de acuerdo con su desarrollo cultural y social (Santoro, 2012).

Entonces, la percepción es el proceso de recojo de información sobre la experiencia vivida de la persona, en diversos ámbitos de la vida. Al interactuar con los demás, lo hace bajo ciertos patrones culturales transmitidos de generación en generación, y producto de ello, de ese conocimiento adquirido, emite juicios, pero que necesariamente no son válidos. Ese conocimiento adquirido se codifica o se normaliza, y tal como dicen los autores, moldea y transforma a la persona. Pero eso que se percibe del otro, dejándose guiar de dichos patrones dados en la sociedad ¿deben ser plenamente aceptados? La percepción que se tiene debe llevar a tomar en cuenta todas las posibilidades de actuación de una persona. Por tanto, así como el medio puede afectar a la persona por patrones culturales impuestos, también existe la posibilidad que la modifique y asuma comportamientos para convivir con el otro, basado en el respeto y valoración.

2.2.2. Estereotipo

La Real Academia de la Lengua Española (2023) define el estereotipo como la imagen o idea aceptada por un grupo con carácter inmutable.

Para Pla et al. (2013) son verdades basadas en creencias comunes en los grupos sociales por pertenencia a su sexo, nacionalidad, cultura, clase social, entre otros; y que en su mayoría son políticamente incorrectas. El estereotipo constituiría el aspecto cognitivo de las actitudes y el prejuicio, el factor afectivo que lleva a asumir conductas discriminatorias y estigmatizantes.

Por tanto, un estereotipo es un modelo validado y generalizado por un grupo social, que marca diferencias entre una y otra persona, pero puede llevar a situaciones de exclusión o discriminación, por el simple hecho de no cumplir con las características comunes de ese grupo. Una persona se ve obligada a seguir dichas creencias, para encajar y ser reconocida en la sociedad, pero no se toma en cuenta sus particularidades.

2.2.3. Estereotipo sexual

Es una creencia respecto a los atributos que corresponden a una mujer y hombre por su sexo. Es el producto de procesos cognitivos cotidianos que tiene como carácter funcional, separar a las personas en grupos para su identificación, ampliando las diferencias entre los grupos sociales y reduciendo las diferencias existentes en los que forman parte del mismo grupo. (Pérez & Orengo, 2012).

Son atributos que diferencian y caracterizan al hombre y la mujer (Madonell et al., 2020) y como grupo, son sexual y genéricamente diferentes en sus rasgos de personalidad, roles, profesiones, mandatos y exigencias sociales.

Desde una perspectiva social, se puede destacar dos modelos que explican los estereotipos sexuales:

- a. Modelo de interacción sociocognitiva. Comprende diversos procesos que forman parte del comportamiento humano, como lo cognitivo y lo motivacional. Desde el momento que dos personas interactúan, entran en juego elementos intrasujetos y sociales, que facilita la construcción de un rol, que se percibe de la persona. Por tanto, los estereotipos sexuales son una construcción-acción, que se va adquiriendo en el proceso de socialización, y que muchas veces marcado en un sesgo de información, solo refuerzan creencias; donde la

construcción de lo masculino y femenino, se asumen como propias del hombre y la mujer (García-Leyva, 2005).

b. Modelo Social. Se considera la teoría del Aprendizaje Social y la teoría del Rol Social de Género.

- Teoría del Aprendizaje Social. Bandura (1987) sostiene que el observar a los demás, permite la adquisición de conocimientos, normas, creencias, actitudes y estrategias. Para el autor, el aprendizaje social se centra en un aprendizaje donde participan dos personas: un modelo que realiza una conducta y otro sujeto que la observa. En este aprendizaje vicario u observacional, basado en la observación y la imitación, intervienen factores cognitivos y a través del cual se puede adquirir, fortalecer, debilitar, direccionar, generar nuevas conductas y actitudes. García-Leyva (2005) manifiesta que esta teoría explica, como mediante un proceso educativo diferencial, se pueden generar patrones de conducta en relación con el género, debido a agentes socializadores como la televisión y los cuentos. Para Rodríguez y Peña (2005) si un adulto asume comportamientos de acuerdo con creencias sociales sobre su sexo, también reforzará en los niños esas conductas y actitudes, ya que se crearán esquemas y responderán a su entorno social, según lo aprendido (aprendizaje social).
- Teoría del Rol Social de Género. Eagly (2012) considera que esta teoría evidencia las diferencias sexuales y semejanzas existentes entre el hombre y la mujer, debido a la división de trabajo que asumen en la sociedad. En una economía industrializada es necesario distribuir las tareas para garantizar los recursos económicos, así se establecen reglas, responsabilidades que cada uno debe asumir, y que luego se convierte en el pilar de la estructura social. Es la separación de roles, las que tendrán efecto en las actividades propias de cada persona, así como el desarrollo de habilidades y motivaciones. Así, se determinan estereotipos, donde el puesto laboral

es más asociado al hombre, y la mujer con mayor probabilidad de ser ama de casa y bajo el cuidado de los hijos (García-Leyva, 2005).

Factores que contribuyen en la construcción de estereotipos. En la psicología social, los estereotipos son parte de las actitudes de una persona; y es el componente cognitivo que guarda una relación con los prejuicios, componente afectivo. Así, los estereotipos se asignan a diversos grupos sociales cuya pertenencia es por su sexo, nacionalidad, cultura, clase social, nivel educativo, situación laboral, religión, estatus profesional, etnia, entre otras (Pla et al., 2013).

Los estereotipos se desarrollan en el medio social y es aceptada por un gran número de personas, que obedece a factores psicosociales y socioculturales. Así tenemos que, en las relaciones intergrupales, existe necesidad individual para justificar los comportamientos que se asume en relación con los otros. Además, al ser aceptado por su modo de ser; asume sus características que facilitan la construcción de su identidad (Vásquez, 2015).

Respecto a los factores implicados en el cambio de los estereotipos y estereotipos sexuales. Pla et al. (2013) consideran los estereotipos sexuales como un grupo de creencias en una sociedad, respecto a las características que poseen (componente descriptivo) y las características que deben poseer (componente prescriptivo) tanto las mujeres y los hombres dentro del grupo social, sexual y genéricamente diferentes. Se consideran:

- los rasgos de personalidad (subordinación-dominio)
- roles (cuidadora - sustentador económico de la familia)
- profesiones (secretaria - empresario)
- mandatos (subordinado a las expectativas del hombre)
- exigencias sociales (silenciar la fortaleza - ocultar la debilidad)

Estas creencias no son elecciones de plena conciencia que puede ser rechazado o aceptado de manera individual, sino que surge del espacio público, de la familia y todos los espacios en la cual una persona se desenvuelve. Estos constructos se inician desde el nacimiento, asignando ciertas características y habilidades de acuerdo con su sexo (Instituto Nacional de las Mujeres, 2013). Estos estereotipos como un constructo socio cultural, alcanza las ideas de qué son o deben ser la mujer y el hombre, y son reforzadas a partir de los agentes socializadores, tales como la familia, escuela, religión, Estado, leyes, entre otros (De León & Zamudio, 2016).

Muchas veces, es el padre o la madre quienes dan atribuciones en relación con el sexo, ya sea por la ropa, juguetes, forma del trato, entre otros. Entonces, a lo largo de la vida, en especial, desde la infancia, se va estableciendo identificaciones propias en cada persona, así como sus deseos, muchas veces resultado de las presiones sociales que se reciben del entorno, y a la cual debe adaptarse (Coll-Planas & Vidal, 2013).

Esta dicotomía entre lo femenino y masculino, se consolida también por el nivel generacional de las personas. Producto de ello, surgen los estereotipos, muy rígidos en algunas sociedades, y que solo han limitado capacidades y potencialidades de las personas ya sea estimulando o reprimiendo sus comportamientos en función a su género (Lamas, 2013). La mujer se reduce a la subordinación, pasividad, entrega, sumisión, fragilidad, pureza, seducción y prescriben a las prácticas propias de su sexo (Colin, 2013) y en el caso del hombre se relaciona con estereotipos de fuerza, poder y virilidad. La forma aceptada de ser un hombre adulto en relación del cuerpo va con la fuerza. Por otro lado, el vigor definido por la capacidad de trabajar y por la valentía, legitima el predominio del hombre y excluye a la mujer por su delicadeza. Entonces, el predominio se determina por la fuerza, y donde la autoridad y el dominio emanan de él (Fuller, 2018).

Por su lado, Coll-Planas y Vidal (2013) plantean que estos constructos se pueden ir dando en diversos aspectos de la vida: el grado de responsabilidad que tienen todavía los hombres al ocupar un cargo (poder), la división sexual del trabajo en función a responsabilidades, retribución y reconocimiento (trabajo), la participación del hombre en la calle, lo muestra con mayor seguridad (espacio) y el ser vista a la mujer como un objeto sexual entregada al deseo masculino (sexo).

Entonces, las relaciones de género constituyen poder y dominación. El poder del hombre sobre la mujer, por una valoración social, cultural e ideológica donde hay un grado de superioridad de lo masculino sobre lo femenino. Así, el patriarcado es un sistema cultural donde se da la predominancia del hombre y a partir de ahí la crianza y socialización entre el hombre y la mujer. Este modelo de carácter hegemónico tiene como impacto la división del trabajo, y está asignado de acuerdo con el sexo: lo productivo que hace referencia al trabajo que se realiza fuera del hogar, es remunerado y asignado principalmente a los hombres. Y para la mujer, se da lo reproductivo en relación con el trabajo del hogar y cuidado de la familia, entendida como una actividad y no un trabajo, y carece de valor económico y social. El espacio donde se desarrollan las mujeres es invisible, desvalorado y no remunerado (De León & Zamudio, 2016).

2.2.4. Percepción sobre los estereotipos sexuales

Es un proceso cognitivo que influye en la imagen que un grupo social construye a partir de la acumulación de las percepciones individuales (Ferrari, 2012), generado a partir de las creencias que existen sobre las características y roles que posee o deben poseer las mujeres y los hombres en la sociedad (Santoro, 2012). Es decir, para este autor, es la apreciación que

tiene un grupo social, a partir de las creencias atribuidas, sobre las características y roles que posee o debe poseer el hombre y la mujer en la sociedad.

Para efectos del presente estudio, se asume la postura de Santoro (2012) porque se considera que la percepción sobre los estereotipos sexuales surge de las creencias dadas en un grupo social, para marcar diferencias entre las características y roles que debe tener el hombre y la mujer.

Asignar características y roles a cada persona, ya lo limita para actuar en diversos ámbitos de la vida. Si en el hogar es el hombre quien ejerce la autoridad y toma las decisiones de la familia, constituye una imagen que será percibida por sus hijos e hijas; y ellos asumirán ese rol. Este proceso puede llevar a que las personas asuman actitudes respecto a cómo se debe ver al otro y el rol que cumple en la sociedad. Por ejemplo, la percepción que se tiene de la mujer, la del sexo débil, maternal, sumisa, delicada; no le permite fácilmente involucrarse en el área laboral, ya que es discriminada por su sexo y se minimiza sus capacidades, sin tener la oportunidad de demostrar el potencial que tiene.

2.2.5. Los estereotipos sexuales en las interacciones escolares

La escuela, como agente institucional, produce y reproduce patrones de prácticas cotidianas como la división en el trabajo, la forma cómo se ejerce la autoridad, cómo se usa el cuerpo, cómo se vive la sexualidad, el juego, y la relación entre estudiantes y con el docente, jerarquizadas en términos de prestigio y poder. Además, las mujeres docentes han potenciado los atributos del hombre, al calificarlo como el más racional, competitivo, fuerte, exitoso (Madrid, 2011). Se debe evitar por medio del lenguaje, el trato, los juegos, enseñanzas y toda práctica docente, que refuercen los estereotipos (Ramírez, 2021).

El carácter sexista de los textos, en su contenido e ilustraciones; promueve discriminación. Esto lleva a una educación diferencial, y genera la reproducción de un sistema que invisibiliza, naturaliza y relega el rol del hombre y la mujer (Curieses, 2017). Por ejemplo, en el uso del lenguaje escolar, prima el uso de un lenguaje en donde los alumnos, los niños, y los profesores de alguna forma le quitan el rol protagónico que deben tener las niñas, y ello, podría generar el que se sientan relegadas. La inclusión o exclusión de la persona, también se da por el mensaje que recibe (Flores, 2006).

El sexismo presente en el texto promueve actitudes que marcan desigualdad y jerarquía en el trato que reciben las personas por su sexo. Un ambiente de aprendizaje, en función al juego de roles de acuerdo con el modelo tradicional de socialización, lleva a que las niñas incorporen el papel de la pasividad, y en el caso de los hombres, por acción u omisión estimulan un rol de dominio y autoridad (García, 2014).

En una escuela inclusiva, se busca alcanzar la igualdad, dando prioridad a la diversidad y respondiendo a las necesidades de cada estudiante (Curieses, 2017). La figura pedagógica no debe imponer autoridad, sino propiciar el diálogo y buenas relaciones democráticas con los estudiantes, dejando de lado las preferencias sexuales y los roles que cada estudiante debe asumir (Vargas & Quispe, 2019).

La escuela busca la preservación y transmisión de tradiciones o la modificación del mundo, y donde el docente más que enseñar a comportarse como hombre o mujer, debe cumplir su rol orientador, para reconocerlo como persona. El dirigirse a una sociedad en donde el diferente no es juzgado sino valorado, es el fin de la coeducación cuando se habla de igualdad de oportunidades y un reto para el docente al modificar la percepción de la realidad

del estudiante al aceptarlo en igualdad de condiciones, con sus características propias y que deben ser atendidas, sin limitar a los demás (Salamanca, 2014).

Las experiencias de aprendizaje se deben desarrollar en espacios igualitarios entre los estudiantes y en relación con el docente. La interacción en el aula debe permitir identificar el problema y luego reflexionar sobre esos patrones socioculturales, y cómo debe ser ese trato igualitario con los demás. El rol del docente en el aula es determinante para garantizar que tanto los hombres como las mujeres, son iguales; y que no existe atributos que coloquen al hombre por encima de las capacidades de la mujer. Si son las profesoras las que asumen la superioridad del hombre, es una muestra que aún falta incidir en la formación profesional del docente, para desterrar esos estereotipos. Para eso es necesario contar con recursos didácticos, cuyo mensaje e ilustraciones, visibilicen la valoración y reconocimiento tanto del hombre como la mujer, y no la propagación de mensajes sexistas, que solo marcan inferioridad de un sexo en relación con el otro y se afiance la idea de desigualdad social.

2.2.6. La sesión de aprendizaje y los momentos de aprendizaje en el contexto educativo

Uno de los principales retos del docente es la planificación de clases, a partir de un currículo basado en competencias, mapa de progreso, aprendizajes y evaluación formativa, de acuerdo con lo establecido por el Ministerio de Educación (2020).

Esa intencionalidad del currículo se debe evidenciar a corto plazo, a través de la sesión de aprendizaje, que es la secuencia de un conjunto de actividades, estrategias y recursos; que se aplican en clase para alcanzar los propósitos de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2017). Precisamente esta es la definición que se asume en el presente estudio, dado que es la que mejor refleja las características y finalidad de una sesión en el aula desarrollado por el docente, como parte del proceso de la planificación escolar.

Esas actividades se desarrollan en determinados momentos que según Pacheco y Porras (2014) se caracterizan por ser flexibles, y el docente elige los pasos necesarios para el logro del objetivo, teniendo en cuenta la naturaleza del grupo, su contexto, así como los estándares de ciclo. A partir de ahí, se establece las estrategias, recursos y evaluación, para cada uno de los momentos de una sesión.

a. Momento de inicio. Se desarrolla diversas actividades para vincular los aprendizajes que tiene el estudiante con el propósito de la clase (Ministerio de Educación, 2017). Comprende las siguientes etapas:

- **Problematización:** se presenta situaciones reales y desafiantes, de tal manera que se atienda a las necesidades e intereses de los estudiantes (Pacheco & Porras, 2014). El problema planteado se inicia con el cuestionamiento, desconocimiento o reconocimiento de situaciones, para luego recurrir a la recopilación de información (Tovar - Gálvez, 2018). El problematizar los saberes facilita la comprensión del acto educativo, a partir de problemas cotidianos que garantizan el proceso de aprendizaje (Gutiérrez & Vásquez, 2019).

- **Motivación:** busca una comunicación horizontal con el estudiante en un clima favorable durante la sesión, se hace uso de actividades intrínsecas que facilitan la activación de capacidades cognitivas y estructuras mentales; o actividades extrínsecas que pueden ser lúdicas, ecológicas o culturales de su medio social. El objetivo es lograr la atención del estudiante y que se sintonice con el objetivo de la clase, exponiendo sus saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales (Pacheco & Porras, 2014).

Para Sellan (2017) implica el aspecto cognoscitivo, porque promueve nociones de lo que el estudiante sabe y quiere saber, en su interacción con los otros y el medio que lo rodea, para la modificación de la conducta personal y social.

- Recuperación de saberes previos: se recoge las vivencias, conocimientos, habilidades, creencias y emociones que el estudiante asimila de su entorno y que, guarde relación con la intención del aprendizaje. La capacidad de escucha del docente es clave para ir registrando sus afirmaciones para su posterior contrastación (Pacheco & Porras, 2014).

El estudiante percibe información de manera aislada, que luego interpreta mediante el uso del conocimiento esquemático, para establecer analogías y suposiciones basadas en su experiencia previa (Díaz-Barriga & Hernández, 2005).

Los conocimientos previos que posee el estudiante son constructos personales que surgen a partir de la interacción con diversas experiencias; por tanto, no solo se conecta con el nuevo contenido, sino que, es fundamental en la construcción de nuevos significados. Un aprendizaje es más significativo cuantas más relaciones existen entre lo que conoce y el nuevo contenido (López, 2009).

- Conflicto cognitivo: busca generar polémica y debate entre los estudiantes, a partir de una interrogante que problematiza un objeto de estudio, y que genera desequilibrio cognitivo y reflexión del estudiante para activar nuevos aprendizajes (Pacheco & Porras, 2014). Si los esquemas previos son insuficientes para interpretar la realidad, entonces, se generaría un conflicto cognitivo dado por la reorganización de los conceptos anteriores. Este fenómeno se denomina acomodación y ocurre cuando hay insatisfacción de los conceptos que conoce, la posibilidad de explorar nuevos conceptos, las nuevas concepciones que deben guardar relación con las teorías anteriores, y la posibilidad de llegar a generalizaciones y avances en relación con el conocimiento inicial (Raynaudo & Peralta, 2017).

El docente debe impulsar el interés del estudiante en un tema, a partir de una atención involuntaria para luego promover el desarrollo de una atención voluntaria, como parte del

proceso enseñanza aprendizaje. Es tarea del docente, el manejo de contenidos vinculados con situaciones agradables, recuerdos y experiencias vividas por el estudiante. El contacto con nuevos conocimientos, al ser vivenciados una sola vez, logra fijar la idea y el nuevo conocimiento que será retenido por más tiempo y cuya aplicación será más efectivo (Yáñez, 2016).

- Propósito y organización: se menciona el propósito de la sesión, los aprendizajes a lograr, así como las actividades a desarrollar.

b. Momento de proceso. Llamado también momento de desarrollo, considera las actividades y estrategias propuestas por el docente, para atender las necesidades del estudiante (Ministerio de Educación, 2017). Comprende las siguientes etapas:

- Presentación del nuevo saber: presenta el contenido contextualizado, que atienda a sus necesidades y realidad social para el logro de aprendizajes significativos (Pacheco & Porras, 2014).

- Organización del trabajo del estudiante: se inicia con la exploración activa de los nuevos saberes y el recojo de información de manera individual o en equipo (Pacheco & Porras, 2014).

En un trabajo en equipo todos actúan, se comprometen y aseguran el aprendizaje, a partir de actividades desafiantes mediante un trabajo colaborativo y con alto grado de responsabilidad de cada integrante, hacia el logro de soluciones colectivas (Organización de Estados Iberoamericanos, 2018). Exige interdependencia entre los miembros, donde el logro de las metas de aprendizaje de cada uno depende del grupo, dentro de un respeto por los aportes y habilidades de cada miembro del equipo.

- Procesamiento de la información por los estudiantes: es el espacio de reflexión de los aprendizajes, donde se trabaja la capacidad cognitiva, a partir de los medios, recursos y el trabajo en equipo; que desarrolle el razonamiento cooperativo, las deliberaciones entre alumno - alumno, los acuerdos cooperativos y la consolidación del proceso de la información (Pérez et al., 2009). El uso de esquemas y mapas cognitivos permite que el estudiante encuentre relaciones y similitudes en la construcción del conocimiento (Díaz-Barriga & Hernández, 2005).

- Sistematización o construcción del nuevo saber: la reflexión de saberes dados entre alumno-alumno, pasa al plano de alumno-profesor. El docente sistematiza y socializa el nuevo saber, a partir de los saberes desarrollados por el estudiante (Pacheco & Porras, 2014). La comprensión de los nuevos conocimientos también implica un juicio crítico del estudiante, para interiorizar el conocimiento (Marzano & Pickering, como se cita en Yáñez, 2016). En esta etapa guarda conocimientos y experiencias vividas para satisfacer sus necesidades, cubrir sus expectativas o aplicarlo en su quehacer cotidiano (Yáñez, 2016).

- Aplicación de la información: consiste en aplicar o transferir el conocimiento, las actitudes o los procesos cognitivos a nuevos contextos y que pueden ser explorados en otras disciplinas (Pacheco & Porras, 2014). El transferir como evidencia de la comprensión del conocimiento, es cuando el estudiante explica una nueva situación o amplía el campo de acción, a partir de lo aprendido; y genera un cambio de la conducta para verificar la integración de conocimientos y experiencias, como parte de un proceso de aprendizaje eficaz (Yáñez, 2016).

c. Momento de salida: Es el espacio de reflexión sobre el aprendizaje esperado que debe alcanzar el estudiante (Ministerio de Educación, 2017). Comprende las siguientes etapas:

- Evaluación del aprendizaje esperado: toma en cuenta los indicadores propuestos en la unidad de aprendizaje. Significa evaluar y calificar el conocimiento, las habilidades y actitudes (Pacheco & Porras, 2014). Se acumula información a partir de esquemas preexistentes y es capaz de realizar tareas y dar solución a problemas (Díaz-Barriga & Hernández, 2005). La efectividad de la evaluación depende del momento del aprendizaje y uso de los medios y recursos apropiados que ha utilizado el docente (Yáñez, 2016).

- Actividades de reforzamiento: se da en toda la sesión, sobre todo en el momento de la sistematización incidiendo en aquellos aprendizajes que no fueron logrados en algunos estudiantes (Pacheco & Porras, 2014). El refuerzo pedagógico debe desarrollarse para todos los estudiantes, de tal manera que ayude al desarrollo integral de las potencialidades de aprendizaje. Es una acción pedagógica de apoyo y recuperación que incide en algunos procesos de enseñanza aprendizaje, que no fueron alcanzados y necesitan ser enriquecidos con actividades complementarias como parte del proceso educativo (Calucho, 2018).

- Actividades de extensión: conjunto de actividades lúdicas, prácticas que realiza el estudiante fuera de clase. Son planificadas y deben promover el reforzamiento del aprendizaje (Pacheco & Porras, 2014).

Un docente planifica sus sesiones en respuesta a lo establecido por la institución correspondiente, para desarrollar saberes básicos en la formación del estudiante, a partir de aprendizajes significativos. Se hace responsable de hacer uso de las estrategias para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo del entorno de aprendizaje. Frente a una sociedad donde es evidente las desigualdades de oportunidades entre el hombre y la mujer, debido a los estereotipos sexuales y prejuicios existentes, resulta necesario atender ese problema social, de manera transversal en todas las áreas de aprendizaje.

Son los momentos de aprendizaje, espacios de formación, donde el docente hace uso de recursos y medios, a través de pasos secuenciados, y con la finalidad de facilitar el proceso de aprendizaje y el fortalecimiento de actitudes de respeto y valoración hacia el otro. Así, en el momento de inicio, donde se debe propiciar el interés por los nuevos saberes, esta debe generar una primera reflexión de lo que acontece en el día a día. No solo se debe estimular su capacidad cognitiva, sino también la actitud que muestra de cómo percibe el contexto social, muchos de los cuales lamentablemente se han normalizados, y es necesario que en este momento de la sesión se visibilice para generar el conflicto cognitivo hacia los nuevos saberes teóricos, en relación con su contexto social.

En el momento de proceso, es donde se construyen los aprendizajes a partir de las necesidades de los estudiantes, valiéndose de actividades y estrategias contextualizadas. Si hay problemas que atender como es la violencia hacia la mujer o la discriminación en la misma escuela, será prioridad del currículo responder a través de experiencias de aprendizaje que promuevan la igualdad. La misma interacción que existen entre ellos, como es el trabajo de equipo, deben propiciar valores como la tolerancia y respeto al otro. Pueden ser muchos los modos para que los estudiantes logren los objetivos planteados, lo importante es que en esa construcción del nuevo saber, se haga un ejercicio de la reflexión de sus acciones.

Luego, aplicarlo a nuevas experiencias de su vida; ya que una auténtica convivencia, empieza con la aceptación de los demás. Ese resultado de su aprendizaje tiene que ser valorado, a través de la evaluación de los conocimientos adquiridos, pero también de las actitudes que respondan a los valores priorizados. La promoción de los valores es una práctica diaria, y deben aplicarse estrategias para ir midiendo sus avances, y si existe necesidad de reforzar actitudes, será necesario atenderlos.

2.3. Definición de términos básicos

- Percepción sobre estereotipos sexuales.

Es la apreciación que tiene un grupo social, a partir de las creencias atribuidas, sobre las características y roles que posee o debe poseer el hombre y la mujer en la sociedad (Santoro, 2012).

- Sesión de aprendizaje.

Es la secuencia de un conjunto de actividades, haciendo uso de estrategias y recursos, que se desarrollaran en clase para alcanzar los propósitos de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2017).

- Docente.

Es el agente fundamental dentro del proceso educativo encargado de planificación y ejecución de actividades dirigida al logro de aprendizajes que contribuya a la formación integral del estudiante (Ley General de Educación No 28044).

- Institución educativa pública:

Es una comunidad de aprendizaje, considerada la primera instancia de la gestión del sistema educativo que brinda un servicio para el logro de aprendizajes y formación integral del estudiante, a través de actividades curriculares y extracurriculares, teniendo en cuenta los fines educativos. Se caracteriza porque la gestión es realizada por autoridades educativas del sector educación o de otros sectores e instituciones del Estado. (Ley General de Educación No 28044).

3: Objetivos

3.1. Objetivo general

Analizar la percepción sobre estereotipos sexuales en la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública.

3.2. Objetivos específicos

- Identificar la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de inicio de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública.
- Describir la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de proceso de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública.
- Explorar la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de salida de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública.

4: Método

4.1. Tipo de investigación

Según Bisquerra (1989) es una investigación pura por los nuevos conocimientos que van a aumentar la teoría existente. El incremento se da a partir de la revisión de literatura de investigaciones científicas previas (Novillo, 2016). La investigación es descriptiva porque permite recoger información sobre los conceptos o variables, teniendo en cuenta el cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno (Hernández et al., 2018). No se guía por hipótesis previas, pero sí aporta información básica (La Torre, 2005).

Es una investigación cualitativa porque los datos recolectados hacen uso de técnicas en la cual no se realiza medición ni asociación con números (Hernández et al., 2018). Se estudia la realidad en su contexto natural, buscando interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen las personas. Para ello, se usan diversos materiales como la entrevista, la experiencia personal, observaciones, entre otros (Rodríguez et al., 1996).

El presente trabajo de investigación se caracteriza por ser pura, porque permitirá ampliar el conocimiento respecto a la percepción de los estereotipos sexuales que tienen los docentes en los diversos momentos de aprendizaje. Es descriptiva, porque se obtiene información de los docentes respecto a su percepción sobre los estereotipos sexuales en su quehacer educativo. Y es cualitativa porque la información obtenida se da a partir de la percepción que tienen los docentes haciendo uso de preguntas abiertas para luego interpretar sus significados.

4.2. Diseño de investigación

Según Rodríguez et al. (1996) es un diseño fenomenológico, donde se estudia la experiencia vivida en el quehacer cotidiano y luego describe los significados vividos o experiencias de las personas y cómo actúan. Parte de una experiencia concreta y el investigador la describe de la manera más libre. A partir de ahí, el investigador puede reflexionar sobre dichas situaciones obtenidas desde diferentes perspectivas.

Tiene como propósito explorar, describir y comprender las experiencias de las personas respecto a un fenómeno. También, el descubrir los elementos que tiene en común y de diferente, en sus vivencias varias personas (Hernández-Sampieri et al., 2018).

Esta investigación, se realizó mediante el diseño fenomenológico el cual permitió conocer y describir las experiencias vividas y percepciones de los docentes de la institución, respecto a los estereotipos sexuales en los momentos de aprendizaje. De esta manera, se identificó en la institución, la experiencia y los posibles significados que tienen los docentes.

4.3. Contexto de estudio

La Institución Educativa, ubicada en el distrito del Rímac, es una entidad educativa pública de Educación Básica Regular (EBR) y Educación Básica Alternativa (EBA) por convenio entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Defensa. Forma parte de la Unidad de Gestión Educativa 02 y brinda una formación educativa en el nivel inicial, primaria y secundaria, en los turnos diurno (EBR) y nocturno (EBA). Cuenta con una población de 1750 estudiantes y 60 profesores distribuidos en los tres niveles educativos y en función a su especialidad.

Respecto a la infraestructura, cuenta con cuatro sectores, divididos de acuerdo con niveles de enseñanza: inicial, primaria, secundaria y nocturna. Cada nivel cuenta con aulas acondicionadas para tener en promedio a 30 estudiantes, además de servicios higiénicos para ambos sexos, salas de cómputo y ambientes de laboratorio de ciencias.

En la actualidad ocupa el primer lugar a nivel de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL 02), y el décimo lugar a nivel regional. Además, cuenta con acreditación a la calidad educativa. Sin embargo, desde el área de tutoría, se ha logrado identificar casos relacionados a violencia sexual, discriminación de estudiantes mujeres, así como docentes que refuerzan estereotipos en las aulas, marcando distancias entre el hombre y la mujer.

4. 4 Población y muestra

4.4.1. Población

La conformaron 60 docentes que se encuentran en un rango de edad entre 30 a 55 años, cuya formación académica es la licenciatura en educación y un pequeño grupo con grado de maestría, entre docentes nombrados y contratados por el Ministerio de Defensa y la Unidad de Gestión Educativa del Ministerio de Educación. En la Tabla 1 se observan las principales características de la población.

Tabla 1

Distribución de frecuencias y porcentajes de la plana docente.

Condición laboral	Sexo				Total	
	Varones		Mujeres			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%
Nombrado	4	8	44	92	48	100
Contratado	3	25	9	75	12	100
Total	7	17	53	83	60	100

4.4.2. Muestra

El tipo de muestreo utilizado fue la muestra homogénea (Hernández-Sampieri et al., 2018). Se trabajó con docentes cuyas características similares fueron su profesión, ocupación, así como su ejercicio de la docencia en la misma institución.

En esta investigación, el número de docentes que participaron en la entrevista se determinó bajo el principio de saturación. Según Martínez-Salgado (2012) este principio se define como el punto en el cual se ha obtenido ya cierta cantidad de información con cada entrevista u observación, y donde ya no aparecen nuevas respuestas. Por tanto, en la entrevista semiestructurada se trabajó con una muestra conformada por 8 docentes. Y en el grupo focal se trabajó con 8 docentes, de los cuales, 4 participaron en la entrevista individual.

Dentro de los criterios de inclusión se consideraron los siguientes aspectos:

- Docentes licenciados en educación
- Docente que ejercen la enseñanza en calidad de nombrado o contratado
- Docentes que ejercen la enseñanza en el nivel secundaria.

Dentro de los criterios de exclusión se consideraron:

- Docentes que no firmen el consentimiento informado; y
- Docentes que presenten problemas personales, debido a la coyuntura producida por el COVID 19 que se vivía, antes de la aplicación de los instrumentos.

4.5 Instrumentos

- **Ficha de datos socio demográficos**

Se elaboró una ficha en la cual se consideró los datos: sexo, edad, estado civil, profesión docente, años de servicio y especialidad. El objetivo de la ficha fue recoger información sobre las características socio demográficas del entrevistado. En el apéndice A se visualiza la ficha de datos socio demográficos.

- **Guía de entrevista semiestructurada**

La entrevista semiestructurada tuvo como objetivo, recopilar información para ampliar y profundizar acerca de la percepción sobre estereotipos sexuales en los momentos de la sesión de aprendizaje de los docentes. La entrevista presentó 18 preguntas con una duración aproximada de 50 minutos y aplicada a 8 docentes del nivel secundaria.

En la Tabla 2 se observan las especificaciones que se siguieron para la aplicación de la entrevista. Se presenta una guía de entrevista en el apéndice B.

Tabla 2

Tabla de especificaciones de la entrevista semiestructurada dirigida a docentes

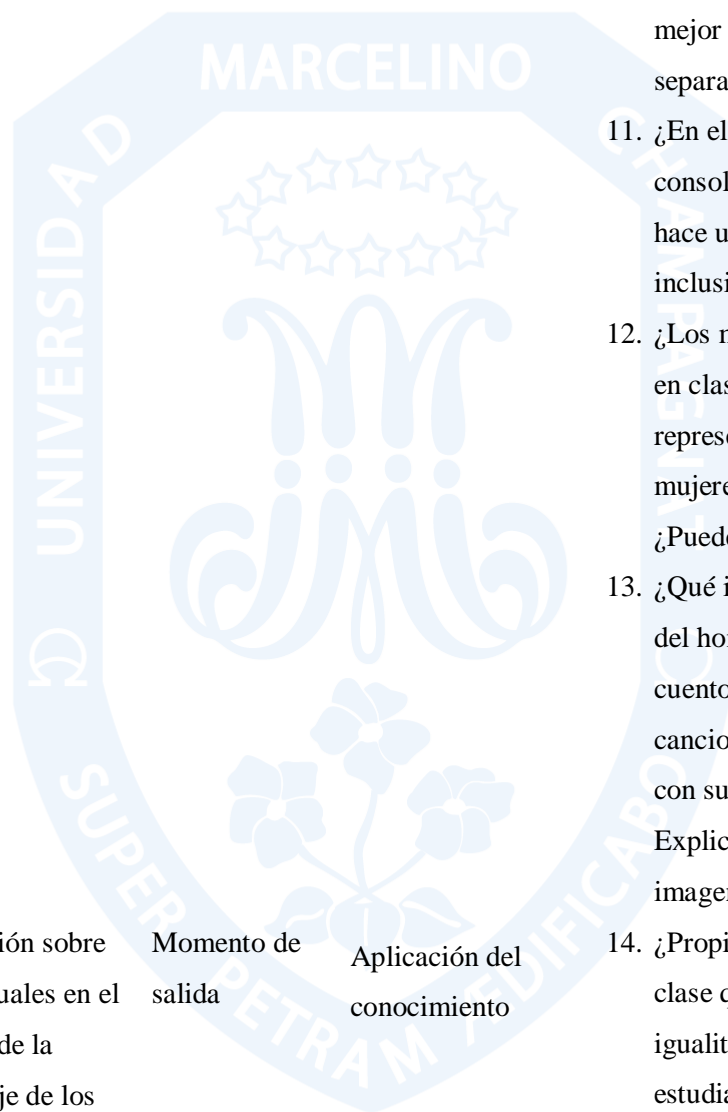
Objetivos Específicos	Eje Temático	Sub- eje temático	Preguntas
Identificar la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de inicio de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública.	Momento de inicio	Motivación	1. Cuándo empieza a motivar la clase, ¿quiénes son más participativos? ¿Por qué cree que participan más? 2. Durante la participación de los estudiantes, ¿cómo se tratan mutuamente?

Describir la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de proceso de la sesión de aprendizaje de los docentes de una Institución Educativa Pública.

Momento de proceso Organización de equipos

3. Cuando organiza equipos de trabajo, ¿las mujeres prefieren trabajar entre ellas? ¿Por qué cree que ello sucede? ¿Qué hizo al respecto?
4. En las relaciones de trabajo en equipo: ¿Quiénes toman el mando en el grupo? ¿Qué hizo al respecto?
5. ¿Mediante qué tipo de actividades organiza a los estudiantes en el aula? ¿Marca alguna diferencia entre las actividades que deben realizar las mujeres y los hombres? ¿Por qué?
6. Respecto a las destrezas cognitivas: ¿Quiénes demuestran un mayor manejo de los contenidos? ¿Qué opinión le merece eso?
7. ¿Qué aspectos considera que limitan la participación de las estudiantes en actividades lúdicas en clase?
8. Al proporcionar los materiales didácticos, ¿toma en cuenta, si estos transmiten estereotipos sexuales? ¿Por qué?
9. ¿Considera que en las

Construcción del nuevo saber



Explorar la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de salida de la sesión de aprendizaje de los docentes de una Institución Educativa Pública

Momento de salida

Aplicación del conocimiento

Evaluación de saberes:
actitudes

clases de educación física se debe realizar de acuerdo con su sexo? ¿Por qué?

10. ¿Existen espacios en la escuela que son propios para los estudiantes por su sexo? ¿Consideras que es mejor mantenerlos separados? ¿Por qué?
11. ¿En el momento que consolida los aprendizajes, hace uso de un lenguaje inclusivo? ¿Cómo lo hace?
12. ¿Los materiales que utiliza en clase muestran representaciones tanto de mujeres como de hombres? ¿Puede dar un ejemplo?
13. ¿Qué imagen de la mujer y del hombre muestran los cuentos, historietas o canciones que comparte con sus estudiantes? Explica cómo era esa imagen.
14. ¿Propicia actividades en clase que aseguren un trato igualitario entre los estudiantes? ¿Alguna experiencia en particular que haya ocurrido en aula?
15. ¿Corrige el comportamiento de los estudiantes cuando existe un trato no igualitario o

Actividades de
reforzamiento

- discriminatorio? ¿Por qué?
16. ¿Cómo actúa si ve a una estudiante jugar fútbol o a un estudiante jugar vóley?
17. En el caso de dar alguna charla de orientación vocacional a los estudiantes, ¿considera que se debería separar en ambientes por su sexo?
18. ¿Promueve actividades de reflexión ante situaciones de desigualdad entre los estudiantes? ¿Puede dar un ejemplo de ello?

Las evidencias de la validez basada en el contenido, se realizó a través de la consulta a tres jueces expertos, los cuales evaluaron la inteligibilidad, pertinencia y contenido de cada una de las preguntas de la entrevista semiestructurada. La validez se halló de acuerdo con los valores del coeficiente V de Aiken. Según Escurra (1988) el coeficiente resultante puede tener valores entre 0 y 1. Tendrá una mayor evidencia de validez basada en el contenido cuando se acerque a 1. En la investigación se obtuvo como resultado del coeficiente V de Aiken para cada pregunta de la guía semiestructurada, el valor de 1.0; tal como se observa en la Tabla 3.

Tabla 3

Resultados del Coeficiente V de Aiken para la guía de entrevista semiestructurada

Pregunta	V Aiken
1	1
2	1
3	1
4	1
5	1
6	1
7	1
8	1
9	1
10	1
11	1
12	1
13	1
14	1
15	1
16	1
17	1
18	1

- **Grupo focal semiestructurado**

El grupo focal tuvo como objetivo explorar la percepción sobre estereotipos sexuales en los momentos de la sesión de aprendizaje de los docentes, en colectivo. La información que brindaron los 8 docentes participantes (de los cuales 4 docentes participaron de la entrevista individual) dio una mejor perspectiva del problema, a través de la narración, discusión y acuerdos que surgieron dentro del grupo.

En la Tabla 4 se observan las especificaciones que se siguieron para la aplicación del grupo focal. Se presenta una guía de grupo focal en el apéndice C.

Tabla 4

Tabla de especificaciones del grupo focal dirigida a los docentes

Objetivos Específicos	Eje Temático	Sub- eje temático	Preguntas
Identificar la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de inicio de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública.	Momento de inicio	Motivación	1. Cuando realiza la motivación en clase ¿propicia la participación tanto de hombres como mujeres? ¿Puede dar un ejemplo?
Describir la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de proceso de la sesión de aprendizaje de los docentes de una Institución Educativa Pública.	Momento de proceso	Organización del trabajo	2. Cuando organiza los equipos de trabajo, ¿distribuye actividades específicas para los estudiantes según su sexo? ¿Por qué lo hace? 3. ¿Quiénes lideran en el trabajo de equipo? ¿Ha notado alguna diferencia en el liderazgo de los estudiantes?
		Procesamiento de información	4. Respecto a las destrezas cognitivas, ¿quiénes demuestran un mayor manejo de los contenidos? ¿Qué opinión le merece eso? 5. Cuando organizamos un juego en clase como parte del proceso de aprendizaje, ¿estos se orientan de acuerdo con su

Explorar la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de salida de la sesión de aprendizaje de los docentes de una Institución Educativa Pública.

Construcción del nuevo saber

Momento de salida

Aplicación del conocimiento

Evaluación de saberes: actitudes

Actividades de reforzamiento

sexo? Explica.

6. Les brinda materiales o recursos audiovisuales teniendo en cuenta si se transmite algún estereotipo sexual. ¿Los estudiantes se percatan de esta situación? Explique.
7. Cuando va construyendo los conceptos en clase, ¿hace uso de un lenguaje que incluya a todos los estudiantes? ¿Considera que es necesario hacerlo?
8. ¿Cree importante relacionar los contenidos tratados en un área de aprendizaje con el trato igualitario? ¿Considera que es necesario visibilizar este problema?
9. ¿Qué actitud toma cuando evidencias que hay estereotipos sexuales? ¿Ocurrió en clase? Explique.
10. ¿Frente a una situación de estereotipos sexuales en clase ¿Qué hace frente a ello?

Respecto a las evidencias de la validez basada en el contenido, se dio a través de la consulta a tres jueces expertos, los cuales aprobaron cada una de las preguntas del grupo focal. La validez se halló de acuerdo con los valores del coeficiente V de Aiken. En la investigación se obtuvo como resultado del coeficiente V de Aiken para cada pregunta del grupo focal, el valor de 1.0; tal como se observa en la Tabla 5.

Tabla 5

Resultados del Coeficiente V de Aiken para el grupo focal

Pregunta	V Aiken
1	1
2	1
3	1
4	1
5	1
6	1
7	1
8	1
9	1
10	1

4.6 Procedimientos

- **Coordinaciones previas**

Para el desarrollo de proyecto de investigación se solicitó la autorización de la Dirección General de la Institución Educativa (IE) y la Subdirección de Formación General de Educación Secundaria. Además, se realizaron las coordinaciones para las reuniones vía *zoom* para dar conocimiento sobre el objetivo de la investigación y la aplicación de los instrumentos a los docentes.

- **Inmersión inicial**

Para iniciar con la recolección de datos, se realizó una primera sesión virtual para tener un acercamiento con la plana docente del nivel secundario, luego explicar la relevancia de la investigación, así como su disponibilidad para concretar las entrevistas.

- **Aplicación piloto**

Se aplicó una prueba piloto a dos docentes del nivel secundario, que cumplieron con los criterios de inclusión que la muestra requería. Cada docente, previo consentimiento informado para la entrevista semi estructurada (Ver apéndice D) y el consentimiento informado para el grupo focal (Ver apéndice E), participó en la resolución de ambos instrumentos. Esto permitió obtener recomendaciones que mejoraron la secuencia y calidad de las preguntas.

- **Consulta con expertos**

Posteriormente, los instrumentos se sometieron al juicio de expertos, para lo cual se seleccionaron a expertos, tal como lo menciona De Arquer (1995). Los expertos seleccionados por el investigador evalúan los instrumentos (Escurra, 1988). Los tres expertos lo conformaron un profesional docente y magíster en psicología, con experiencia en la enseñanza en la educación básica regular, un sociólogo con especialidad en temas de género y sexualidad y experiencia docente en educación secundaria y superior; y un filósofo con experiencia en la enseñanza de ética y estudios de género, a nivel superior y con experiencia en la enseñanza en la educación secundaria. Los expertos recibieron una carta de presentación y el formato de evaluación para juicio de expertos. Así, dieron su opinión respecto de la pertinencia de cada una de las preguntas en relación con los objetivos específicos y ejes temáticos (Ver apéndice F).

Finalmente se hallaron las evidencias de la validez basada en el contenido de ambos instrumentos, mediante la aplicación del coeficiente V de Aiken.

- **Condiciones de la aplicación de instrumentos**

La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo de manera online, a través de la plataforma *zoom*. La entrevista se desarrolló de manera individual, mientras que el grupo focal de modo colectivo, previo acuerdo de día y hora, según la disponibilidad de los docentes. Se solicitó que el ambiente en donde se encuentre el docente para responder virtualmente, de preferencia fuese un espacio libre de distracciones y ruido que pudieran haber dificultado la comunicación.

- **Aplicación de instrumentos**

Estuvo a cargo de la investigadora y tomó en cuenta los criterios estándares de aplicación de los instrumentos. Antes de aplicar los instrumentos, se envió al correo del docente, el documento de consentimiento informado (Ver apéndice G). Previa respuesta de conformidad se procedió a la coordinación, por ese mismo medio, para concertar la entrevista y su participación en el grupo focal.

Se concertó la reunión vía *zoom*, en el horario pactado, y el docente entrevistado recibió información de los objetivos de la investigación, de la absoluta confidencialidad por la información que iba a brindar y que las respuestas serían grabadas en audio solo para uso exclusivamente académico, y luego transcritas y sometidas al análisis de la investigación.

- **Transcripción de los instrumentos**

Se transcribieron las entrevistas y grupo focal de forma fiel al contenido, considerando tanto el contenido verbal como el paralingüístico, como es el silencio, muletilla o ruido; que se evidencien en la entrevista.

- **Triangulación**

Se realizó una triangulación metodológica, en el cual se buscó analizar un mismo fenómeno, a través de diversos métodos que puedan arrojar resultados distintos, que son necesarios contrastar y llevar a una mejor comprensión del fenómeno (Benavides & Gómez, 2005). En la presente investigación, los datos obtenidos a partir de los instrumentos utilizados fueron analizados de manera separada, y luego ser contrastados. Entonces, a partir de tres ejes y siete sub-ejes temáticos, surgieron cuatro categorías y diez subcategorías, las cuales se encontraron en el proceso de triangulación de la guía de entrevista semiestructurada y guía del grupo focal.

- **Análisis de datos**

Mediante el análisis temático se procedió al tratamiento de la información teniendo en cuenta que, la información esté relacionada con la percepción que tiene el participante. Fue necesario la organización para hacer más profunda y rigurosa la lectura de todo lo hallado y construido, estableciendo criterios y formas de registro y sistematización de información (Mieles et al., 2012).

Además, se hizo uso del software *Atlas.ti* (versión 9), como herramienta para el análisis cualitativo de datos. El análisis temático, haciendo uso del programa *Atlas.ti*, permitió establecer categorías de estudio, a partir de la codificación cualitativa y categorización como parte del proceso de tratamiento de la información. En la codificación se hizo uso de abreviaturas y números para identificar a los participantes, así como abreviaturas para las categorías y subcategorías que se generaron.

4.7. Criterios éticos

Durante la investigación, el participante fue tratado dentro de un ambiente de respeto a la protección de su identidad, salvaguarda de su integridad y no solo como objeto de estudio. Por tanto, se brindó el consentimiento informado a cada participante, de tal manera que, tuviera claro los fines de la investigación y la posibilidad de retirarse ante cualquier incomodidad que pueda sentir en el proceso. En el desarrollo de la entrevista, se dio en un clima de respeto y donde no se condicionaron las respuestas del entrevistado. Las grabaciones de sus voces solo fueron para fines académicos, y los archivos fueron manejados de manera confidencial para garantizar el anonimato del participante. Además, se garantizó la responsabilidad en el ejercicio de la investigación, así como la rigurosidad científica en el manejo de la metodología, revisión y uso de fuentes teóricas y de los resultados obtenidos, mostrando imparcialidad ante los hallazgos obtenidos y de acuerdo con el capítulo 1, artículo 5 del código de ética para la investigación de la Universidad Marcelino Champagnat (2016).

5: Resultados y discusión

Para el tratamiento de la información se hizo uso del análisis temático, el cual se define como una técnica de investigación que permite identificar, analizar datos recolectados empíricamente (Escudero, 2020). Además, es necesario la organización para hacer más profunda y rigurosa la lectura de todo lo hallado y construido, estableciendo criterios y formas de registro y sistematización de información (Mieles et al., 2012).

Resultados y discusión del objetivo general

En relación con el objetivo general analizar la percepción sobre estereotipos sexuales en la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública, los docentes tienen conocimiento de la problemática que se vive en las aulas; y frente a eso, buscan promover la igualdad mediante el uso de estrategias propias de su experiencia docente. Consideran que es necesario atender el problema, partiendo de la necesidad de integrar a los estudiantes al margen de las diferencias, por su sexo: y que no puede existir roles que limiten tanto a los hombres como a las mujeres, al momento de liderar los equipos de trabajo. Por otro lado, frente a la promoción de la igualdad, no consideran necesario ser preciso con un lenguaje inclusivo, ya que el trato en el aula se garantiza con una participación igualitaria. De acuerdo con las entrevistas y grupo focal, se encontraron los siguientes hallazgos:

Bueno, en las clases que desarrollo la participación de los estudiantes siempre es con un trato muy horizontal, donde cada uno de ellos mantiene un respeto. Por supuesto, lo trató de monitorear, sugerirles ¿no? en el trabajo, respetando si es hombre o mujer, por supuesto, y aparte también respetando las características personales que cada uno tiene. Por lo tanto, hay un respeto mutuo del uno para el otro. (P5, entrevista)

Organizo los equipos que deben ser equitativos...para que todos interactúen. Cuando

organizo los equipos ...se forman líderes, ellos lo coordinan y cada uno con una función. En algo más específico busco a los líderes, pero no discrimino por ser hombre o mujer...no dejo alumnos al margen y hago que todos interactúen porque todos son iguales. Y si son equipos mixtos hay que darles las mismas responsabilidades y participación. (P3, grupo focal)

Bueno, con el material hay que ser muy cuidadoso...cuando son lecturas, ensayos o algún tipo de material que muestra algún estereotipo...yo pienso que hay que hablarles en el aula, hay que debatir ¿no?, dar a conocer y explicar lo que deben saber sobre ello. (P3, entrevista)

Creo que la escuela es un espacio justamente para esos mitos, esas creencias hay que cambiarlas, ¿no? dar a entender de que se puede convivir, se puede ser respetuoso y de la escuela también puede cambiar su punto de vista, su forma de ver las cosas. (P3, entrevista)

“Entonces el profesor es quien tiene que trabajar más intensamente en actividades homogénea para todas las damas, para que poco a poco se vayan sumando en ese trabajo”. (P7, entrevista)

“La educación es inherente al género, cuando planteamos la clase, lo hacemos de manera general, lo contrario es discriminar...trato de que varones y mujeres participen”. (P1, grupo focal)

Tal como se presentan los hallazgos, los docentes coinciden en la importancia del respeto en el trabajo o en el desarrollo de estrategias para hacer frente al problema de los estereotipos sexuales, porque estos no pueden limitar el desarrollo integral del estudiante, en los diversos ambientes de la escuela. De la misma manera, Chicaiza y Pillajo (2021) señalan que los docentes deben brindar a los estudiantes las mismas oportunidades de aprendizaje.

Las formas o estrategias docentes que promueven las habilidades dejan de lado ese estereotipo de que los hombres son más inteligentes que las mujeres (Bellido, 2020).

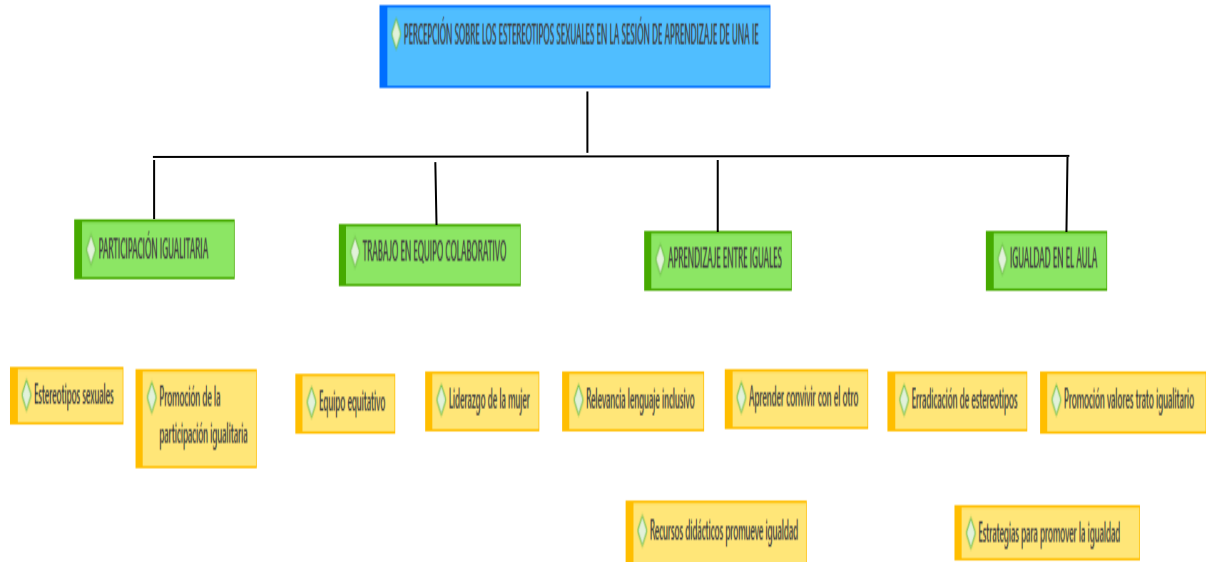
Los hallazgos denotan que el trabajo docente se orienta a darle las mismas oportunidades para participar y actuar durante el proceso de aprendizaje. Así como Galet y Jiménez (2017) consideran que los docentes motivan a que todos los estudiantes participen, al ser hombres y mujeres iguales y con las mismas capacidades para actuar en diversos espacios, tal como lo mencionan los entrevistados. No existe superioridad de ninguno al momento de relacionarse, la idea es compartir el liderazgo y un diálogo igualitario para construir aprendizajes (Orozco & Moraña, 2020).

El rol que asume el docente responde a lo establecido por el Minedu (2016) ya que el estudiante debe ser reconocido con los mismos derechos y deberes, y a relacionarse con los demás de manera justa y equitativa, para la consolidación de una sociedad democrática y pluralista. Los participantes son conscientes de la importancia del buen trato igualitario que deben recibir los estudiantes sin ser discriminados por ser hombre o mujer, ya que son sus habilidades las que se deben potencializar. La incidencia en el respeto se consideraría como el valor clave, durante la interacción con el otro, en este caso estudiantes hombres como las mujeres, con la misma atención y aceptación en la escuela, hacia el logro de sus habilidades individuales y buenas relaciones con los demás.

En la Figura 1 se observa la organización de las categorías y subcategorías emergentes para el objetivo general: analizar la percepción sobre estereotipos sexuales en la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública.

Figura 1

Red semántica correspondiente al objetivo general



Resultados y discusión del primer objetivo específico

Respecto al primer objetivo específico, identificar la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de inicio de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública, se ha encontrado en el eje temático momento de inicio, la categoría participación igualitaria, y como subcategorías emergentes: promoción de la participación igualitaria y estereotipos sexuales, tal como se presenta en la Tabla 6.

Tabla 6*Organización de categorías y subcategorías del primer objetivo específico*

Objetivo específico	Categorías emergentes	Subcategorías emergentes
Identificar la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de inicio de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública.	Participación igualitaria (PI)	Promoción de la participación igualitaria (PP) Estereotipos sexuales (ES)

Con respecto a la categoría emergente participación igualitaria, la cual se define como una experiencia personal y colectiva que favorece el desarrollo psicoeducativo, el fortalecimiento de valores y contribución en la construcción de una ciudadanía activa, debido a diversas acciones que comprometen tanto a los hombres y las mujeres (Pérez et al., 2017). En ella surge la subcategoría promoción de la participación igualitaria que se entiende como aquella condición mínima que garantiza justicia al brindar igualdad entre los hombres y las mujeres; donde cada uno expresa sus opiniones y toma de decisiones para actuar y desenvolverse en relación con los demás (Serrano & Ochoa, 2021). La siguiente subcategoría emergente estereotipos sexuales son verdades basadas en creencias comunes de un grupo social (Pla et al., 2013) sobre los atributos que corresponden a una mujer y hombre por su sexo (Pérez & Orengo, 2012).

Respecto a la subcategoría promoción de la participación igualitaria, se evidencia que los docentes promueven la participación tanto de mujeres como de hombres. Los estudiantes en general tienen esa capacidad de involucrarse y responder a las diversas situaciones de aprendizaje y los docentes valoran ese involucramiento, al margen de su sexo. A continuación, los hallazgos:

“Cuando se plantean actividades se da la pregunta para ambos [...] incluso se usa un recurso para que sea aleatoria la participación...participarán los que más dominan el tema, indistinto si es hombre o mujer”. (Grupo focal)

“Suelen participar las mujeres ¿no? pero en esos momentos también lo varones. No quieren como dice quedarse por un lado y tratan de estar participando siempre en clases”. (P5, entrevista)

Es común para ambos, pero hay grupos donde los líderes son varones y ellos toman la iniciativa. En otros casos, las mujeres. Depende del grupo formado y el liderazgo. Lideran ambos. Se formaban grupos por sexo, pero luego se rompió esa barrera. (Grupo focal)

Bueno, al inicio siempre los varones parecen bastante, no, pero después nos vamos activando las niñas. Ellas también están preocupadas, no como que ellos como que se ven motivados también no verlo más. Por su parte, también como que se motivan. (P1, entrevista)

Los resultados muestran que los docentes promueven la participación de todos los estudiantes, al margen de su sexo; y se aseguran de que se involucren de alguna manera en el aprendizaje, porque ese es el objetivo. El docente motiva a que participen sin limitación alguna, dentro de un marco de respeto e igualdad. Similares son los hallazgos de Galet y Jiménez (2017), quienes obtuvieron que los docentes propician la participación de todos, y es que en su totalidad aceptan y asumen que tanto hombres como mujeres son iguales, y pueden tener las mismas capacidades en diversos espacios de su vida, tal como lo manifiestan los participantes. Para ello, promueven experiencias que los estudiantes pueden compartir con los otros, sean de su mismo sexo o no. Ramos-Vidal (2016) considera que existe una

participación equilibrada entre hombres y mujeres, donde todos se involucran, y que se puede deber a las edades o coincidencias en los temas de discusión y preocupaciones.

Así mismo, Chicaiza y Pillajo (2021) en un estudio realizado manifiestan que todos los estudiantes se involucraron en el aula y aseguran al máximo los aprendizajes que contribuyeron con su desempeño académico, comportamiento, autoestima y relaciones sociales. Su participación se dio desde el inicio de la sesión, generando momentos para que todos puedan involucrarse activamente, y recayó en el docente la tarea de propiciar esos espacios de aprendizaje, haciendo uso de estrategias motivadoras.

La escuela al ser un espacio socializador al promover el diálogo abierto entre los estudiantes genera mayor libertad para opinar y ser escuchados, de acuerdo con ley 27337. Ello influye en el clima que se genere en el aula (García et al., 2019) en donde la confianza que recibe cada estudiante de sentirse libre resulta importante. Así, el docente, como agente promotor de estrategias participativas igualitarias, tendría que promover una auténtica convivencia que impacte en la persona, su identidad y en la pertenencia al grupo.

Respecto a la subcategoría estereotipos sexuales, se percibe que los docentes mencionan características propias a las mujeres, tales como: ser más tímidas, relegadas, avergonzadas, reservadas; lo cual refuerza los estereotipos de la mujer. Aun así, las motivan a participar, pero no contribuyen a erradicarlos ya que, desde su discurso, se hace uso de etiquetas. A continuación, los hallazgos:

“Y las niñas también, pero como que son más tímidas, que se cohíben”. (P1, entrevista)

Y, por lo tanto, es que digamos...aporta con ideas las mujeres por el hecho mismo, digamos, de que son un poquito relegadas. Tienen, digamos, a no exponerse, con

vergüenza, con limitaciones. (P2, entrevista)

“Los varones no solo por el tema de ser más valientes, sino más decididos, digamos, como que tienen una impronta intelectual mayor”. (P2, entrevista)

“Son los varones los que participan. Las señoritas por el caso contrario...lamentablemente se ve que están siendo muy tímidas”. (P4, entrevista)

“Finalmente, el hombre lo hace por. ...digámoslo así por liderazgo...la dama siempre es un poquito más reservada”. (P7, entrevista)

“Siempre lidera una mujer que son más responsables, creativas y ordenadas...ya que el hombre es más de chacota”. (Grupo focal)

Los resultados de Bellido (2020) señalan que los docentes también manifestaron estereotipos que se asignan a las mujeres, como ser responsables y constantes; en tanto que en los hombres la característica predominante es el ser analítico y capaz de resolver problemas complejos, tal como lo refieren los participantes. Para Vega (2019) los estereotipos sexuales que se asignan a los hombres son los líderes y que poseen mayor fuerza. Esto demuestra para el autor, que se siguen evidenciando estereotipos propios de un patriarcado, de acuerdo con los resultados obtenidos. Dichas etiquetas siguen siendo evidentes en las aulas; así, lo anterior se relaciona con los hallazgos de García et al. (2019) quienes al realizar un estudio con estudiantes encontró que las alumnas eran tranquilas y que no participaban en clase. Mencionan que existe una superioridad participativa de los varones y que obedece a la preferencia del profesorado hacia los hombres y por los contenidos de corte androcéntrico (temas como el fútbol, las guerras y los conflictos).

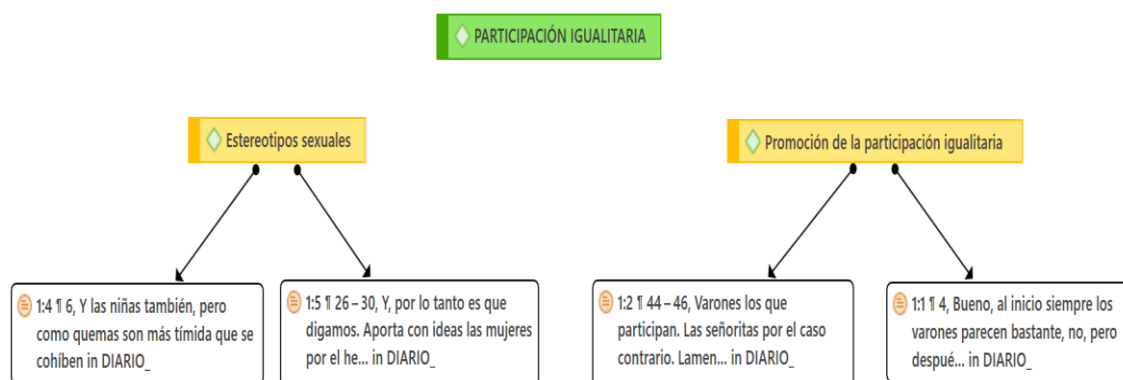
Atender las necesidades y particularidades de cada estudiante, no puede estar asociado a rasgos establecidos por un grupo social, al asignar características propias en una mujer o un hombre, ya que lo limita a actuar en otros escenarios, de acuerdo con esos estereotipos

establecidos en la sociedad. El reto de la escuela es atender las desigualdades sociales, que ponen en juego el respeto por los derechos fundamentales, hacia el fortalecimiento de una sociedad equitativa y democrática. Los estereotipos sexuales al no ser erradicados promueven la discriminación y se pueden ir acentuando más aún, si los estudiantes viven en familias donde existe un predominio patriarcal y la mujer no tiene un rol protagónico. Así, para Vega (2019), la figura pedagógica del docente que valora la igualdad en la escuela, lo hace capaz de generar diálogo y relaciones democráticas con sus estudiantes sin importar el sexo o sus preferencias.

En la Figura 2 se observa la organización de las categorías y subcategorías emergentes para el primer objetivo específico: identificar la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de inicio de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública.

Figura 2

Red semántica correspondiente al primer objetivo específico



Resultados y discusión del segundo objetivo específico

Respecto al segundo objetivo específico, describir la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de proceso de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública, se han encontrado las categorías: trabajo en equipo colaborativo y aprendizaje entre iguales; tal como se presenta en la Tabla 7.

Tabla 7

Organización de categorías y subcategorías del segundo objetivo específico

Objetivo Específico	Categorías emergentes	Subcategorías emergentes
Describir la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento del proceso de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública.	Trabajo en equipo colaborativo (TE)	Equipos equitativos (EE) Liderazgo de la mujer (LM)
	Aprendizaje entre iguales (AI)	Aprender a convivir con el otro (AC) Relevancia del lenguaje inclusivo (LI) Recursos didácticos promueven igualdad (RD)

En el momento de proceso han emergido la categoría trabajo en equipo colaborativo, el cual se define como un grupo de estudiantes que, al involucrarse en el trabajo, existe la cooperación entre todos los pares para el logro de un proyecto común (Matsumura-Kasano et al, 2019). Las subcategorías emergentes son equipos equitativos y liderazgo de la mujer. Para Ainscow et al. (2013) los equipos equitativos se entienden como la forma en que se involucra el estudiante con su grupo para generar aprendizaje, así propicia las mismas oportunidades de

actuación y mejora en las relaciones sociales, en respuesta a la diversidad por sexo, cultura y nivel académico; entre otras. La subcategoría liderazgo de la mujer, según Parra et al. (2016) es la participación de la mujer en espacios donde ellas pueden formular sus inquietudes en espacios cotidianos, expresarse sin temor a ser juzgadas y poder crear vínculos de solidaridad entre mujeres y su participación en espacios públicos.

En la subcategoría equipos equitativos los participantes manifiestan que, al formar equipos, los estudiantes prefieren integrarse con compañeros de su mismo sexo, los docentes los orientan a realizar el trabajo con los pares del sexo opuesto. A continuación, se presentan algunos hallazgos:

Entonces las chicas, más bien este prefiere trabajar entre ellas, ¿no? pero la idea es que todos participen. Hay que hacerles ver lo bueno de interactuar entre todos varones y mujeres todos tienen que dar su punto de vista, no solamente los que son hábiles en el salón, sino también los que tienen alguna dificultad. (P3, entrevista)

Es importante hacerles entender antes que obligar, persuadirlos a través de algunos conceptos... como la necesidad de integración de saber vivir en sociedad, hombres y mujeres, puedan participar también en sus equipos de trabajo. (P4, entrevista)

Cuando he tenido grupos muy marcados entre varones y mujeres, yo sí les he tenido que decir que, si no lo hacen mixto en la próxima, yo formaré los grupos. Se corrigen ¿no? pero sí he tenido que en varias oportunidades que regular la cantidad de varones y mujeres en cada grupo. (P6, entrevista)

Siempre de forma aleatoria, sin pensar cuántos varones o mujeres hay en el grupo. Hay actividades en donde se busca un líder, ahí sí he formado grupo, pero liderando cualquiera de los dos. (Grupo focal)

Los participantes mencionan acerca de la importancia de formar equipos de trabajo equitativos, donde los estudiantes de ambos sexos puedan interrelacionar y aprender a convivir con sus demás compañeros. Los hallazgos se relacionan con los aportes de Vergara (2021) el cual manifiesta que el trabajo académico grupal es un espacio de convivencia donde no solo intercambian conocimientos, sino que se desarrollan valores y el ejercicio de sus derechos y responsabilidades. Así, los estudiantes del tercer al quinto año de secundaria tienen una relación positiva entre compañeros, ya que existe predisposición de escuchar a los demás y aceptar las decisiones, dentro de un marco de respeto y tolerancia, tal como lo señalan los participantes.

Para Marian (2021) la mayoría de los docentes aprecia que los hombres no son superiores a las mujeres, que ellas no son débiles y que también buscan alcanzar el éxito; siempre y cuando se muestre una postura democrática e igualitaria en cuanto a derechos y obligaciones que deberían tener cada sexo, como lo refieren los entrevistados. Por tanto, la atención que reciben los estudiantes en clase tendría que ser sin diferencia alguna; que permite tener las mismas oportunidades para competir e involucrarse en el proceso de formación.

Para Blanco (2006) mediante la equidad de los grupos se busca la igualdad entre todos. Así, la convivencia entre los estudiantes del sexo opuesto en las diversas actividades, aseguran los logros educativos, en relación con los resultados obtenidos.

Dentro de los grupos equitativos se tendría que asegurar que las actitudes, promuevan un ambiente donde sean atendidos los estudiantes con sus diferencias sociales, culturales e intelectuales, para no sentirse marginados por su modo de actuar (Ainscow et al., 2013).

Sin embargo, en los hallazgos de Chicaiza y Pillajo (2021) se contraponen con los resultados obtenidos, porque los docentes muestran poca importancia a las relaciones entre los hombres y mujeres, porque solo dan una mirada desde su comportamiento y no de la convivencia armónica que debe existir entre ellos. No hay una participación activa en el proceso educativo, ya que esa responsabilidad se delega al padre de familia, aduciendo que ahí es donde se inculcan los valores. Además, el docente muestra poco conocimiento de una educación incluyente para atender las necesidades, capacidades e intereses de ambos sexos.

Los equipos de trabajo podrían contribuir a que las interacciones entre ellos sean favorables para convivir. Además, el aprendizaje colaborativo, no solo se orienta a la construcción de nuevos conocimientos, sino que fortalece en su proceso, un ambiente diverso y democrático, tal como lo manifiestan los docentes del presente estudio.

Los estudiantes como futuros ciudadanos reconocen sus derechos fundamentales, y el interrelacionarse con los demás, le permite identificar sus diferencias del otro para la toma de decisiones que contribuyan al bien común. En ese primer espacio socializador el estudiante va experimentando vivencias y discrepancias con los demás, y que es propio cuando se vive en comunidad; por tanto, las acepta y respeta.

Sobre la subcategoría liderazgo de la mujer, la mayoría de los docentes manifiestan que, dentro de los equipos de trabajo, se evidencia el liderazgo de la mujer para organizar y sacar adelante el trabajo asignado. A continuación, se presentan algunos hallazgos:

Bueno, eso también tiene que ver más con la niña ¿no? generalmente es una líder del grupo, son generalmente las que organizan los trabajos, son las que a veces llama la atención a los chicos porque no cumple ¿no? porque ya tienen que ponerse a trabajar, y no deberían estar perdiendo el tiempo. (P3, entrevista)

Bueno, este, en lo que yo he visto en los salones, siempre son las señoritas quienes están más activas participando, toman las decisiones. A veces esto... cuando se le pide algunos para algunas actividades, inmediatamente levantan la mano y dicen, podemos trabajar una y otra. (P5, entrevista)

Realmente son las niñas, ¿no? eh ...por el tema de que son más organizadas, ¿no? como que saben más acerca de organización... los muchachos, algunos de la mayoría son tímidos o les gusta jugar. (P8, entrevista)

“Las mujeres participan más y asumen la responsabilidad de sacar adelante el trabajo”. (Grupo focal)

Los resultados muestran mayor participación de las mujeres en las actividades académicas. Se rescata su nivel de organización, responsabilidad y disponibilidad para trabajar en equipo y resolver las tareas asignadas. Los hallazgos coinciden con los resultados de Bellido (2020) donde los participantes manifiestan que las mujeres al tener habilidades más desarrolladas les permite gestionar y tener un mejor liderazgo y comunicación en el trabajo en equipo. Tal como lo mencionan Navarro et. al (2018), si existe un liderazgo femenino en la escuela, se debe al compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa en su cultura organizacional educativa, y que lleva a propiciar la motivación, el desarrollo de empatía y las habilidades interpersonales en sus estudiantes, tal como lo refieren los participantes.

Rivera (como se cita en Cárdenas, 2016) manifiesta que las mujeres tienen habilidades de liderazgo más desarrolladas, ya que es diferente al ser más democrático y cooperativo, en relación con el hombre que es más autoritario. Para McNae (2014) las escuelas deben garantizar que las jóvenes aprendan y practiquen el liderazgo, que va más allá

de las aulas y de las estructuras escolares tradicionales patriarcales, tal como se muestra en los resultados obtenidos.

Recae en el docente el hecho de reflexionar en las estudiantes sobre su comprensión y creencia del liderazgo. Tal como mencionan Navarro et al. (2018) estos espacios de empoderamiento de la mujer en las aulas, todavía le hacen frente a una percepción existente del concepto de liderazgo, asociado a características masculinas.

Los estudiantes al demostrar liderazgo solo evidencian sus capacidades para trabajar en conjunto, hacia una meta. La posibilidad de tener espacios donde ellas también se sientan capaces de liderar, rompe con ese estereotipo del ser líder asociado al hombre, tal como se aprecia en los resultados. Un líder, hace referencia a una persona capaz de actuar de manera activa en la solución de problemas. Para Cárdenas (2016) el liderazgo es la aptitud que permite a una persona influir y orientar a los demás para el logro de objetivos.

El liderazgo que muestran las mujeres le da la posibilidad de actuar en otros espacios, ya sea para dirigir, organizar, cuestionar e involucrarse en las decisiones políticas de su comunidad. De alguna manera, la mujer tiene un rol en la sociedad, más allá de actividades centradas en el hogar y cuidado de los hijos.

En esa línea, el currículo nacional contribuye al desarrollo de una educación donde la igualdad de oportunidades entre el hombre y la mujer se hace efectivo en las dinámicas de aprendizaje. Así mismo, repercute en su entorno familiar, ante problemas de discriminación, violencia, maltrato físico y psicológico que reciben. Mostrar la figura de la mujer líder, con capacidades y facultades para asumir retos en su vida personal y aporte a la sociedad, rompe con patrones patriarcales que se vienen transmitiendo de generación en generación.

Respecto a la categoría el aprendizaje entre iguales se define como un proceso vivo en el cual un estudiante con sus características particulares, se hace dueño de sus aprendizajes, ya que nada justifica que pueda o no avanzar en su zona de desarrollo próximo. Su estrategia se basa en la interacción de estudiantes a través del lenguaje y el diálogo igualitario para la construcción de un aprendizaje transformador (Gutiérrez & Castro, 2018).

Dentro de la categoría se encuentran las siguientes subcategorías emergentes: el aprender a convivir con el otro, que según Jares (2002) significa conjugar la relación entre igualdad y diferencia. La subcategoría relevancia del lenguaje inclusivo según la Unesco (2019) se define como un proceso de medidas y prácticas que abarcan la diversidad y crea un sentido de pertinencia de la persona, al ser un prerrequisito para la educación y desarrollo de sociedades justas y equitativas; y prevenir así, la estigmatización, estereotipos, discriminación y alienación.

La subcategoría los recursos didácticos que promueven la igualdad es definida como el conjunto de materiales de apoyo que hacen un uso de lenguaje no sexista en cuentos, historias, entre otros; como propuesta basada en la promoción de valores positivos e igualitarios que contribuyen al desarrollo integral (Quesada, 2014).

En la subcategoría el aprender a convivir con el otro, los participantes consideran la importancia del aprender en aula de la mano con sus compañeros y dentro de un clima de igualdad. A continuación, se presentan algunos hallazgos:

Yo creo que tenemos que aprender a convivir como es en toda sociedad civilizada...mujeres y hombres tienen que respetarse...tienen que convivir, ...yo creo que ambos deben integrarse y de acuerdo con las capacidades no importa que sea hombre y una mujer. (P2, entrevista)

Creo que todo hombre tiene que respetar a una mujer, tiene que conocer las reglas y los estudiantes también en el colegio. Ambos trabajar juntos porque si los separamos yo creo que eso va a separar también más ahondar las diferencias y la violencia incluso que ya hay en la sociedad, ¿no? (P3, entrevista)

No para nada, no porque en este punto. No es, no lo veo más bien, al contrario, es una mixtura, ayudaría bastante a ir comprendiendo los roles que cumplen cada uno en el sentido de qué hacer de que ellos respeten también a la compañera o el compañero... Se trate de tanto varón o mujer, ellos se sientan cómodos. No hay espacio exclusivo. (P5, entrevista)

Todo acá es como todos, el patio para todos, ahí están corriendo los chicos, las chicas juegan fútbol y no están, no están separados, hay chicos y chicas jugando juntos... corriendo detrás del balón...no observó que haya en las chicas por las tribunas y chicos en el patio. (P6, entrevista)

Los participantes consideran importante la socialización en clase entre sus estudiantes, porque en las diversas actividades es necesario que interactúen entre ellos y aprendan a convivir aceptando sus diferencias y en todos los espacios de la escuela. En un estudio Galet y Jiménez (2017) encontraron que ninguno de los estudiantes se considera superior al otro, por su sexo; así, los profesores organizan a sus estudiantes de manera mixta para favorecer las relaciones entre ellos y la equidad en el aula, tal como lo mencionan los participantes. De esta manera los estudiantes son educados en compartir el poder y liderazgo en igualdad con las mujeres. Los juegos que se promueven favorecen a ambos, ya que tienen la oportunidad de compartir experiencias indistintamente a su sexo.

De manera similar en los resultados de Orozco y Moraña (2020) los docentes hacen uso de estrategias para asegurar una auténtica convivencia entre los estudiantes. Así, fortalece la interacción y un diálogo igualitario al plantear sus ideas, para la construcción de aprendizaje juntos, tal como lo manifiestan los entrevistados. Al parecer, la promoción de la ayuda y empatía en el aula incrementa la autonomía y motivación por el aprendizaje.

Galet y Jiménez (2017) mencionan que los estudiantes mejoran sus relaciones con el otro sexo, ya que existe una constante interacción entre ellos para favorecer las mismas capacidades en diversos ámbitos de la vida- Los hombres son educados en compartir el poder y liderazgo en igualdad con las mujeres, para adquirir comportamientos que no se asocien con la sumisión y debilidad, tal como lo muestran los resultados.

El educar para la convivencia promueve estrategias basadas en el diálogo y buen trato, que favorezca el clima en su escuela y luego en otros contextos sociales (Bejarano et al., 2019). Si es que en las escuelas se siguen dividiendo espacios para el juego y no se les deja que jueguen por sus preferencias, sino por lo habitual dado las vivencias que tienen desde sus primeros años, ello afectaría sus relaciones interpersonales.

En la subcategoría relevancia del lenguaje inclusivo los docentes manifiestan que no existe necesidad de hacer uso de un lenguaje diferenciado para reconocerlos y valorarlos dentro de esos espacios igualitarios que promueven en sus aulas. Algunos hallazgos:

Ahí yo, generalmente éste tomó en cuenta a todos, efectivamente, no en lenguaje inclusivo. No suelo separarlos ...si bien decir los alumnos aparentemente es algo masculino, pero pienso que esa, sobre todo es la forma, yo creo que sí. Les hago entender a los chicos de que ambos están incluidos y que no necesariamente la palabra es la que los separa. (P3, entrevista)

No, yo no sé ese tipo de lenguaje porque desde la gramática no es adecuado...ya que el artículo los incluye necesariamente también.... cuando nos referimos a un grupo en particular, sería una pérdida de tiempo, también una pérdida de la orientación de la gramática lógica con la que trabajamos los docentes. (P4, entrevista)

Yo utilizo el lenguaje normal...no considero que tenga que haber un lenguaje especial, inclusive porque al decir todos...Todos copian y ya se entiende que es todos... no tengo que especificar. (P6, entrevista)

“Les he dicho que no se deben sentir aludidos y no es necesario precisar, si son chicos, se refiere a ambos, se usa el término general”. (grupo focal 2)

Los resultados muestran que para los participantes no es necesario hacer uso de un lenguaje inclusivo, ya que se debe hablar en general y se entiende que todos están siendo considerados. Valencia (2016) manifiesta en sus resultados que los docentes se sienten incómodos con el uso del -os o -as; así, el lenguaje que utilizan es sexista y predomina el uso del masculino genérico.

En los resultados de Chaves (2005) el lenguaje cotidiano que usan las docentes comprende un conjunto de códigos que omiten el femenino, ya que en la mayoría de las veces utiliza el género masculino, aun teniendo un mayor número de mujeres en el aula. Para Quesada (2014) los docentes consideran que el uso del masculino como genérico del lenguaje ya engloba lo femenino, o es redundante y excesivo; tal como refieren los resultados. Por su parte, Vargas (2021) muestra que los docentes suelen utilizar un lenguaje masculinizado que se expresa a través de frases, imágenes, carteles o afiches que se usan en la ambientación del aula y fichas de trabajo.

Valencia (2016) menciona que los docentes deben distinguir, a través del lenguaje

inclusivo, tanto al hombre como a la mujer; con la finalidad de propiciar un ambiente adecuado sin rasgos sexistas. El origen del estereotipo es emocional y tiene su base en el uso del lenguaje (López, como se cita en Vargas & Quispe, 2019) que es un instrumento de poder que permite representar lo que se vive. Además, ordena y regula los pensamientos, las emociones, vivencias, opiniones; y luego las expresa (Instituto de la Mujer, 2008).

Según el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2017) el lenguaje cumple una función dentro del proceso de socialización, ya que los prejuicios y discriminación se hace mediante el habla. La Ley de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres (Ley N° 28983) considera el uso del lenguaje inclusivo (a nivel escrito, hablado y gráfico) en las entidades públicas.

Los hallazgos tienen relevancia social porque si se habla de promover una comunicación no discriminatoria e igualitaria, así como actitudes no sexistas que se evidencian por el lenguaje, es necesario hacer visible esas diferencias dentro de espacios igualitarios. En respuesta a un problema palpable en la sociedad y de acuerdo con la ley, es necesario promover estas prácticas de inclusión mediante el lenguaje.

En la subcategoría los recursos didácticos promueven la igualdad, los participantes manifiestan que hacen uso de recursos didácticos que muestran tanto la imagen de la mujer como del hombre A continuación, se presentan algunos hallazgos:

Los materiales que utilizo en clase muestran representaciones tanto de mujeres como de hombres. En el área de comunicación presentamos muchas imágenes que se construyen como resultado de la problemática que observamos, antes de poder presentar nuestras sesiones de aprendizaje. (P4, entrevista)

Las figuras pueden ser de un varón o de una mujer, no hay ni tengo ninguna

dificultad, o las pongo al azar, no, entonces siempre, siempre van a aparecer en mis gráficos, en mis materiales, siempre las figuras equitativas. (P5, entrevista)

Recordemos que nosotros venimos de una cultura machista... podría decirse equivocadamente, pero una familia no es solamente de varones sino un trabajo paralelo y esforzado para llegar a un objetivo...esas imágenes son las que se proyectan. (P7, entrevista)

Los materiales brindados se hacen sin distinguir sexo, no estoy pensando si esto lo fijan más a las mujeres u hombres. Igual en los tratos y buscas el material más adecuado, puede que se filtre algún estereotipo por la sociedad. (Grupo focal)

Los hallazgos presentados muestran que educar a los estudiantes en espacios igualitarios, implica el manejo de recursos didácticos que contribuyen con hacer visible el rol protagónico que tienen ambos, en diversos escenarios. Galet y Jiménez (2017) manifiestan que los participantes hacen uso de recursos que promueven actividades educativas equitativas. A través del juego, utilizan materiales que están disponibles para todo el salón, y es que la mayoría de los docentes apuestan por aquellos que no consideran estereotipos sexuales dentro del ambiente escolar, tal como refieren los entrevistados.

Bellido (2020) demuestra que existen espacios que valoran la imagen de la mujer, demostrando sus habilidades y el desarrollo de áreas de conocimiento hacia un rol productivo, así como se muestra en los resultados. Para Santiago (2014) los recursos hacen uso del rol que puede ejercer la mujer y que contribuyen en la socialización (Claudet & Palacios, 2017); porque a través de los contenidos, pueden imitar los comportamientos que observa en las imágenes.

Por tanto, pueden influir en la formación del estudiante para reforzar o cuestionar los

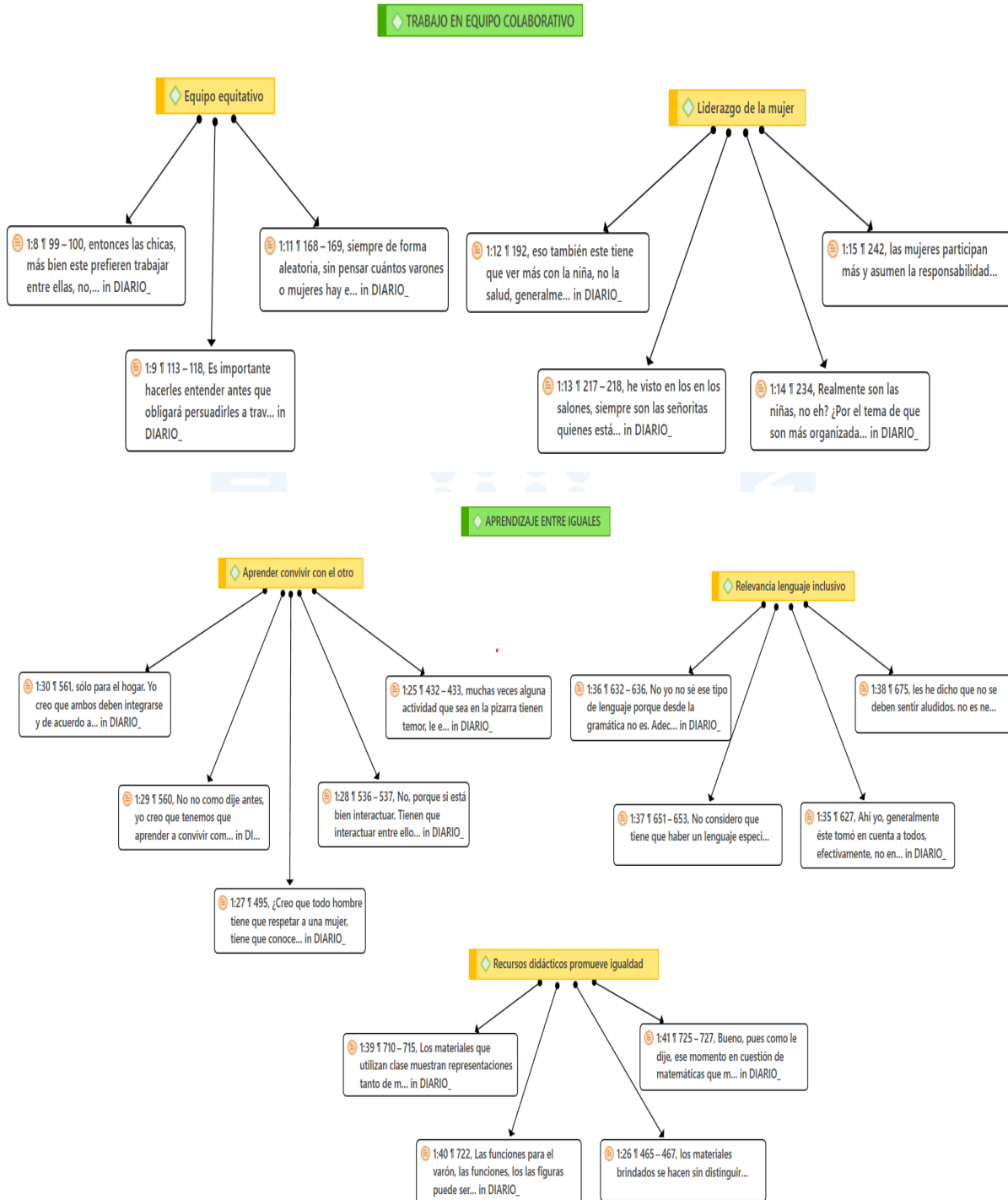
estereotipos sexuales, tal como se menciona en los resultados. Las imágenes transmiten de manera rápida el mensaje, incluso para sintetizar la información solo se ve la imagen sin tener que revisar el texto (Marian, 2021).

En cuanto a las implicancias, los materiales didácticos deben transmitir mensajes positivos sobre la igualdad de hombres y mujeres, normas de equidad, oportunidades de aprendizaje social y emocional que los empodere para gozar de salud, bienestar y dignidad (Unesco, 2019). El docente al facilitar el proceso de aprendizaje, lo hace utilizando recursos didácticos, que no solo responden al objetivo de la clase; sino al reconocimiento de las diferencias e igualdades que existe entre ellos. Estos se encuentran representados en texto e imágenes que utilizan para desarrollar sus destrezas, la construcción de relaciones simétricas con el otro; y participación de las personas para construir una sociedad equitativa y democrática.

En la Figura 3 se observa la organización de las categorías y subcategorías emergentes para el segundo objetivo específico: describir la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de proceso de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública.

Figura 3

Red semántica correspondiente al segundo objetivo específico



Resultados y discusión del tercer objetivo específico

Respecto al tercer objetivo específico, explorar la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de salida de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública, se ha encontrado en el eje temático momento de salida, la categoría igualdad en el aula; tal como se presenta en la Tabla 8.

Tabla 8

Organización de categorías y subcategorías del tercer objetivo específico

Objetivo específico	Categorías emergentes	Subcategorías emergentes
Explorar la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de salida de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública.	Igualdad en el aula (IA)	Promoción de valores para un trato igualitario (PV) Erradicación de los estereotipos (EES) Estrategias para promover la igualdad (EI)

Respecto a la categoría igualdad en el aula se define como el trato por igual que recibe el estudiante, al ser semejante a los demás y sin tomar en cuenta su color de piel, religión, origen o sexo; en diversos espacios (Encinas 2020). Dentro de la categoría se encuentran las siguientes subcategorías: la Promoción de valores para un trato igualitario definido como el fomento de actitudes que predisponen tanto a hombres como mujeres a un trato mutuo, en cuanto a los derechos, deberes y participación en la sociedad (Fernández, 2014). La segunda subcategoría emergente constituye la erradicación de los estereotipos, la cual consiste en suprimir aquellas actitudes negativas que constituyen barreras que limitan la igualdad de oportunidades y reconocimiento de los estudiantes (García, 2021). La tercera subcategoría

emergente se refiere a las estrategias para promover la igualdad la cual es entendida como el conjunto de métodos y estilos de trabajo democrático y participativo necesarios, para promover la reflexión y compromiso de las personas, en la simetría que debe haber entre hombres y mujeres (Baute et al., 2017).

En la subcategoría Promoción de valores para un trato igualitario, los participantes consideran que es importante propiciar en el aula un trato igualitario entre ellos. A continuación, se presentan algunos hallazgos:

El trato debe ser respetuoso, evitamos la violencia de ambos, de ambos sexos, eso constantemente los recalamos siempre en las en las sesiones. Un alumno se burlaba a veces de las jovencitas cuando intervenían, esté dando a entender como que no era muy capaz ¿no?... pero aparte lo llamé y le hice ver en el que estaba y tenía que entender que todos somos iguales.” (P3, entrevista)

Sí, eso indefectiblemente tiene que ser así y lo hago ¿no?...porque cuando pido las participaciones a veces siempre hay un jovencito que siempre está, entonces le digo, por favor, hay que darle la oportunidad a todos sin necesidad de quizás ponerlo muy evidente...a veces las mujeres que no están participando, entonces le digo a ver que da la oportunidad a todos o viceversa, ¿no? a veces ellas toman la palabra y no quieren como dice soltarla, y entonces les digo, por favor... haciendo entender de que todos por igual. (P5, entrevista)

En ese sentido, si debe considerarse y relacionarse en los contenidos y revalorar tanto a varones como damas que tenemos capacidades. Se debe revalorar el rol de la mujer, se debe buscar la equidad...todavía la mujer no es valorada, por cuestión de derechos todos somos iguales, con la misma función, nos diferencia aspectos físicos, pero dentro de la sociedad, somos iguales. El respeto a ambos se debe enseñar desde

pequeños.” (Grupo focal)

Los hallazgos muestran que los participantes son conscientes que viven en una sociedad machista y que es necesario que los estudiantes entiendan que todos deben tener las mismas oportunidades para involucrarse en diversos espacios. Los resultados de Hernández y Ainscow (2018) también evidencian la promoción y el respeto a la heterogeneidad de los estudiantes dentro de la experiencia educativa. Así, la convivencia democrática se da porque los docentes han establecido acuerdos sociales para trabajar en conjunto en la resolución de problemas y desarrollo de valores. Todo ello contribuye en la formación socioemocional y el logro del estudiante respetando su ritmo de aprendizaje.

Así mismo, los hallazgos de Marian (2021) muestran que los docentes no comparten situaciones o afirmaciones estereotipadas, ya que perciben la igualdad como un valor importante y como tal, el recurso didáctico que utilizan no muestra situaciones de discriminación, tal como lo refieren los participantes. Consideran que el espacio donde menos discriminación existe es en la escuela. En esa misma línea, para Barbeito (2016) la escuela sigue siendo el espacio ideal para promover acciones de prevención y la difusión de los valores como el respeto y la igualdad, que se transmiten con el ejemplo y el comportamiento que muestra cada uno.

Si bien los hallazgos encontrados no evidencian que en la escuela exista un programa orientado a la educación en valores, los participantes se involucran para la promoción de la igualdad, con la responsabilidad del caso y teniendo claro el rol que cumple la familia, para su fortalecimiento. Dalouh y Soriano (2020) afirman que, diseñando un Plan de igualdad, hace posible el trabajo conjunto del alumnado, profesorado y las familias; para el cultivo y fomento de los valores desde el hogar. Sin embargo, los autores antes mencionados, manifiestan que muchas veces se le asigna responsabilidad que no corresponde al profesor, y

no hay participación de las familias; siendo un trabajo en colectivo.

Adicionalmente a ello, los hallazgos demuestran que el docente es consciente del problema social y como tal, son sus acciones en el aula, las que garantizan el trato igualitario. Sin embargo, en los resultados de Valencia (2016) los docentes manifiestan que son conscientes del problema de desigualdad social y que es necesario abordarla, pero existe un discurso social que se ha perpetuado socialmente. Y, por tanto, los docentes muestran una actitud de adaptación y no ser consciente de las consecuencias del problema.

En ese sentido, un currículo escolar debe promover la igualdad y equidad entre los estudiantes, mediante el uso de estrategias de aprendizaje que no evidencien estereotipos, y que valoren el aporte de la mujer a lo largo del tiempo; además que aborden el problema social de las desigualdades por el sexo (Narvárez, 2016).

Los hallazgos tienen implicancia educativa porque en una sociedad igualitaria, es importante darle visibilidad a la mujer. Y desde la escuela, las actitudes positivas de buen trato por su sexo garantizan una buena convivencia. El docente asume su rol formador y se involucra en ese cambio, mediante estrategias coeducativas. Así, se promueven actitudes y capacidades en la búsqueda del bien común, basado en el respeto, la comprensión y el buen trato en las relaciones humanas seguras e independientes para la prevención de problemas.

En la subcategoría erradicación de los estereotipos, los participantes coinciden en la importancia de aconsejar y formar a los estudiantes con actitudes basadas en el respeto y la igualdad. A continuación, se presentan algunos resultados:

El respeto, el compañerismo, la solidaridad, la tolerancia y empatía, esos son los valores que siempre los chicos deben tener en cuenta el docente se hace cargo de los

estudiantes y nosotros estamos para aconsejarlo y moldearlos. (P1, entrevista)

Sí, sí, hay que hacerlo cuando se dan estos casos y hacerlo como dije antes, entender a los alumnos de que todos somos iguales y todos tenemos las mismas oportunidades... esas ideas que se obtienen de casa ¿no? que el varón es mejor que la mujer hay que conversarlo en el aula...en el hogar tenemos ideas que también nos han transmitido de padres...pero creo que la escuela es un espacio justamente para esas creencias cambiarlas...dar a entender de que se puede convivir y se puede ser respetuoso. (P3, entrevista)

Se recalca el respeto a la igualdad...hoy los varones y mujeres tenemos los mismos derechos ¿por qué las mujeres no pueden ser presidenta? Le explico que todos somos iguales. Sí, existe el machismo y se debe revalorizar a la mujer más que vencer el machismo debemos enseñar que ellas misma se revaloran y se propongan metas. (Grupo focal)

Los resultados muestran que los participantes refuerzan y estimulan actitudes de respeto y de igualdad, entre sus estudiantes y ante situaciones marcadas por estereotipos en el aula. Así, Quesada (2014) señala que los estereotipos sexuales y comportamientos sexistas se pueden erradicar si se consigue que los estudiantes se puedan relacionar, desarrollar y vivir en igualdad tanto en la esfera pública como privada. Por tanto, es objetivo de la escuela coeducar para desarrollar capacidades, habilidades, destrezas y cualidades desvinculadas del sexo, tal como se observa en el discurso de los participantes.

De esta manera, para erradicar los estereotipos resultaría importante prestar atención al lenguaje que utilizan y transmiten los profesores (Quesada, 2014), la distribución de espacios y el juego dentro de las experiencias que promuevan la igualdad, como parte de la

deconstrucción de prácticas educativas discriminatorias (Chicaiza & Pillajo, 2021). Y es que, más allá de brindar una educación mixta, es coeducar en el reconocimiento de las potenciales mediante situaciones de igualdad, centradas en el fomento de respeto, valoración y visibilización de todos los estudiantes, ya que nadie puede estar en desventaja para lograr sus objetivos (Chicaiza & Pillajo, 2021).

Sin embargo, los hallazgos de Valencia (2016) señalan que existen docentes que, si bien no tienen conocimiento claro del concepto igualdad en el aula, ellos muestran apertura para poder atender estas diferencias. Atender y erradicar los estereotipos desde el aula, debe llevar al docente a tener claro las causas y consecuencias del problema, y facilitarle estrategias adecuadas a su contexto.

Los hallazgos tienen implicancia educativa porque las acciones que promueven los docentes se convierten en parte de su práctica pedagógica. Al reflexionar sobre el actuar del compañero y en relación con el otro, no solo contribuye a valorar las competencias, sino su reconocimiento, que está al margen de etiquetas, de limitaciones en su formación como persona y futuro ciudadano.

En el aspecto social porque la escuela, al convertirse en el primer escenario público donde el estudiante interactúa con los demás, le da la oportunidad de desarrollarse, aceptarse, interactuar con los demás a través de un diálogo entre iguales. Reconoce que es diferente pero igual que los demás, en un ambiente donde no hay estereotipos ni prejuicios que puedan coartar su proyecto de vida.

En la subcategoría estrategias para promover la igualdad, los docentes manifiestan que realizan acciones para hacer frente al problema. A continuación, se presentan algunos hallazgos:

Sí, cuando hacemos lecturas, cuando hacemos un cuento luego los invitamos a que opinen y reflexionamos sobre sobre lo que se ha manifestado en este caso, si hay alguna desigualdad o algo por el estilo. (P3, entrevista)

Sí, o sea, trato de buscar la forma de ver los roles, hacer que entiendan, les digo que participen y cuando ya hay un murmullo o alguna forma de indiferencia, empiezo a poner un alto y les voy a explicando para que empiecen a identificar las funciones que cumplen en la sociedad. Varones y mujeres por igual, las responsabilidades del trabajo, los quehaceres, el estudio, todos reaccionan igual por supuesto. (P5, entrevista)

Cuando se desarrollan actividades de básquetbol o de fútbol mixto, hay que orientarles algunas normas porque el adolescente muy temperamental no acepta incluso estas dinámicas entre damas, pero si se equilibran los momentos y se les hace reflexionar, ellos de una manera muy a gusto aprenden a participar...estamos en la obligación, no solamente legal, sino formativa, porque así nos han formado, que debemos de participar e intervenir. (P7, entrevista)

Los resultados presentados muestran que los participantes si bien no hacen una precisión exacta de la estrategia a seguir para promover el valor de la igualdad, sí realizan acciones basadas en el diálogo y reflexión de los comentarios o comportamientos de algunos estudiantes frente a los demás. De manera similar son los hallazgos de Orozco y Moriña (2020) donde además de usar de diversas estrategias metodológicas, los docentes tienen claro que hay que hacer un esfuerzo para brindar a los estudiantes los conocimientos, las competencias y valores que le permita vivir dignamente. Dichas estrategias han situado al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje y al docente como un actor que lo acompaña. Estos autores concluyen que las estrategias se hacen inclusivas, cuando existe

compromiso del docente por atender las necesidades y diversidad del estudiante.

Una estrategia para atender problemas como la desigualdad o discriminación es la sensibilizando a partir de ejes transversales en el currículo, que va a establecer una conexión con la realidad y las necesidades de su entorno, un docente conocedor de ello y con método de trabajo que puede ser aplicado en diversas áreas (Reyábal & Sanz, 1995) aspecto que no es mencionado por los participantes. Además, el juego y el aprendizaje dialógico, donde se intercambian experiencias, disfrute y escucha, son algunas de las estrategias para promover acciones justas propias de un aula inclusiva (Orozco & Moriña, 2020), tal como lo mencionan los participantes.

Es importante propiciar espacios de socialización dentro y fuera del aula, donde todos los estudiantes tengan iguales condiciones de interrelación y vínculos basados en la armonía y respeto. Además, vincular a la familia en el acompañamiento docente facilita la deconstrucción de estereotipos y una nueva actitud en su vida personal y profesional (Claudet & Palacios, 2017). La convivencia en la escuela al promover la igualdad brinda garantía de respeto, solidaridad y reconocimiento, que se construye en el colectivo (Guzmán et al., 2014).

Los hallazgos tienen implicancia educativa porque en el currículo nacional uno de los principios rectores es la igualdad. Por tanto, la escuela debe fortalecer ese principio, a través de sus prácticas docentes, generando el diálogo y debate en las aulas, para rechazar y tener una postura frente a problemas de abuso y ante la necesidad de interiorizar los derechos humanos.

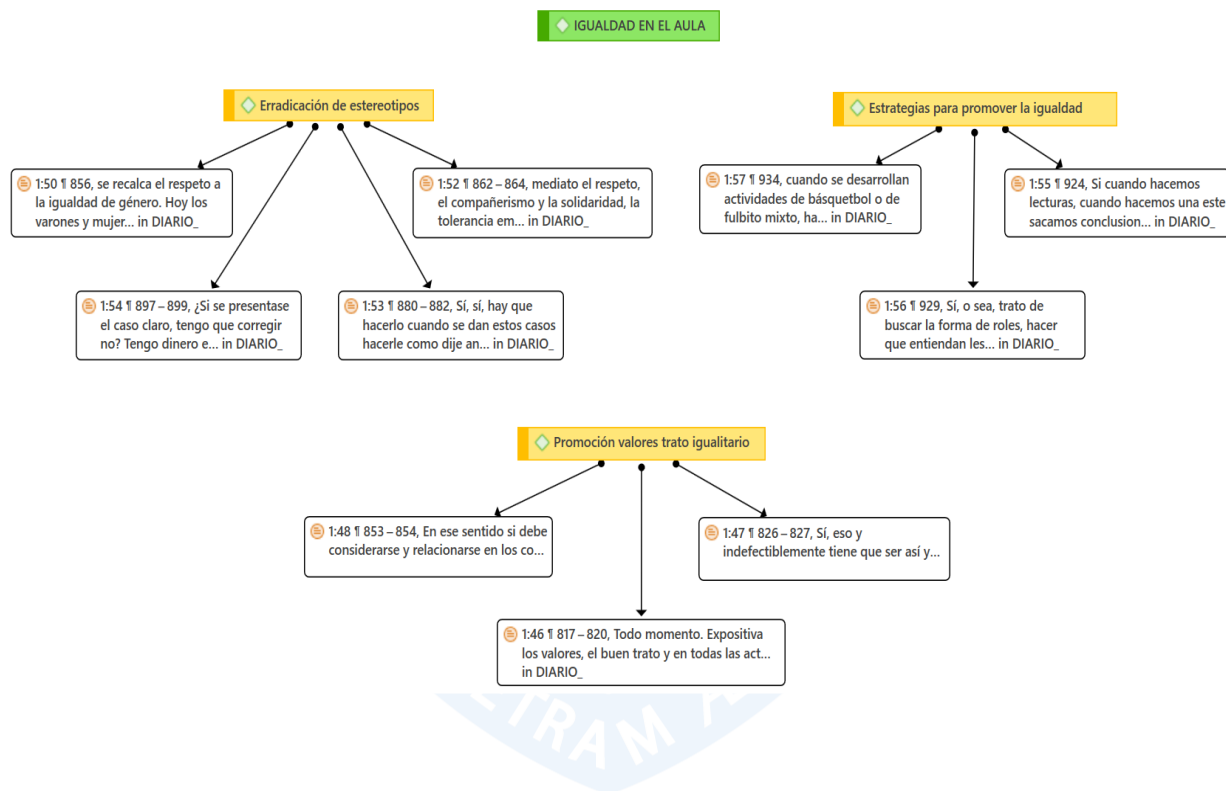
En lo social, la escuela al contribuir en la formación de ciudadanos debe asegurar en los estudiantes, la aceptación y reconocimiento de la diversidad; así como una posición crítica ante situaciones de desigualdad en la sociedad. El reto que debe asumir la escuela para

contribuir con la formación de ciudadanos constructores de una nueva sociedad es arduo, porque tiene que formar ciudadanos críticos y reflexivos.

En la Figura 4 se observa la organización de las categorías y subcategorías emergentes para el tercer objetivo específico: explorar la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de salida de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública.

Figura 4

Red semántica correspondiente al tercer objetivo específico



Rigor metodológico

La investigación cualitativa cuenta con los criterios de credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad, los cuales le otorgan el rigor científico necesario para el desarrollo de un estudio cualitativo (Plaza et al., 2017).

La credibilidad se da cuando las experiencias recogidas muestran una verdad cercana a lo manifestado por los participantes (Plaza et al., 2017). Las evidencias de la investigación, que responde al criterio de credibilidad, muestran una descripción detallada del estudio dentro del contexto. Además, se realizó la triangulación entre los instrumentos utilizados: la entrevista y grupo focal, semiestructurados; y luego se contrastaron los hallazgos con otras fuentes de información para luego llegar a conclusiones.

En una investigación cualitativa, el criterio de transferibilidad se define como el puente entre la validez externa y la generabilidad, que lleva a socializar los resultados obtenidos a otras poblaciones (Plaza et al., 2017). En la presente investigación se realizó una descripción clara y detallada del fenómeno, y los hallazgos podrían ser transferidos a otros estudios.

En el criterio de confirmabilidad se hace uso de procedimientos para explicar el posicionamiento del investigador (Plaza et al., 2017). En la investigación se mostró un posicionamiento neutral en todo el proceso; es así como la investigadora trató de ser objetiva en el análisis de los resultados. Además, los hallazgos fueron revisados por la asesora, de tal manera que respondiera al criterio de neutralidad.

Limitaciones

El acceso al campo de estudio, en plena pandemia COVID 19 imposibilitó tener una comunicación presencial y directa con todos los involucrados en la investigación.

Las coordinaciones previas para programar las entrevistas con los docentes, se realizó mediante medios como el *WhatsApp* y llamadas telefónicas, ya que no era posible tener una comunicación directa, por las restricciones sanitarias dispuestas en esa época.

Las entrevistas fueron desarrolladas a través de plataformas *zoom* y *meet*. Si bien se logró obtener información importante, muchas veces no se permitió ver de manera directa, las expresiones, gestos y todo tipo de lenguaje no verbal del participante.

La misma crisis sanitaria, trajo como resultado que algunos de los participantes, o bien estaban con COVID 19, o estaban pasando por un proceso de angustia y duelo, por la pérdida de un ser querido. Esto llevó a reprogramar las entrevistas correspondientes y dilatar los tiempos establecidos; ya que, ante el estado anímico de los docentes era comprensible esperar su disposición.

Existió poca información disponible, en estos últimos años, sobre el tema de estereotipos sexuales, ya que la mayoría hace referencia a los estereotipos de género.

Aporte a la comunidad científica

La investigación enriquece una de las líneas de investigación de Ciencias de la Educación relacionadas con la igualdad, los estereotipos sexuales y el rol docente. Por lo tanto, esta investigación aporta mostrando el rol formador del docente que reconoce y asume que existen problemas sociales en el entorno y que deben ser abordados en su práctica pedagógica para hacer prevalecer los derechos de todos los estudiantes dentro de una convivencia democrática, desde las aulas.

A nivel académico, la investigación presenta la importancia de los momentos pedagógicos y cuyas acciones docentes se alinean a una educación basada en la igualdad y que puede fortalecer el Proyecto Educativo Institucional, mediante planes estratégicos de atención a los problemas sociales que se evidencien en el aula.

6: Conclusiones

1. Conclusiones del objetivo general

La investigación sobre el análisis de la percepción sobre los estereotipos sexuales en la sesión de aprendizaje, que realizan los docentes de una institución educativa pública, se realizó a partir de tres ejes y siete subejos temáticos. Luego, surgieron cuatro categorías y diez subcategorías, donde se precisa la percepción de los participantes de la institución.

Los docentes al desarrollar sus sesiones de aprendizaje muestran cuidado respecto a los estereotipos sexuales que se puedan transmitir por diversos medios, en los espacios de aprendizaje. Las acciones que realizan en cada momento de aprendizaje siempre se dan dentro de un ambiente escolar que promueve el respeto y trato igualitario entre los estudiantes.

La percepción que tienen los docentes frente a los estereotipos sexuales demuestra que es necesario erradicarlo, porque nada justifica tratar al estudiante de una manera particular, por ser hombre o mujer. Consideran que la educación debe ser igual para todos y que en esa convivencia escolar, tienen la responsabilidad de promover aprendizajes basados en el respeto a la persona, para garantizar el desarrollo integral del estudiante como persona y futuro ciudadano en una sociedad pluralista y democrática.

2. Conclusiones del objetivo específico 1

La percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de inicio de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa pública se centró en la categoría participación igualitaria, y como subcategorías emergentes: promoción de la participación igualitaria y estereotipos sexuales.

Respecto a la promoción de la participación igualitaria, la percepción es positiva, ya que los docentes durante el momento de inicio de la sesión, que es el espacio donde se motiva al estudiante para adquirir nuevos saberes, buscan que todos tengan el mismo protagonismo, al margen de su sexo. Además, los motiva a participar sin ninguna limitación, mediante un diálogo participativo basado en el respeto a la persona y sus opiniones.

La subcategoría estereotipos sexuales muestra que, si bien los docentes buscan la participación de todos en clase, se percibe que todavía se sigue asignando características propias a los hombres o mujeres, reforzando estereotipos sexuales. Todavía en su discurso pedagógico esas etiquetas pueden limitar al estudiante a desenvolverse libremente, y sentirse capaz de alcanzar sus aspiraciones, sin considerar si es hombre o mujer.

3. Conclusiones del objetivo específico 2

La percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de proceso consideró las categorías trabajo en equipo colaborativo y aprendizaje entre iguales, con sus respectivas subcategorías.

En relación con a la categoría trabajo en equipo colaborativo, los docentes muestran una percepción positiva, porque promueven la formación de equipos diversos y equitativos para que se interrelacionen y aprendan a convivir con las personas del sexo opuesto. En esos equipos son las mujeres quienes muestran un mayor liderazgo para organizarse con sus compañeros, y para los docentes es satisfactorio que ocurra ello, porque ponen en evidencia sus capacidades y contribución en la resolución de problemas. Eso también demuestra ese respeto y trato igualitario que se promueve en los equipos, porque los docentes realizan actividades y adecúan espacios, para que las tareas sean trabajadas por todos, y en esa

convivencia existe un diálogo con los compañeros del sexo opuesto que hace que se sientan escuchados y partícipes de los aprendizajes del conjunto.

Respecto a la categoría el aprendizaje entre iguales, los docentes demuestran planificación en su trabajo, ya que aseguran una convivencia entre ellos bajo un clima de igualdad y apoyo mutuo. Así, sus habilidades se desarrollan en espacios de aprendizaje, libres de estereotipos o prejuicios, sin limitación alguna por su condición si es hombre o mujer. Hay preocupación por el uso de materiales que promuevan la igualdad en clase, ya que buscan resaltar tanto el rol de los hombres y mujeres, pero que no es necesario haciendo uso de un lenguaje inclusivo, porque consideran que todos son considerados y respetan la diversidad en el aula.

4. Conclusiones del objetivo específico 3

Respecto a la percepción sobre los estereotipos sexuales en el momento de salida, se analizó a partir de la categoría igualdad en el aula y cuyas subcategorías son: promoción de valores para un trato igualitario, erradicación de los estereotipos y estrategias para promover la igualdad.

En la categoría igualdad en el aula la percepción que tienen los docentes es positiva, porque demuestra que no solo considera importante el desarrollo temático, sino que está presente el desarrollo de valores y actitudes basadas en el respeto al otro y la igualdad entre todos. Por tanto, en el aula se generan espacios frente a actitudes que evidencian desigualdad, discriminación, violencia o exclusión. Los docentes son conscientes de los estereotipos sexuales y muestran preocupación por erradicarlos, si es que se detecta en algún espacio de aprendizaje. Si bien no existe un programa de atención a nivel institucional, para hacer frente a ese problema, los docentes realizan acciones basadas en un constante diálogo y reflexión,

muestran una postura de rechazo ante esas situaciones que solo vulneran los derechos. Se evidencia su aporte para contribuir en la formación de ciudadanos que conviven y deben construir sociedades cada vez más igualitarias.



7: Recomendaciones

1. Resulta necesario realizar futuras investigaciones que aborden el tema estudiado, así como la conexión que existe con problemas sociales como la violencia y el bullying en la escuela.
2. Propiciar investigaciones donde se recoja la percepción de los estudiantes que forman parte de la educación básica regular. De esta manera, se puede contrastar con los resultados obtenidos en esta investigación.
3. Los antecedentes señalan que el problema de los estereotipos sexuales se evidencia desde la familia. Por tanto, sería necesario triangular la información con la percepción que tienen los padres de familia.
4. Según estadísticas presentadas, en las zonas rurales, el problema social como violencia, discriminación, desigualdades por el sexo; muestra cifras preocupantes. Por tanto, sería necesario recoger información y la percepción de los docentes y estudiantes en las escuelas de dichas zonas.
5. Posteriores estudios podrían ser enfocados desde una perspectiva mixta, para tener una mayor comprensión del problema, haciendo uso de otros instrumentos para el recojo de información.
6. En esa misma línea, se sugiere realizar estudios con diseños orientados al cambio social como investigación acción participativa, ello mediante la implementación de programas preventivos, a nivel escolar.

7. Para futuros estudios se sugiere incluir una matriz de observación participante, además de la aplicación de la guía de entrevista semiestructurada y grupo focal; con el propósito de tener una visión integrada de la realidad.



Referencias

- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2013). Promoviendo la equidad en educación. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 44-56.
<http://webs.uvigo.es/reined/>
- Banco Mundial. (2022). *Población, mujeres*.
<https://datos.bancomundial.org/indicador/SP.POP.TOTL.FE.IN>
- Bandura, A. (1987). *Teoría del Aprendizaje Social*. S.L.U. Espasa libros.
- Barbeito, C. (2016). Conversando con Cecile Barbeito Thonon. *La Boletina de Políticas Sociales*, 8(1), 4-5.
<https://escolapau.uab.cat/img/programas/educacion/LaBoletina.pdf>
- Baute, C., Pérez, V., & Espinoza, M. (2017). Estrategia de equidad de género en el entorno universitario. *Universidad y Sociedad*, 9(4), 50-57. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Bejarano, M. A., Martines, I., & Blanco, M. (2019). Coeducar hoy. Reflexiones desde las pedagogías feministas para la despatriarcalización del curriculum. *Tendencias Pedagógicas*, 34(1). 37-50. <https://doi.org/10.15366/tp2019.34.004>
- Benavides, M., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Metodología en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008#:~:text=Dentro%20del%20marco%20de%20una,grupos%20focales%20o%20talleres%20investigativos
- Bellido, M. A. (2020). *Estereotipos docentes sobre el género de sus estudiantes en el ámbito universitario* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú].

Repositorio Institucional de la PUCP.

<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/18831>

Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa: Guía práctica*. CEAC.

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>

Calucho, M. C. (2018). *El refuerzo pedagógico como herramienta para el mejoramiento de los aprendizajes* [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. Repositorio UASB. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6379/1/T2720-MIE-Calucho-El%20refuerzo.pdf>

Cárdenas, L. K. (2016). Liderazgo femenino de estudiantes en una institución educativa. Perú. *Revista Enfoques Educativos*, 13(1), 105-129.

<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d7c12ec6-3dc4-44d5-935c-02ebe2455766/content>

Chaves, A. L. (2005). Las relaciones de género en el contexto escolar. Un estudio de caso a nivel de educación preescolar, Costa Rica. *Diálogos Revista Electrónica de Historia*, 5(1-2), 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/439/43926968022.pdf>

Chicaiza, A., & Pillajo, A. (2021). *Estereotipos de género y su relación con la convivencia en el aula de niños y niñas de preparatoria* [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio UCE. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/24442>

Claudet, M., & Palacios, N. (2017). Análisis de la práctica docente desde el género. Un aporte al cambio. *Tarea* 94(1), 70-75. <https://tarea.org.pe/wp->

content/uploads/2017/08/Tarea94_70_Manuela-Claudet_Nelly-Palacios.pdf

Colin, A. (2013). *La desigualdad de género comienza en la infancia: Manual teórico – metodológico para transversalizar la perspectiva de género en la programación con enfoque sobre derechos de la infancia*. Red por los Derechos de la Infancia en México.

Coll-Planas, G., & Vidal, M. (2013). *Dibujando el género*. Egales.

Curieses, P. (2017). Por una escuela inclusiva. *Las Fronteras del Género. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6(2), 63-79.
<https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2>

Dalouh, R., & Soriano, E. (2020). La educación en valores como prevención de la violencia en parejas adolescentes en entornos transculturales. *Publicaciones* 50(1), 61-81.
<https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i1.15345>

De Arquer, M. (1995). *Fiabilidad Humana: métodos de cuantificación, juicio de expertos*. Centro Nacional de Condiciones de Trabajo.
https://www.cso.go.cr/legislacion/notas_tecnicas_preventivas_insht/NTP%20051%20-%20Fiabilidad%20humana%20metodos%20de%20cuantificacion,%20juicio%20de%20expertos.pdf

De León, S., & Zamudio, R. (2016). *Trabajemos con un enfoque de género*. Cuso Internacional en Colombia.

Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw Hill.

http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/estrategias_docentes_para_un_apje._significativo-frida_d%C3%8Daz_barriga_parte_1_de_4.pdf

Eagly, A. (2012). *The Developmental Social Psychology of Gender*. University of Southern California.

Encinas, L. (2020). *Todos somos iguales, ¡jeduquemos en igualdad de género!* [Tesis de licenciatura, Universidad de Valladolid]. Repositorio UVA.
<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/42765>

Escudero, C. (2020). El análisis temático como herramienta de investigación en el área de la comunicación social: contribuciones y limitaciones. *La Trama de la Comunicación*, 24(2), 89-100. www.redalyc.org/comocitar.oa?id=323964237005

Escurra, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología*, 6(1-2), 103-111. <https://doi.org/10.18800/psico.198801-02.008>

Farías, L., & Cuello, V. (2018). Percepción y autopercepción de los estereotipos de género en estudiantes universitarios de la región de Valparaíso a través de la publicidad. *Revista de Comunicación*, 17(1), 155-165. <https://doi.org/10.26441/RC17.1-2018-A8>

Fernández, R. (2014). *Actitudes y comportamiento social* [Tesis de licenciatura, Universitat Jaume I]. Repositorio UJI.
http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/106155/TFG_2014_FERNANDEZ%20GARCIA.pdf?sequence=1

Ferrari, L. (2012). *El construccionismo social y su apuesta: la psicología social histórica*. <https://www.studocu.com/es-ar/document/universidad-de-buenos->

aires/psicologia-general-o-psicologia-evolutiva/ferrari-el-construccionismo-social-y-su-apuesta-la-psicologia-social-historica/5329330

Flores, N. (2006). *Las interacciones escolares y los estereotipos de género. Dos estudios de caso* [Tesis de maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales]. Repositorio FLACSO Andes.

<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/440/4/TFLACSO-01-2006NFS.pdf>

Fuller, N. (2018). El cuerpo masculino como alegoría y como arena de disputa del orden social y de los géneros. *En difícil ser hombre: Nuevas masculinidades latinoamericanas*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

García, A. (2021). *La coeducación como herramienta para combatir los estereotipos de género en la escuela* [Tesis de grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio UVA. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/43006>

García, C. T. (2014). Permanencia de estereotipos de género en la escuela inicial. *Educere*, 18(61), 439-448. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35639776006.pdf>

García, J., Becerril, A., & Hernández, C. (2019). Alumnas tranquilas: una categoría social para analizar la participación de los estudiantes en la escuela desde el enfoque de género. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(38), 41-54. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191838garcia3>

García, P. (2005). Identidad de género: Modelos explicativos. *Escritos de psicología- Psychological Writings*, 1(7), 71-81. <https://www.redalyc.org/revista.oa?id=2710>

- Galet, C., & Jiménez, I. (2017). La escuela en femenino singular y masculino plural. *Textura*, 19(41), 50-72. <https://www.readcube.com/articles/10.17648%2Ftextura-2358-0801-19-41-3032>
- Gutiérrez, P., & Castro, M. (2018). El aprendizaje entre iguales como metodología de trabajo para la inclusión educativa. Experiencia docente en una escuela de Extremadura. *Revista de Investigación en Educación*, 16(1), 78-92. <http://webs.uvigo.es/reined/>
- Gutiérrez, R., & Vásquez, M. (2019). *Los relatos pedagógicos: instrumentos autorreflexivos para la identificación de las necesidades formativas centrado en la práctica docente* [Sesión de congreso]. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa 2019, Guerrero, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/0884.pdf>
- Guzmán, E., Muñoz, J., Preciado, E., & Menjura, M. (2014). La convivencia escolar. Una mirada desde la diversidad cultural. *Plumilla Educativa*, 1(1), 153-174. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.8.2.2017.01>
- Hernández, A., & Ainscow, M. (2018). Equidad e inclusión: retos y progresos de la escuela del siglo XXI. *Retos XXI*, 2(1), 15-22. <https://doi.org/10.33412/retoxxi.v2.1.2056>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la Investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
- Instituto de la Mujer. (2008). *Observatorio de la imagen de las mujeres*. <https://www.inmujeres.gob.es/observatorios/observImg/informes/docs/informe-2008.pdf>

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2021). *En el Perú alrededor de 3 millones y medio de mujeres residen en el área rural*. <https://m.inei.gob.pe/prensa/noticias/en-el-peru-alrededor-de-3-millones-y-medio-de-mujeres-residen-en-el-area-rural-8672/>

Instituto Nacional de las Mujeres. (2013). *El impacto de los estereotipos y los roles de género en México*. OHCHR.

http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100893.pdf

Jares, X. (2002). Aprender a convivir. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44(1), 79-92. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27404405.pdf>

Kapuscinski, R. (2007). Encontrarse con el extranjero. En *Reportero del siglo*. Aún creemos en los sueños.

Lamas, M. (Ed.). (2013). *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual*. Universidad Autónoma de México.

La Torre, A. (2005). *Bases Metodológicas de la Investigación Educativa*. Experiencia.

Ley N° 28983. Ley de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres. Marzo 12 de 2007.

https://www.mimp.gob.pe/files/programas_nacionales/pncvfs/legislacion/nacional/ley_28983_lio.pdf

Ley 28044. Ley General de Educación. Julio 17 de 2003.

http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

López, J. A. (2009). La importancia de los conocimientos previos para el aprendizaje de nuevos contenidos. *Experiencias educativas*, 45(1), 1-14.

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/JOSE%20ANTONIO_LOPEZ_1.pdf

Madolell, R., Gallardo, M., & Alemany, I. (2020). Los estereotipos de género y las actitudes sexistas de los estudiantes universitarios en un contexto multicultural. *Profesorado Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24 (1), 284-303.

<https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8148>

Madrid, S. (2011). Masculinidades y equidad de género en la escuela: consideraciones para la construcción de una política educativa de Chile. En F. Aguayo y M. Sandler (Eds.). *Masculinidades y políticas públicas*. Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de Chile, 128-151. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/122642>

Marian, L. (2021). *Análisis y evaluación de la dimensión de género en la educación primaria y secundaria: estudio de caso* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional de la PUCP.

<http://hdl.handle.net/20.500.12404/23240>

Matzumura-Kasano, J., Gutiérrez-Crespo, H., Pastor-García, C., & Ruiz-Arias, R. (2019).

Valoración del trabajo colaborativo y rendimiento académico en el proceso de enseñanza de un curso de investigación en estudiantes de medicina. *An Fac med*, 80(4), 457-464. <https://doi.org/10.15381/anales.v80i4.17251>

Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciencia & Saúde Coletiva*, 26 (2), 613-619.

<https://www.scielo.org/article/csc/2012.v17n3/613-619/#ModalArticles>

McNae, R. (2014). Liderazgo estudiantil en las escuelas secundarias: La influencia del

contexto escolar en las percepciones de liderazgo de las mujeres jóvenes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(4), 225-242.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55131688011>

Mieles, M., Tonon, G., & Alvarado, S. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de información desde el enfoque de la fenomenología social.

Universitas Humanística, 74(1), 195-225.

<http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n74/n74a10.pdf>

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>

Ministerio de Educación. (2017). ¿Cómo planificar el proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación formativa? *En currículo nacional*.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5310>

Ministerio de Educación. (2020). *Marco del buen desempeño docente*.

<http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>

Ministerio de Educación. (2019). *Síseve contra la violencia escolar*.

<http://www.siseve.pe/web/>

Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2017). *Coeducación, masculinidades y prevención de la violencia en la escuela*.

<https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgna/Libro-Coeducacion-masculinidades-y-prevencion-de-la-violencia-en-la-escuela.pdf>

Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2017). *Si no me nombras, no existo*.

Promoviendo el uso del lenguaje inclusivo en las entidades públicas.

<https://observatorioviolencia.pe/wp-content/uploads/2022/07/Si-no-me-nombras-no->

existo-Promoviendo-el-uso-del-lenguaje-inclusivo-en-las-entidades-publicas.pdf

Navarro, J., Vergara, M., & Eljach, M. (2018). Liderazgo femenino en el escenario educativo: un fundamento para posibles intervenciones psicoterapéuticas y sociales. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 37(5), 489-498.
<https://www.redalyc.org/journal/559/55963207009/55963207009.pdf>

Narváez, C. (2016). Cómo promover igualdad de oportunidades en el aula. *Revista Para el Aula-IDEA*, 18(1), 13-14. https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-06/pea_018_0007.pdf

Narváez, M. A. (2021). *Análisis de las estrategias metodológicas que refuerzan los estereotipos de género en niños y niñas del nivel inicial* [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio UPS.
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/20533/1/UPS-TTQ325.pdf>

Novillo, E. (2016). Una introducción a la investigación pura o básica. *Revista Atlante: Cuadernos de educación y desarrollo*, 7(1), 1989-4155.
<http://www.eumed.net/rev/atlante/2016/07/investigacion.html>

Organización de Estados Iberoamericanos. (2018). *Módulo III: El trabajo en equipo en la escuela rural. Hacer Escuela*. https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2018/07/Trabajo_en_equipo_Modulo_III.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. <https://unesdoc.org/ark:/48223/pf0000374817>

- Orozco, I., & Moriña, A. (2020). Estrategias metodológicas que promueven la inclusión en educación infantil, primaria y secundaria. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(1), 81-98. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.004>
- Pacheco, E. M., & Porras, S. (2014). Los momentos de la sesión a través de las rutas de aprendizaje. Propuesta de trabajo para los alumnos de las carreras de educación secundaria de la UNDAC. *Horizonte de la Ciencia*, 4(7), 73-83.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5420542>
- Parra, G. S., & Corpas, J.N. (2016). Escuela de liderazgo para niñas y mujeres jóvenes en el sector educativo: una apuesta política para la construcción de la paz. *Educación y Ciudad*, 31(1), 83-94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5803810>
- Pérez, D., & Orengo, R. (2012). Estereotipos sexuales y su relación con conductas sexuales riesgosas. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 23(1), 48-61.
<https://www.redalyc.org/pdf/2332/233228917004.pdf>
- Pérez, I., Bustamante, S., & Maldonado, M. (2009). El trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades conversacionales en organizaciones educativas. *Omnia*, 15(3), 78-96.
<https://www.redalyc.org/pdf/737/73712297006.pdf>
- Pérez, L., & Ochoa, A. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 179-207.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000100179

- Pinedo, R., Arroyo, M., & Berzosa, I. (2018). Detección de situaciones de desigualdad de género en contextos educativos. *Contextos educativos*, 21, 35-51.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6363884>
- Pla, J., Adam, A., & Bernabeu, I. (2013). Estereotipos y prejuicios de género: factores determinantes en la salud mental. *Norte de Salud Mental*, 46(1), 20-28.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4694952>
- Plaza, J., Uriguen, P., & Bejarano, H. (2017). Validez y confiabilidad en la investigación cualitativa. *Revista ARJÉ*, 11(1), 352-357. <http://arje.bc.uc.edu.ve/arj21/art24.pdf>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2019, octubre). *Nuestro enfoque igualdad de género*. <https://www.undp.org/content/undp/es/home/gender-equality/gender-based-violence.html>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2019, octubre). *Estrategia de Igualdad de Género PNUD Perú*.
<https://www.undp.org/content/dam/peru/docs/Empoderamiento/Estrategia%20de%20Igualdad%20de%20Genero%20de%20PNUD%20Peru.pdf>
- Quesada, J. (2014). *Estereotipos de género y usos de la lengua. Un estudio descriptivo en las aulas y propuestas de intervención didáctica* [Tesis de grado, Universidad de Murcia]. Digitum. Repositorio UM.
<https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/39106>
- Ramírez, J. (2021). *Los estereotipos de género presentes en la educación inicial* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio UPS.
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/20572/1/TTQ335.pdf>

- Ramos-Vidal, I. (2016). Popularidad y relaciones entre iguales en el aula: un estudio prospectivo. *Sicología Educativa*, 2(1), 113-124.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.pse.2015.12.001>
- Raynaudo, G., & Peralta, O. (2017). Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vygotsky. *Liberabit*, 23(1), 137-148. <http://revistaliberabit.com>
- Real Academia de la Lengua Española [RAE]. (2023). *Diccionario*. <https://www.rae.es/>
- Reyábal, M., & Sanz, A. (1995). La transversalidad y la educación integral, en *Los ejes transversales, aprendizaje para la vida*. Escuela Española.
<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Reyzabal-La-transversalidad-y-la-formacion-integral.pdf>
- Rodríguez, A. (2018). *Creencias docentes: el enfoque de género en la educación y la educación sexual en secundaria* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional de la PUCP.
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/13039>
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
<http://biblioteca.esucomex.cl/RCA/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20cualitativa.pdf>
- Rodríguez, C., & Peña, J. (2005). La teoría de la socialización de los roles sexuales: una revisión de modelos. *Reis*, 112(1), 164-194.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1958513>

- Salamanca, L. G. (2014). Coeducación, la erradicación de los estereotipos de género en la educación en el siglo veintiuno. *Iberoamérica Social: Revista-red de estudios sociales* (III), 84-91. <http://iberoamericasocial.com/coeducacion-la-erradicacion-de-los-estereotipos-de-genero-en-la-educacion-del-siglo-xxi>
- Santoro, E. (2012). Percepción social. En J. Salazar, M. Montero, E. Sánchez, E. Santoro, & J. Villegas (Eds.), *Psicología Social* (3rd ed., pp. 77 – 109).
Trillas.http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/1059/264_3.pdf
- Santiago, G. (2014). *Una mirada con perspectiva de género a los materiales educativos digitales de la asignatura de formación cívica y ética para primaria y secundaria en México*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio FLACSO Andes.
<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/7234/2/TFLACSO-2015GSB.pdf>
- Sellan, M. E. (2017). Importancia de la motivación en el aprendizaje. *Sinergías Educativas*, 2(1), 1-4. <https://doi.org/10.31876/s.e.v2i1.20>
- Serrano, D., & Ochoa, A. (2021). Los estereotipos de género y sus limitaciones en el ejercicio de la participación de la infancia en la escuela. *Revista Educación*, 45(2), 1-14.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43456>
- Tovar- Gálvez, J. (2018). Formación investigativa de profesores: el problema como producto del proceso de problematización. *Profesorado*, 22(1), 117-132.
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i1.9921>
- Universidad Marcelino Champagnat. (11 de mayo del 2016). *Código de ética para la*

investigación y la protección de la propiedad intelectual. Resolución No 011-2016-PCD/UMCH.

Valencia, J. R. (2016). *Análisis de las actitudes hacia la igualdad de género y prácticas coeducativas del profesorado de preparatoria, básica elemental y básica media de instituciones fiscales de la parroquia Atacames* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio Digital PUCESE.

<http://hdl.handle.net/123456789/943>

Vargas, G. (2021). *Los estereotipos de género y las expresiones discursivas de las y los docentes en las actividades dirigidas al estudiantado en tres colegios públicos de Lima Sur* [Tesis de magíster, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].

Repositorio UNMSM. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/16777>

Vargas, G., & Quispe, I. (2019). Discurso y expresiones educativas del profesorado ¿cómo se reproducen los estereotipos de género? *PURIQ*, 1(01), 57-65.

<https://doi.org/10.37073/puriq.1.01.11>

Vargas, L. M. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47-53.

<https://alteridades.izt.uam.mx/index.php/alte/article/view/588>

Vásquez, G., & Lajud, C. (2016). Identidades y diversidades de género en la escuela.

Desafíos en post de la igualdad. En C.V. Kaplan (Ed.), *Género es más que una palabra* (1ra ed., pp. 67-81). Miño y Dávila.

Vásquez, S. (2015). Ciencia, estereotipos y género: una revisión de los marcos explicativos.

Convergencia Revista de Ciencias Sociales, 22(68), 177-202.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352015000200177&lng=es&tlng=es.

Vega, S. (2019). Estereotipos de género en las escuelas normales. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(2), 1291-1302.

<https://doi.org/10.33010/recie.v4i2.434>

Vergara, C. (2021). *La convivencia escolar democrática como base para la formación de la ciudadanía democrática: caso las instituciones educativas del distrito de Lagunas*

[Tesis de bachillerato, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio

Institucional de la PUCP. <http://hdl.handle.net/10757/626490>.

Yáñez, P. (2016). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. *Revista San Gregorio*, 11(1), 70-81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5585727>

1	FACULTAD	No aplica
2	ESCUELA	Escuela de Posgrado
3	ÁREA RESPONSABLE:	Centro de Investigación de la Escuela de Posgrado
4	APELLIDOS Y NOMBRES DEL RESPONSABLE	SALGADO LÉVANO, ANA CECILIA
5	<input checked="" type="checkbox"/> Tesis <input type="checkbox"/> Trabajo de investigación <input type="checkbox"/> Trabajo de suficiencia profesional	PERCEPCIÓN SOBRE LOS ESTEREOTIPOS SEXUALES EN LA SESIÓN DE APRENDIZAJE DE LOS DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA
6	AUTOR DEL DOCUMENTO	MARCELO VELIZ, BELMIRA YUNET
7	ASESOR	GRIMALDO MUCHOTRIGO, MIRIAN PILAR
8	SOFTWARE PARA DETERMINAR LA SIMILITUD	TURNITIN
9	FECHA DE RECEPCIÓN DEL DOCUMENTO	18/01/2024
10	FECHA DE APLICACIÓN DEL SOFTWARE PARA DETERMINAR LA SIMILITUD	04/04/2024
11	PORCENTAJE MÁXIMO PERMITIDO, SEGÚN EL PROTOCOLO PARA LA EL USO DEL SOFTWARE	20%
12	PORCENTAJE DE SIMILITUD ENCONTRADO	5%
13	CONCLUSIÓN	El documento presentado no supera el índice de similitud permitido en la Universidad Marcelino Champagnat, según el Protocolo para el Uso del Software.
14	FECHA DEL INFORME	04/04/2024



Dra. Ana Cecilia Salgado Lévano
 Coordinadora del Centro de Investigación
 de la Escuela de Posgrado