Trabajo de Investigación_Centeno_Chagua_Mamani

ID : 7be55f6a8e1d4e7f82d313a163b6d0ee7906fee7

7%
Textos sospechosos

Nombre del fichero : Trabajo de Investigación_Centeno_Chagua_Mamani.txt
Tamaño del archivo original : 3,54 MB
Número de palabras : 12.675

Depositante : María Fernanda SAAVEDRA PELAES
Fecha de depósito : 1 de julio de 2026
Tipo de carga : interface
fecha de fin de análisis : 1 de julio de 2026

Resumen (sección 1/3)

Localización de los textos sospechosos en el documento :

Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

Similitudes — 6%

Sintáctica 2% | Semántica 4%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.

Detección de IA — 8%

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA.
Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.

Idiomas no reconocidos — <1%

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua.
Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.

No incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

Textos entre comillas — 1%

Pasajes entre comillas, a menudo indicativos de una cita.

Fuentes de similitudes (sección 2/3)

Similitudes

6%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.

Fuente principal detectada

N°	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones
1	Educación y género | SITEAL Detección semántica siteal.iiep.unesco.org/eje/educacion_y_genero	4%	
2	Documento de otro usuario #534eac Detección semántica Viene de de otro grupo	2%	
3	Documento de otro usuario #93f808 Detección semántica Viene de de otro grupo	2%	
4	INTERROGANDO EL CONCEPTO DE ESTEREOTIPO Y S... Detección semántica www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-04622022000200...	1%	
5	Documento de otro usuario #8d087f Detección semántica Viene de de otro grupo	<1%	
6	reliefweb.int reliefweb.int/attachments/320f7945-b4fe-4d0d-b36c-751544082ab3/G23...	<1%	
8	Los estereotipos de género y cómo afectan en la... Detección semántica doi.org/10.33262/ap.v6i2.2.483	<1%	
9	Cátedra UNESCO de Igualdad de Género en... Detección semántica catedra.pucp.edu.pe/unesco/publicaciones/ensayos-de-investigacion-y-p...	<1%	
13	Currículo oculto y no tan oculto de género en la... Detección semántica www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/45869	<1%	
15	Naciones Unidas advierte sobre aumento del riesgo de violencia... www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/naciones-unidas-advierte-sobr...	<1%	

Fuente con similitudes fortuitas

N°	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones
7	Estrategia para el fortalecimiento de la gestión de la convivencia... repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7005	<1%	
10	feminismos.ua.es Detección semántica feminismos.ua.es/article/view/24464	<1%	
11	Documento de otro usuario #391209 Detección semántica Viene de de otro grupo	<1%	

N°		Descripciones	Similitudes	Ubicaciones
12		doi.org Detección semántica doi.org/http://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i3.48154	<1%	
14		Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos... siteal.iiep.unesco.org/bdnp/2039/politica-atencion-educativa-poblacion-...	<1%	
16		Estereotipos de género y educación infantil Detección semántica doi.org/10.18172/con.5219	<1%	
17		La innovación educativa como transformación de la... Detección semántica foroeducativo.org/2026/04/23/la-innovacion-educativa-como-transforma...	<1%	
18		Acuerdo entre las Naciones Unidas y la Organización de las... www.unesco.org/es/legal-affairs/agreement-un-unesco	<1%	

Fuente mencionada (sin similitudes detectadas)

N°	Descripciones
1	https://orcid.org/0009-0009-1575-5602
2	https://orcid.org/0000-0003-4390-3229
3	https://orcid.org/0009-0003-7919-1793
4	https://orcid.org/0000-0002-5152-693X
5	https://doi.org/10.1007/s11125-020-09506-w
6	https://www.worldbank.org/es/topic/gender
7	https://repositorio.cepal.org/handle/11362/44969
8	https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14059456003
9	https://www.unicef.org/lac/media/35096/file/Español.pdf
10	https://www.unicef.org/ecuador/media/3151/file/Ecuador_Ninas_y_Adolescentes_en_America_Latina_y_el_...
11	https://doi.org/10.14198/fem.2024.43.09
12	https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1905/libro.pdf
13	https://tinyurl.com/3mzbkhsk
14	https://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/1198
15	http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf
16	https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)
17	https://www.unwomen.org/es/articulos/articulo-explicativo/como-hablar-de-igualdad-de-genero-y-estere...
18	https://www.unesco.org/gem-report/es/2020-gender-report
19	https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375587
20	https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560_spa

N°		Descripciones
21		https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374577_spa
22		https://www.unesco.org/es/articles/violencia-y-acoso-escolar-la-unesco-reclama-una-mejor-proteccion-de…
23		https://doi.org/10.23857/pc.v6i2.2273
24		https://doi.org/10.15517/rr.v101i2.45869
25		https://dle.rae.es/convivir
26		https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.48154

1

LA EQUIDAD DE GÉNERO Y LA CONVIVENCIA ESCOLAR INCLUSIVA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

GENDER EQUITY AND INCLUSIVE SCHOOL COEXISTENCE IN SECONDARY EDUCATION STUDENTS

Trabajo de Investigación para optar al Grado de Bachiller en Educación

Autores

Durbin Wilbert Centeno Palomino

https://orcid.org/0009-0009-1575-5602

Hugo Chagua Quispe

https://orcid.org/0000-0003-4390-3229

Rene Mamani Aguilar

https://orcid.org/0009-0003-7919-1793

Asesor

María Fernanda Saavedra Pelaes

https://orcid.org/0000-0002-5152-693X

Lima-Perú

2026

[Captura de informe Compilatio]

DEDICATORIA

A Dios, por guiar mis pasos y darme la fortaleza necesaria para culminar este trabajo. A mi madre, por su amor incondicional, su paciencia y su constante aliento en cada etapa de este camino académico. A mis colegas y amigos, cuya solidaridad y compañerismo enriquecen este camino compartido hacia una educación más humana y equitativa

Hugo Chagua Quispe

Primeramente, a Dios, por iluminar mi camino y darme la fortaleza para seguir adelante; a mi esposa Gladys, por ser el cimiento y el apoyo incondicional en cada uno de mis proyectos; y a mis hijos, Mijhail y Kiara, cuya alegría y presencia han sido el impulso esencial para perseverar en este camino y alcanzar hoy esta meta compartida.

René Mamani Aguilar

Dedico este trabajo monográfico, a mi amada esposa Nelly, por su paciencia y apoyo incondicional en cada etapa de este desafío; sin tu compañía, este camino no habría sido posible.

A mis hijos, Leonhel y Yanela, motores de mi vida y mi mayor inspiración. Cada hora de esfuerzo es para ustedes, con el sueño de construirles un futuro mejor. Este logro pertenece a nuestra familia.

Durbin Wilbert Centeno Palomino

RESUMEN

La presente monografía describe cómo la equidad de género fortalece la convivencia escolar inclusiva en estudiantes de secundaria. La relación entre ambas variables se sustenta en la premisa: la equidad de género fortalece la convivencia escolar inclusiva en estudiantes de educación secundaria, dado que la incorporación del enfoque de género en las prácticas pedagógicas e institucionales contribuye a la construcción de entornos escolares más justos, democráticos y respetuosos de la diversidad. Ante la pregunta ¿cómo la equidad de género fortalece la convivencia escolar inclusiva en estudiantes de educación secundaria?, se realizó una revisión bibliográfica de fuentes nacionales e internacionales que examina los fundamentos que sustenta la equidad de género en la educación, las brechas y estereotipos que persisten en el sistema escolar, y los efectos de las desigualdades sobre la convivencia entre estudiantes de nivel secundario. Los resultados evidencian que la equidad de género no solo reduce desigualdades estructurales, sino que mejora el clima escolar, fomenta la empatía, la participación democrática y el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Se concluye que la equidad de género fortalece la convivencia escolar inclusiva al eliminar estereotipos y desigualdades dentro de las aulas, promueve relaciones de respeto, empatía y participación igualitaria, así mismo se precisa que la formación docente y la gestión institucional constituye una condición indispensable para garantizar una educación de calidad que forme ciudadanos críticos, solidarios y comprometidos con la justicia social.

Palabras clave: equidad de género; convivencia escolar; inclusión; estudiantes; enfoque de género.

ABSTRACT

This monograph describes how gender equity strengthens inclusive school coexistence among secondary school students. The relationship between both variables is based on the premise that gender equity enhances inclusive school coexistence in secondary education students, since the incorporation of a gender perspective into pedagogical and institutional practices contributes to the construction of fairer, more democratic, and diversity-respecting school environments. Regarding the question, how does gender equity strengthen inclusive school coexistence among secondary education students? a bibliographic review of national and international sources was conducted to examine the foundations supporting gender equity in education, the gaps and stereotypes that persist within the school system, and the effects of inequalities on coexistence among secondary-level students. The findings show that gender equity not only reduces structural inequalities but also improves the school climate, promotes empathy, democratic participation, and the socio-emotional development of students. It is concluded that the mainstreaming of the gender perspective into the curriculum, teacher training, and institutional management constitutes an essential condition for ensuring quality education that develops critical, supportive, and socially responsible citizens committed to social justice.

Keywords: gender equity; school coexistence; inclusion; students; gender perspective

ÍNDICE

DEDICATORIA 3 RESUMEN 4 ABSTRACT 5 ÍNDICE 6 INTRODUCCIÓN 8 CAPÍTULO I: 10 LA EQUIDAD DE GÉNERO EN EL CONTEXTO EDUCATIVO 10 1.1. Equidad de género 10 1.1.1. Diferencia entre igualdad y equidad de género 10 1.1.2. Importancia de la equidad de género en la educación secundaria 11 1.2. Perspectiva de género en la educación 13 1.2.1. Rol del docente en la equidad de género 13 1.2.2. Brechas y desigualdades en la educación 14 1.3. Desigualdades y estereotipos 15 1.3.1. Estereotipos e impacto en el aprendizaje 15 1.3.2. Desigualdad de género en la educación 17 CAPÍTULO II: 20 CONVIVENCIA ESCOLAR INCLUSIVA 20 2.1. Convivencia escolar 20 2.1.1. Definición de convivencia escolar desde la perspectiva educativa 20 2.1.2. Importancia de la convivencia para el desarrollo integral del estudiante 21 2.2. Inclusión en la convivencia escolar 23 2.2.1. Importancia de la inclusión 23 2.2.2. Principios de la inclusión 24 2.3. Factores que fortalecen la convivencia 25 2.3.1. Clima escolar 25 2.3.2. Empatía y respeto entre estudiantes 27 CAPÍTULO III 29 LA EQUIDAD DE GÉNERO COMO PROPUESTA PARA FORTALECER LA CONVIVENCIA ESCOLAR INCLUSIVA 29 3.1. La igualdad de género en las políticas educativas peruanas 29 3.1.1. La igualdad de género en el sistema educativo peruano 29 3.1.2. Limitaciones de la igualdad de género frente a las problemáticas reales del aula 30 3.2. La equidad de género como propuesta pedagógica para mejorar la convivencia escolar 31 3.2.1. La equidad de género como respuesta a las desigualdades presentes en el aula 31 3.2.2. Importancia de la equidad de género en la convivencia escolar inclusiva 32 3.3. Prácticas pedagógicas para trabajar la equidad de género en el aula 33 3.3.1. Prácticas docentes que fortalecen la convivencia escolar 33 3.3.2. La escuela como espacio de transformación social desde la equidad de género 35 CONCLUSIONES 37 REFERENCIAS 39

INTRODUCCIÓN

En el contexto actual, los estudios recientes enfatizan la necesidad de integrar consistentemente la perspectiva de género en la educación a fin de reducir desigualdades estructurales. Piedra Durán (2022) sostiene que el sistema educativo actúa como espacio de reproducción de la discriminación y la exclusión de las mujeres, dado que el currículo oculto de género legitima relaciones de poder que van más allá del aula; por ello, “cuando no existe una política educativa con enfoque de equidad de género, se naturalizan y perpetúan relaciones de desigualdad” (p. 5). De forma complementaria, García Luján Ávila y Albareda Tiana (2024) en una revisión sistemática sobre el Objetivo de Desarrollo Sostenible 5 [ODS 5], analizan el ODS 5 en la Agenda 2030 y concluyen que, pese a los avances significativos, persisten desafíos en educación, participación laboral y violencia contra las mujeres, y que "la promoción de políticas inclusivas y la erradicación de estereotipos de género resultan fundamentales para construir un sistema educativo más justo y equitativo para todas las personas, sin importar su género" (p. 213). Estos planteamientos permiten argumentar la necesidad de diseñar y aplicar políticas educativas con enfoque de género, para garantizar la plena participación de todos los estudiantes y avanzar hacia una educación equitativa y coherente.

El Ministerio de Educación del Perú [MINEDU] (2023) señala que promover la igualdad de género permite formar ciudadanos que sean conscientes de la diversidad y que sean capaces de convivir desde el respeto. Esas políticas muestran el compromiso del país con una educación inclusiva y comprometida con la justicia social. Para Paredes Zavaleta (2021), la educación inclusiva no depende solo de normas, sino de transformación de actitudes, discursos y comportamientos. Por su parte, Mercado Chávez (2021) demostró que, la reflexión crítica sobre los roles de género en los adolescentes disminuye los comportamientos discriminatorios y se afianzan lazos entre compañeros. Estos datos evidencian que la equidad de género contribuye a generar un clima escolar más solidario, participativo y respetuoso.

Paredes Zavaleta (2021) argumenta que incluir estrategias inclusivas favorece el desarrollo de habilidades socioemocionales y mejora la calidad de las relaciones interpersonales. Según los hallazgos, la aplicación de los valores de igualdad y respeto en la práctica educativa permite contar con aulas seguras y ambientes de convivencia basados en la participación colectiva.

A partir de lo expuesto, la presente investigación se sustenta en la siguiente premisa: la equidad de género fortalece la convivencia escolar inclusiva en estudiantes de educación secundaria. En consecuencia, se plantea la pregunta de investigación: ¿Cómo la equidad de género fortalece la convivencia escolar inclusiva en estudiantes de educación secundaria? Para dar respuesta a dicha interrogante, se establece como objetivo general: describir cómo la equidad de género fortalece la convivencia escolar inclusiva, el cual se alcanzará mediante los siguientes objetivos específicos: explicar la equidad de género y su importancia en la educación, reconociendo las desigualdades y estereotipos de género; explicar la importancia de la convivencia escolar inclusiva; y explicar cómo la equidad de género fortalece la convivencia escolar inclusiva.

La presente investigación se justifica desde una perspectiva pedagógica, social y normativa. Pedagógicamente, aporta una revisión sistemática de estrategias, programas y practicas docentes que permiten integrar al enfoque de género en la enseñanza en el nivel secundario, contribuyendo a la formación de estudiantes más reflexivos y equitativos. Desde el punto de vista social, aborda una problemática vigente en el sistema educativo peruano, donde los estereotipos y las desigualdades de género continúan afectando la convivencia y el desarrollo integral de los y las estudiantes. Normativamente, se articula con los lineamientos del MINEDU (2023), que reconoce la igualdad de oportunidades y el respeto a la adversidad como pilares de una educación de calidad.

Las investigaciones de Mercado Chávez (2021) y Paredes Zavaleta (2021) demuestran que la equidad de género mejora la convivencia escolar, promueve la reflexión crítica y contribuye a reducir la violencia. Por ello, este trabajo busca proveer fundamentos teóricos y prácticos que orienten a docentes, directivos y diseñadores de políticas educativas en la construcción de escuelas inclusivas, donde todos los estudiantes aprendan a convivir en igualdad y contribuyan a una sociedad más justa y democrática.

CAPÍTULO I:

LA EQUIDAD DE GÉNERO EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

1.1. Equidad de género

1.1.1. Diferencia entre igualdad y equidad de género

La igualdad de género es el principio por el que todos deben recibir el mismo trato y acceder a las mismas oportunidades, sin distinción de sexo o identidad de género. Vargas Sandoval (2021) indica que, esto va más allá de que la existencia de ámbitos compartidos por estudiantes de diferentes géneros, ya que significaría que los sistemas educativos tamizado por la convención de coexistencia no garantizaría que dichos ámbitos contaran con las condiciones igualitarias; por lo tanto, debe garantizar condiciones estructuralmente igualitarias en el acceso a recursos, actividades y oportunidades de aprendizaje: eliminar las discriminaciones explícitas pero también excluir

implícitamente privilegios que han favorecido a varios grupos, o bien: materiales didácticos que no tengan estereotipos de género, la asignación diferenciada de roles en actividades o la exclusión de estudiantes en el aula.

Por su parte, Lagarde (1996) apunta que la equidad de género abraza el hecho de que las desigualdades estructurales y de contexto pueden llevar a grupos determinados a ser desfavorecidos, por lo que se orienta a adaptar los recursos y apoyos disponibles para que todas las personas obtengan posibilidades efectivas de éxito en sus proyectos. De esta forma, si bien la igualdad plantea un tratamiento indistinguible e idéntico a todas las personas, la equidad se halla en ofrecer un tratamiento justo y contextualizado que induzco a alcanzar resultados equitativos. Estos dos conceptos se hallan en un plano complementario dado que la equidad se constituye en el mecanismo a través del cual la igualdad formal se traduce en oportunidades de acceso concreto a cualquier, o por cada, personas.

La distinción que existe entre igualdad y equidad de género es una diferencia esencial para entender las políticas y labores orientadas a modificar la escuela desde un enfoque pro inclusivo. Afirmada por la Organización de las Naciones Unidas de Mujeres (2025), se menciona que la igualdad de género se define como el derecho de las personas para gozar de las mismas oportunidades, recursos y tratamientos sin atender la identidad de género. Sin embargo, la igualdad formal de por sí misma no garantiza que los grupos que han sido excluidos históricamente, puedan alcanzar condiciones reales de justicia social. La equidad de género, en cambio, es la que entiende que existen aspectos estructurales que han podido tener un efecto más fuerte con mujeres, las niñas y personas de identidades de género diversas, por lo que hace necesaria la confluencia de determinadas medidas que permitan compensar desventajas que se han arrastrados a lo largo del tiempo. Desde esta lógica, la equidad no solamente es vista ya como un objetivo normativo, sino como un proceso que busca eliminar brechas históricas a través de diferentes políticas, bien sean educativas, institucionales o sociales.

A lo largo de su desarrollo, el caso peruano había permitido al MINEDU (2021) incluir el enfoque de igualdad de género como uno de los ejes dentro del Currículo Nacional, entendiendo que el impulso de relaciones equitativas requiere cuestionar determinadas prácticas discriminatorias que están muy presente en la cultura escolar. El Estado entendía que la equidad era un aspecto fundamental que debía estar presente en la formación ciudadana, lo cual permite a las y los estudiantes: aprender a convivir con respeto, aprender a valorar la diferencia en la diversidad de las personas e inclusive a construir relaciones inscriptas en un sentido de justicia social. Así las cosas, la diferencia entre aquella de igualdad y equidad es relevante para entender por qué la escuela tiene que poder llevar a cabo determinadas acciones de manera específica a favor del desarrollo integral y el ejercicio de derechos de los y las estudiantes.

1.1.2. Importancia de la equidad de género en la educación secundaria

Vargas Sandoval (2021) presenta criterios concretos y sistemáticos para evaluar cómo se ejecutan la igualdad y la equidad de género en educación secundaria, un nivel educativo donde se consolidan valores, actitudes y conductas que influirán categóricamente en la vida adulta del alumnado. En su paso por ideas, el paso por educación secundaria se manifiesta como la etapa en la que, a la hora de realizar esta consolidación, se forman las percepciones sobre los roles de género que marcan las relaciones, las expectativas académicas y orientan la toma de decisiones vitales. Los criterios no sólo facilitan a las docentes y los docentes, a las investigadoras e investigadores y a las autoridades en educación medir el impacto que han tenido la normativa y las prácticas escolares en el combate de las desigualdades, sino que ofrecen la posibilidad de detectar las desigualdades y las posibilidades de mejora en la gestión educativa de los centros de educación secundaria.

De igual modo, el propio autor Vargas Sandoval (2021) recalca la conveniencia de no reducir el análisis a través de las políticas formales o los documentos institucionales, sino de prestar atención a los factores culturales y sociales, y factores de la vida cotidiana que sustentan la reproducción de estereotipos de género, de discriminación y de violencia, en el espacio escolar. Por su parte, en el contexto de la educación secundaria, aquellos comportamientos y factores podemos decir que cobran una significación especial, ya que los y las adolescentes también están en un momento de construcción de su propia identidad de género e irán modelándose a partir de las normas sociales que el espacio escolar les hará llegar esa información, de manera inequívoca o no, a través de posturas, de interacciones y de dinámicas de aula. Quiere decir que el análisis que plantean no sólo ayuda al desarrollo de herramientas de evaluación más precisas, sino que también estimula la reflexión sobre la transformación de les prácticas educativas hacia entornos secundarios inclusivos y equitativos.

Por último, llama la atención que en la medida que implicamos a toda la comunidad educativa en su dimensión de docentes, de estudiantes adolescentes, de familias, de autoridades en el proceso de detección y superación de desigualdades, se potencia una participación escolar que refuerza la convivencia escolar. Es un enfoque participativo que, en la educación secundaria, tiene una especial relevancia, ya que la implicación de los y las adolescentes en el

proceso de reflexión y análisis de la equidad de género contribuye a generar en los estudiantes una conciencia crítica muy pronto; además, colabora en la construcción de espacios educativos donde no haya violencia, discriminación o exclusión (Vargas Sandoval, 2021), generando un efecto positivo en su desarrollo integral en esta etapa formativa y en la cultura institucional de los centros educativos.

Dichas desigualdades pueden verse de manera particular en el recorrido escolar de las adolescentes en la educación secundaria, en forma de tasas de abandono escolar más elevadas, obstáculos en el acceso a la educación superior, menor participación en áreas STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) y en una mayor vulnerabilidad hacia situaciones de violencia de género dentro y fuera de las instituciones educativas (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2020). En eso, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2021) expresa que esas brechas no son el resultado de la casualidad, sino que derivan de estructuras sociales, culturales e institucionales que han situado a las niñas y adolescentes en condiciones de desventaja en el sistema educativo desde hace tiempo, una situación que cobra mayor peso precisamente en la secundaria, etapa en que las presiones sociales respecto a los roles de género se acentúan.

A su vez, la inequidad educativa de la educación secundaria reproduce estereotipos y roles tradicionales que coartan el pleno desarrollo de las adolescentes y sus perspectivas laborales, de liderazgo y de autonomía económica en el largo plazo (CEPAL, 2020; UNICEF, 2021). Ya que la adolescencia es un periodo de paso hacia la vida de adulto/a, los trayectos de la secundaria marcan fuertemente la autoimagen, las expectativas y las decisiones del futuro de los/las jóvenes (UNICEF, 2021). Por todo ello, la promoción de la equidad de género en la educación secundaria no sólo persigue la igualdad de oportunidades a la escala de la escuela, sino que son una forma estratégica de cancelar ciclos de desigualdad intergeneracional y de asegurar trayectos de vida más justos, más seguros y más plenos para las nuevas generaciones (CEPAL, 2020; UNICEF, 2021).

1.2. Perspectiva de género en la educación

1.2.1. Rol del docente en la equidad de género

El docente tiene la responsabilidad de practicar y asumir dentro de su intervención pedagógica prácticas pedagógicas con igualdad de género que favorezcan la transformación social, primero debe ser consciente y autoanalizarse sobre los estereotipos, prejuicios, creencias, mitos que traiga, para poder actuar e identificar prejuicios y discriminaciones en los alumnos y alumnas. En la formación en la escuela, los docentes desde el nivel inicial deben incluir esta temática en el currículo para poder adecuarla a los contenidos y poder reforzarla con todos los agentes de la actividad escolar (Joza, 2017).

Asimismo, los autores Rodríguez y Ruiz (2018), afirman que el papel del educador o educadora consiste en acompañar afectivamente a los y las estudiantes promoviendo el máximo desarrollo integral o completo; esto significa el desarrollo pleno en todas sus dimensiones: física, intelectual, socio afectiva y motriz. Lo cual supone crear entornos sanos y seguros, construir contextos y condiciones de desarrollo que dinamicen el hacer de los estudiantes, atendiendo a las posibilidades, capacidades, derechos y sobre todo, las condiciones que presenta cada alumno.

El MINEDU (2021) destaca que el docente o mediador del aprendizaje, es aquella persona que debe proporcionar las condiciones necesarias para la participación de todos los alumnos, independientemente de las diversidades de género, de su procedencia cultural o de su condición económica. Para hacerlo se necesita formación continua, necesita acompañamiento pedagógico y tener la voluntad de revisar las propias prácticas. La escuela se puede convertir en un contexto de transformación social siempre y cuando el docente tenga un papel en la promoción de la equidad y de la justicia educativa.

1.2.2. Brechas y desigualdades en la educación

Las desigualdades de género en educación no solo radican en el acceso, sino que también están presentes en la permanencia, así como también lo están los logros de aprendizaje y las oportunidades a las que acceden. Conforme al Banco Mundial (2019), las alumnas de zonas rurales cuentan con más obstáculos para finalizar la secundaria en razón de la pobreza, la distancia, las tareas domésticas y la falta de apoyo familiar. Además, la violencia de género también sigue siendo una de las principales causas de abandono escolar en las adolescentes mujeres en América Latina. Estas circunstancias permiten observar que la inequidad educativa no solo responde a factores estructurales,

sino que también a prácticas escolares que pueden sostener la inequidad, haciendo que estas sean coincidentes.

Cuenca y Urrutia (2019) explican las brechas de desigualdad educativa en el Perú, argumentando que el sistema actual de educación no solo no hace otra cosa que reproducir las inequidades sociales existentes, sino que también las ahonda. A partir del análisis de indicadores desagregados por región, nivel socioeconómico, género y acceso a recursos educativos, los autores muestran cómo los estudiantes rurales y los que pertenecen a familias de bajos ingresos se enfrentan a mayores dificultades de aprendizaje, al tiempo que tienen menos acceso a infraestructura y a recursos educativos que favorecen el desarrollo del alumnado. Es decir, la distribución de docentes cualificados, materiales y programas educativos consolida la estratificación educativa, que, además, deviene en efecto de las desigualdades estructurales que tienden a perpetuarse favoreciendo menores posibilidades de movilidad social. La investigación pone de manifiesto la necesidad de elaborar políticas educativas dirigidas a reducir las disparidades y favorecer la equidad, ofreciendo una sólida base empírica para la construcción de propuestas de intervención que reduzcan las brechas educativas y las consecuencias sociales de estas.

14

En Perú, el informe de evaluación de implementación 2020: Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales MINEDU (2021) revela que la brecha educativa incide de forma intensa en niñas y adolescentes indígenas, por cuanto ellas se ven limitadas por la infraestructura escolar, la oferta de docentes bilingües, el transporte y las costumbres donde no pueden participar en la escuela. Las condiciones mencionadas no solo limitan el rendimiento de las mismas, sino de igual manera, les restringen las posibilidades de acceso a estudios superiores o al mercado formal de trabajo. Por ello, la equidad de género en la educación demanda estrategias que atiendan a las características culturales y territoriales de cada comunidad.

Finalmente, los docentes son la clave en la superación de las mismas, pues pueden identificar las necesidades específicas, ofrecer una ayuda diferenciada y procurar esos lugares libres de violencia. Tal y como lo indica UNICEF (2014), si el docente utiliza estrategias inclusivas como la diversificación de actividades, la promoción de la participación igualitaria y la adaptación de materiales se logran aumentos también significativos en los aprendizajes y en la permanencia escolar. De tal modo, la escuela puede servir para ayudar a cerrar las brechas históricas relacionadas con el género siempre que los docentes tengan los recursos y la formación necesaria.

1.3. Desigualdades y estereotipos

1.3.1. Estereotipos e impacto en el aprendizaje

6

Los estereotipos de género pueden ser definidos por la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos ACNUDH (2024) dentro de su último informe como "la práctica de imputar a una persona determinadas características o cualidades o papeles específicos por razón de pertenencia al grupo social de hombres o mujeres".

4

Estas ideas preconcebidas abarcan: La crítica al concepto de estereotipo se asienta en un examen pormenorizado del material bibliográfico sobre artículos que investigan los estereotipos de raza y migración que poseen estudiantes universitarios de diversos estudios en el campo internacional, a partir de un análisis riguroso que se hace siguiendo la vigilancia epistemológica tal como lo hacen Bourdieu et al. (2002) cuando plantean el concepto de ruptura epistémica como condición de posibilidad de la construcción de un objeto científico comprobable. Se opta por este corpus dado que al mismo tiempo que articula la idea de estereotipo y racismo permite observar de manera particular cómo la investigación académica puede diagnosticar su propio espacio: si no logramos romper con la sociología espontánea del sentido común, lo que hará la investigación será reproducir el racismo que estudia, pero no comprenderlo.

Ochoa Cervantes et al. (2021) analizan cómo los estereotipos de género median la participación de la infancia en el contexto educativo. Apoyándose en un enfoque cuasi-etnográfico con el alumnado que se encuentra en la actualidad en sexto curso, los autores afirman que las niñas son vistas como más responsables y expresivas, aunque frágiles corporalmente, mientras que los niños son considerados fuertes y activos corporalmente, aunque son considerados menos que comprometidos académicamente. Estas visiones limitan la posibilidad de que ambos sexos tomen parte plenamente, pues condicionan hasta qué punto los niños y las niñas creen que pueden o no hacer según su sexo; los autores concluyen que los estereotipos limitan la participación infantil y opinan que existen formas de propiciar espacios educativos que no lleven mediatizadas las expectativas de género, es decir, la igualdad y la inclusión.

Los estereotipos de género continúan ejerciendo una influencia importante en la experiencia escolar de niñas, adolescentes y personas con identidades diversas. ONU Mujeres (2025), señala que estos estereotipos limitan la

propia expectativa académica, disminuyendo la autoconfianza y la participación en áreas socialmente valoradas, como la ciencia, la tecnología y las matemáticas. Por otra parte, las formas culturales influyen en la forma en la que el profesorado interpreta el rendimiento que tiene su alumnado, contribuyendo a reproducir perspectivas como la de que las mujeres son más hábiles para actividades de cuidado u otras que tengan un sesgo humanístico, mientras que sus homólogos varones sobresalen en cuanto al razonamiento lógico o las ciencias exactas.

Como Segarra Arias et al. (2024) detecta, las mujeres representan un colectivo muy limitado, y que este limitante se encuentra muy sujeto a los estereotipos tanto de género, como de las capacidades que se tienen de los mismos fuertemente anclados en nuestro entorno. Tales estereotipos ocultan preconcepciones acerca de las capacidades y los roles que se asimilan como "pertinentes" en lo que se espera de cada uno de nosotros, generando barreras tanto sociales como culturales que afectan determinadas cuestiones, en especial en la elección de la carrera profesional y la permanencia en los programas educativos de formación técnica. Por ejemplo, las expectativas sociales acerca de cómo deben orientarse las mujeres para elegir las disciplinas más "femeninas" y relacionadas con el cuidado, mientras que muchas veces, las áreas técnicas, de ingeniería o tecnología, son consideradas "masculinas" y no animan a la participación de las mujeres desde la infancia.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2020). Estas creencias sociales tienen una influencia no solo en las decisiones de orientación vocacional de las estudiantes, sino también en la percepción que tienen sobre sí mismas, y de los docentes, las instituciones educativas y los empleadores, que en ocasiones tienen prejuicios sobre las capacidades de las mujeres para ciertas áreas técnicas. Esto puede manifestarse en la falta de apoyo académico, en la falta de oportunidades de desarrollo profesional y, en ocasiones, en situaciones de discriminación abierta o encubierta. Todo esto contribuye a mantener una situación de subrepresentación social de las mujeres en áreas técnicas, que alimenta, a su vez, un ciclo de desigualdad que afecta a la diversidad de los sistemas educativos y a la innovación en los campos tanto tecnológicos como científicos.

Segarra Arias et al. (2024), exponen que estos estereotipos impactan tanto la participación inicial como la autoestima y la autoconfianza de las chicas que quieren desempeñar labores de técnica, afectando el rendimiento académico y la predisposición a asumir roles de liderazgos en su formación técnica; por lo que se hace necesario trabajar en los estereotipos no solo para asegurar igualdad de oportunidades, sino también para favorecer un clima de aula más inclusivo y una futura fuerza de trabajo más equitativa y diversa.

1.3.2. Desigualdad de género en la educación

La desigualdad escolar es en concretar una expresión de relaciones de poder materiales que limitan el acceso a oportunidades educativas y sociales. Las desigualdades, tal como advierte la CEPAL (2020), inciden especialmente en chicas adolescentes de contextos rurales, pueblos indígenas y hogares en situación de pobreza, siempre con una dificultad mayor para culminar la educación secundaria. Dichas desigualdades se relacionan, por ejemplo, con la distribución desigual del trabajo doméstico, la violencia por razón de género o la falta de infraestructuras adecuadas. En muchas ocasiones, las chicas han de asumir labores del hogar desde edades tempranas, lo que contribuye a que su tiempo de estudio y permanencia en la escuela disminuya indefectiblemente.

Como apunta UNESCO (2021), la desigualdad educativa también se manifiesta en la segregación ocupacional, puesto que aún hoy día las mujeres tienen menos representación en carreras técnicas y científicas, lo que limita su acceso al empleo retribuido, y provoca generar unos ciclos de desigualdad económica. En el entorno peruano, el MINEDU (2021) ha determinado que las diferencias de género continúan presentes en el rendimiento en el ámbito escolar de la población escolar, incluso en zonas urbanas, donde la cobertura de servicios educativos es más extensa. La diferencia que se expresa entre los resultados de los varones y las chicas ponen de manifiesto un sistema que todavía no como un sistema que no garantiza, en el presente, la participación equitativa de todos ellos y ellas. Para poder enfrentar la situación de desigualdad, resultan necesarias políticas integrales donde la capacitación docente, la revisión curricular, el fortalecimiento de la gestión escolar y los mecanismos de monitoreo de las brechas de género tengan cabida. En este sentido, UNICEF (2014) reafirma que la escuela tiene un papel estratégico en la construcción de cambios culturales que permitan la conformación de una sociedad más justa e igualitaria. La equidad de género en la educación no es solo una política institucional, sino una condición necesaria para la construcción de ciudadanía y el ejercicio de derechos plenos.

En definitiva, la equidad de género en la educación implica aceptar que la igualdad formal de trato no es suficiente para garantizar oportunidades reales a todos y todas las estudiantes. La igualdad exige condiciones iguales, mientras que la equidad propone ajustes diferenciados que compensen las desventajas estructurales que tradicionalmente han afectado a las mujeres y las niñas. Idéntico marco conceptual es aplicable a personas de identidades diversas (Marcela Lagarde, 1996; ONU Mujeres, 2025). En el contexto de la educación, esto quiere decir que el profesorado

toma un papel activo como motor de cambio cuestionando sus estereotipos, diversificando las estrategias de su práctica docente y asegurando que la participación en el aula sea igualitaria. El Currículo Nacional peruano toma como un pilar fundamental este enfoque, reconociendo que una educación justa requiere no solo marcos normativos sino también de la voluntad de las prácticas cotidianas a favor de una educación justa (MINEDU 2021).

No obstante, persisten diferencias significativas que evidencian las dificultades para que el sistema educativo pueda alcanzar dicha igualdad. Los jóvenes que residen en zonas rurales, las que pertenecen a comunidades indígenas y las que viven en hogares empobrecidos presentan tasas más altas de deserción escolar, acceso más limitado a estudios superiores y una menor participación en las áreas científicos y técnico (CEPAL, 2020; UNICEF, 2021), lo cual está condicionado por estereotipos de género muy arraigados en la cultura escolar y social que restringen la toma de decisiones vocacionales, perjudican la autoestima y limitan las proyecciones de vida (ONU Mujeres, 2025). Para mejorar esta situación se necesitan políticas integrales para la formación del profesorado, la revisión del currículum escolar, la consideración de las características territoriales y mecanismos de monitoreo que pongan de manifiesto una reducción de las desigualdades acumuladas a lo largo del tiempo (UNICEF, 2014; Cuenca y Urrutia, 2019).

CAPÍTULO II:

CONVIVENCIA ESCOLAR INCLUSIVA

2.1. Convivencia escolar

2.1.1. Definición de convivencia escolar desde la perspectiva educativa

La Real Academia Española [RAE] (2019) define el término de convivencia como "la acción de convivir", logrando entenderse, por tanto, en su sentido más amplio, como esa convivencia pacífica y armoniosa establecida por aquellas personas que habitualmente en el mismo lugar. Trasladando dicho concepto a la educación, se podría señalar la convivencia escolar como un conjunto de relaciones que establecen cada una de las personas que participan en la institución de la enseñanza, que son el alumnado, el profesorado, la familia y el personal administrativo, entre las más representativas.

Las acciones pedagógicas son fundamentales para transformar las representaciones culturales que sostienen desigualdades y violencias, ya que gracias a ellas la escuela se transforma en un contexto de cambio social profundo. Ortega Ruiz y Del Rey (2020) apuntan que la práctica docente debe cuestionar estereotipos, promover relaciones equitativas y favorecer la participación democrática desde el primer contacto en el aula. Por ello, es fundamental que el docente tenga una mirada crítica sobre sus creencias y prácticas, comprendiendo que hay ciertas prácticas del aula que empujan hacia la desigualdad sin hacerlo de forma explícita.

Las estrategias más relevantes que se evidencian en el ejercicio de la enseñanza con perspectiva de género son el uso del lenguaje inclusivo y no sexista, la revisión crítica de los materiales de clase que reproducen los roles, la distribución equitativa de las tareas durante el trabajo colectivo, la promoción del liderazgo en femenino y diverso, visibilizando referentes para ampliar entre el estudiantado los horizontes de posibilidades, la evaluación sin sesgos de género, constituyendo todo ello una parte clave para garantizar oportunidades de aprendizaje reales. Todo ello, interrelacionado desde una pedagogía crítica puede ayudar a construir aulas donde el alumnado se sienta tenido en cuenta y reconocido. A partir de aquí, el conocimiento pedagógico específico deja de ser instrumental y se transforma en actuación ética y política hacia la igualdad. Al incluirlas, la escuela asume el rol de un contexto potencialmente crítico frente a las desigualdades que la sociedad va dando por supuesto y reproduciendo a diario (UNESCO, 2020).

Así mismo, el crítico análisis de las narrativas culturales, la pacífica resolución de los conflictos o la autocrítica habitual de las masculinidades y feminidades contribuyen al desarrollo de competencias ciudadanas en los alumnos que refuercen la convivencia democrática (Ortega Ruiz y Del Rey, 2020). Estas prácticas hacen posible que el alumnado pueda manifestar sus identidades, sin ser temerosos de las consecuencias de la sanción social, y de que puedan

entender la diversidad como algo muy propio de la riqueza de la vida en común.

El MINEDU (2021) otorga gran prioridad para que las sesiones de tutoría aborden estereotipos, violencia simbólica, consentimiento y derechos humanos, de forma que la ciudadanía no sólo se vea abstraída de los contenidos curriculares. La obligación de la tutoría se torna así en un espacio de diálogo seguro donde alumnos y alumnas puedan expresar sus dudas, compartir sus opiniones y construir sus propios criterios ante una realidad tan acuciante como la discriminación.

El aula se convierte de esta manera en el marco ideal y propicio para garantizar la inclusión, la empatía, la corresponsabilidad y el respeto por las diferencias. Así, el sistema educativo se convertirá en el responsable de la organización de los procesos formativos para formar a esos ciudadanos críticos, altruistas, conscientes de la importancia de la igualdad de las personas y que sean capaces de cuestionar las lógicas de poder que perpetúan la violencia. Así, la escuela reafirma su papel como uno de los contendientes a su vez en la construcción de unas sociedades más justas y libres.

2.1.2. Importancia de la convivencia para el desarrollo integral del estudiante

La convivencia escolar es un proceso educativo básico en la formación integral del alumno, en cómo afecta a su bienestar socioemocional, su pertenencia, su capacidad para generar relaciones satisfactorias en diferentes espacios sociales. Este proceso no únicamente es la no existencia de conflictos, sino más bien la creación del clima donde haya respeto, solidaridad y el hacer valer la diversidad (UNESCO, 2021; MINEDU 2023).

Por lo que dice Mannarelli (2020), las experiencias de inequidad o la mala vida en la escuela sobre todo en las niñas y adolescentes acaban impactando en la percepción de propia seguridad, la autoestima académica, las redes de apoyo que ofrezcan la oportunidad de ello. Eso hace que puedan aparecer sentimientos de aislamiento o desconfianza que afectan no solamente la participación en clase, sino también el ir construyendo metas o incluso proyectos de vida. En efecto, demuestra que la convivencia no solo está presente en los aprendizajes académicos, sino que se imbrica en las trayectorias de vida, porque condiciona cómo interpretan el mundo los estudiantes y cómo se relacionan con las otras personas.

Por tanto, debe ser la propia escuela la que garantice las interacciones bajo el estipulado del reconocimiento mutuo, así como el cultivo de lazos sólidos y no tóxicos (Mannarelli, 2020). La convivencia positiva se convierte, así, en un importante elemento para la equidad educativa y la que propicia un desarrollo emocional que sustenta la formación de personas que favorezca la práctica de la ciudadanía crítica empática.

Asimismo, Ruiz Bravo y Pizarro (2021) profundiza en el enfoque de la convivencia escolar como la que le ofrece a todos el favorecer la equidad para que los estudiantes puedan desarrollar sus capacidades deliberativas, encontrar resolución de lógicas no violentas en el conflicto y adquisición de la autonomía moral. De este modo, supone la capacidad de los estudiantes para autorregular cada uno de sus estados emocionales, la toma de decisiones en la ética, la adquisición del compromiso cívico, la construcción de acuerdos en los proyectos de clase.

La convivencia escolar también es reconocer que todos los miembros de la comunidad educativa tienen voz y que sus experiencias son valoradas y enriquecen la vida escolar (Ruiz Bravo & Pizarro, 2021). De este modo, se propicia la corresponsabilidad, el reconocimiento de que el bienestar lo construimos de forma bien vinculada y no aislada. Por tanto, se torna relevante en su dimensión central de la formación integral, porque crea ambientes protectores en donde cada estudiante puede desarrollar sus potencialidades en los entornos sociales que no le limitan por estereotipos o prácticas discriminatorias (MINEDU, 2023).

Si los centros educativos incorporan estrategias de participación, mediación y acompañamiento, ello aumenta la capacidad del alumnado para afrontar dificultades sociales con vocación y juicio, tal como sugieren Ruiz Bravo y Pizarro (2021). Por último, una convivencia para la inclusión se establece como un elemento importante para llegar a establecer comunidades más justas, cohesivas y respetuosas de la dignidad humana (UNESCO, 2021).

2.2. Inclusión en la convivencia escolar

2.2.1. Importancia de la inclusión

La inclusión educativa se entiende actualmente como el deber de garantizar, mediante el derecho a una educación de calidad, la diversidad en todas sus formas, tal como reconoce que cada niña y niño llega a la escuela con experiencias, identidades y necesidades con las que ha llegado hasta aquí. Esta concepción va más allá de una visión tradicional de inclusión que únicamente la vincula a la integración física y plantea un enfoque más amplio que abarca la cultura institucional, las prácticas pedagógicas y las políticas de gestión, dado que eso supone transformar los sistemas educativos para que respondan a la diversidad de todos los estudiantes y que limiten las barreras para el aprendizaje y la participación (Ainscow, 2020).

En el caso peruano, Cuenca y Urrutia (2019) afirman que la inclusión solo será efectiva si se puede abordar en forma integral, incorporando la variable género con otras desigualdades como la etnicidad, la clase social, la ruralidad, etc. Esto implica que se tienen que considerar que las oportunidades educativas no se distribuyen de la misma forma y que los estereotipos culturales pueden reproducir las brechas alcanzadas. Una inclusión que no considere estas dimensiones puede no ser más que un enunciado retórico sin ninguna capacidad transformadora en la medida en que no se aborden las raíces estructurales de la exclusión. Desde este marco de referencia, la escuela se torna en un espacio idóneo para poner en cuestión las relaciones de poder que impactan la vida (personal y académica) de cada uno de los estudiantes. Así, pues, la inclusión exige un proceso permanente de articulación de políticas, recursos y prácticas que respondan a la complejidad del contexto social (Cuenca y Urrutia, 2019).

La inclusión educativa requiere desarticular las barreras tanto simbólicas como materiales que obstaculizan el desarrollo de la igualdad de oportunidades y que propicien, al mismo tiempo, un giro cultural que legitime todas las identidades y saberes (Ainscow, 2020): diseñar propuestas pedagógicas sensibles a las cuestiones de género, lengua y territorio, de modo que cada una de las alumnas y los alumnos se sientan identificados y valorados.

Y también se debe dar un paso más, el cual pasa por fortalecer las políticas públicas que permitan acompañamientos que garanticen que cada uno de los/as alumnos/as recibe el adecuado según sus características y contextos y no sólo recae sobre el docente (UNICEF, 2021).La escuela, concebida como un lugar de justicia social, tiene que facilitar la participación de las familias y de los grupos con los que se relaciona la escuela, integrando sus perspectivas y sus saberes en los procesos formativos puros e impuros, pues únicamente así la inclusión puede considerarse un principio funcional y cambiante que genere lugares de acceso, de equidad, democráticos y que respeten la diversidad (UNESCO, 2020).

2.2.2. Principios de la inclusión

Los principios modernos de la inclusión giran en torno al reconocimiento, a la equidad y la participación, entendidos como los ejes por los que se pueden generar prácticas educativas que transformen contextos escolares (Ainscow, 2020). El reconocimiento hace referencia a la necesidad de poner en valor y de reconocer, al mismo tiempo, la diversidad cultural, lingüística, territorial y de género para que las diferencias no se conviertan en un motivo para excluir.

La escuela se posiciona como aquel espacio donde se socializan ciertas identidades y se legitiman, por lo que es imprescindible realizar un análisis crítico de los mensajes explícitos e implícitos que se van transmitiendo (Cuenca y Urrutia, 2019). De este modo, los principios de la inclusión requieren un examen a fondo de las relaciones cotidianas que vienen constituyendo la vida escolar y de los imaginarios que orientan la actividad didáctica. Solamente a partir de ahí es posible generar los espacios en que cada estudiante pueda sentirse reconocido y acogido y con la cualidad del respeto.

En este sentido, Mannarelli (2020) muestra de qué forma la historia de la educación peruana pone de relieve que las desigualdades simbólicas inciden en las oportunidades reales de las estudiantes y que la verdadera inclusión debe ir acompañada de la transformación de las estructuras y representaciones sociales que sostienen las desigualdades, lo que exige poner en cuestión prácticas naturalizadas, que reproducen jerarquías, asignan roles de manera diferenciada, desplazan a ciertos grupos, a la vez que dan legitimidad a determinado tipo de saberes en detrimento de otros.

De esta manera, los principios que garantizan la inclusión tienen que estar reflejados en las normas escolares (la normativa), el currículo, la formación docente (la formación del profesorado) y la gestión de la escuela, fomentando relaciones respetuosas, igualdad en la participación y políticas de tolerancia cero a la discriminación (Mannarellli, 2020; Ruiz Bravo y Pizarro, 2021).

La inclusión no puede estar sólo pensada como un ideal normativo a perseguir a lo largo de las prácticas educativas

en la escuela, sino que tiene que ser entendida como una práctica cotidiana que deben enmarcarse en un discurso coherente entre la propuesta institucional y con hechos concretos que den cuenta de lo que se dice y hace. Dichos principios son los encargados de guiar acciones que hacen posible que todas las/los estudiantes puedan aprender en contextos donde sus identidades son respetadas y valoradas, y donde las diferencias son asumidas como una oportunidad pedagógica finalmente, la escuela inclusiva se transforma en un espacio de justicia social que favorece la construcción de comunidades democráticas y que son conscientes de la diversidad que las enriquece (Ainscow, 2020).

2.3. Factores que fortalecen la convivencia

2.3.1. Clima escolar

El clima escolar es uno de los aspectos más determinantes a la hora de crear una buena convivencia porque afecta directamente a la forma en la que los estudiantes valoran su bienestar, su seguridad y su posibilidad de participar de una forma efectiva y espontanea en la vida escolar (MINEDU, 2023). Un clima positivo no consiste sólo en la ausencia de violencia, se refiere a la construcción de relaciones existentes basadas en la confianza, la escucha y la colaboración, de manera que cada estudiante pueda expresarse sin miedo a ser juzgado.

De acuerdo con Cuenca y Urrutia (2019) un clima inclusivo es aquel que reconoce y valora las diferencias, donde las relaciones entre el alumnado y su profesorado se basan en el respeto mutuo y, donde hay mecanismos claros para prevenir y atender situaciones de discriminación. Eso pasa por crear de normas institucionales que garanticen la transparencia a la hora de resolver los conflictos, la corresponsabilidad de todas las partes que forman parte del proceso educativo.

La óptica de género nos permite entender que muchas estudiantes, mayoritariamente las que pertenecen a alguno de los grupos históricamente excluidos, tienden a no participar de forma adecuada en la clase debido a prácticas, más sutiles, de exclusión que influyen en la distribución de oportunidades. Estas prácticas pueden tener lugar, por ejemplo, mediante asignaciones diferentes de los turnos de palabra, debido a la escasa presencia de mujeres en ejemplos o contenidos, y por la existencia de expectativas muy dispares en el rendimiento académico (Cuenca y Urrutia, 2019).

Reconocer estas dinámicas es un primer paso para su transformación y por lo tanto para poder construir un clima verdaderamente igualitario. Un clima escolar promotor de la equidad de género puede incrementar la participación activa de estas chicas y, además, puede contribuir a aumentar su motivación y la construcción de aprendizajes que incidan en su desarrollo integral (UNESCO, 2021). Dicho clima promueve la autonomía, la crítica y la capacidad de las y los estudiantes para poder identificar y poner en cuestión estereotipos que limitan sus posibilidades. Dicha cultura permitirá que espacios de interacción como el aula, el patio o las actividades extracurriculares puedan transformarse en espacios donde las niñas y adolescentes logren reconocimiento y agencia

Este clima no se produce de forma accidental, sino a partir de políticas institucionales coherentes, el liderazgo de los docentes sensibles a la diversidad y un trabajo constante en ciudadanía democrática (MINEDU, 2018). Es fundamental que la escuela plantee prácticas como protocolos de atención ante situaciones de violencia, proyectos de tutoría con enfoque de género y estrategias de acompañamiento socioemocional. Al igual que la participación de las familias y de la comunidad podría reforzar las iniciativas institucionales, promoviendo una cultura compartida de respeto y equidad (UNESCO, 2021). A partir del momento en que el clima escolar se construya desde una mirada inclusiva y transformadora se convertirá en uno de los elementos claves para garantizar que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades para aprender, convivir y desarrollarse de forma completa.

2.3.2. Empatía y respeto entre estudiantes

La promoción de la empatía y el respeto entre el alumnado es necesaria para que el alumnado conviva en el espacio escolar de una manera inclusiva que reconozca la diversidad de identidades de género y que empodere a los estudiantes en las relaciones de igualdad (Ruiz Bravo & Pizarro, 2021). Estas competencias no se producen de forma natural, deben ser desarrolladas de forma intencionada mediante experiencias pedagógicas que desnaturalicen los prejuicios y que promuevan la atención y sensibilidad hacia las realidades de las demás personas.

Mannarelli (2020) considera que el reconocimiento mutuo, que se entiende como la capacidad de ver a la otra

persona como sujeto legítimo es un aprendizaje histórico que todavía debemos cultivar en los espacios educativos para ir más allá de las jerarquías entre los géneros que hoy en día se reproducen en las prácticas cotidianas. Reconocer al otro es cuestionar lo culturalmente dado, es abrir la posibilidad de que cada estudiante pueda manifestarse con libertad desde su identidad. Sí, supone repensar las interacciones en el aula; es decir, desde la distribución de la palabra hasta la valoración del trabajo en equipo para facilitar vínculos fundamentalmente relacionados con la igualdad. En este sentido, la escuela ocupa un papel central como espacio de la intervención de la transformación social, un ámbito que puede llegar a construir relaciones más justas y respetuosas (Mannarelli, 2020).

Por su parte, Ruiz Bravo y Pizarro (2021) afirman que la ética del reconocimiento tiene que ver con generar relaciones dignas, mantener un diálogo e ir validando las diferencias, lo cual tiene que derivar en prácticas pedagógicas que propicien la escucha activa, la cooperación e ir llevando a cabo una resolución pacífica de los conflictos. Esas prácticas permiten construir una cultura escolar donde las discrepancias no se conviertan en motivos de exclusión, sino en oportunidad para aprender a convivir de una manera democrática.

La empatía, por lo tanto, no solo es una capacidad socio-emocional, sino que también se entiende como un elemento político y cultural que ayuda a construir un entorno escolar en el que cada alumno se sienta respetado y protegido, da igual su identidad de género (2021; Mannarelli, 2020). Fortalecer las competencias de empatía, entre otras, favorece la prevención de la violencia y la mejora de la convivencia democrática, ya que ayuda a reducir las distancias simbólicas que provocan la violencia con base en identidad de género. También permite establecer una comunidad educativa que reconozca a la diversidad como un valor y no como un peligro (UNESCO, 2021).

Cuando la empatía y el respeto mutuo llegan a unir sus caminos en el proyecto educativo institucional, el resultado de este trabajo es una escuela que, en muchos sentidos, es más humana, inclusiva y con gran apertura hacia la identidad de género y la equidad. En síntesis, la convivencia escolar inclusiva se sostiene como un eje articulador del desarrollo integral del estudiante, tal como hace posible ambientes protectores, relaciones equitativas y procesos formativos que valoren la diversidad como un valor. Los elementos analizados, clima escolar, empatía y respeto mutuo no son elementos que tomen valor aislado, sino que ejercen el potencial de uno a otro cuando la escuela ejerce un compromiso institucional coherente con los principios de inclusión y equidad de género. En este sentido, la convivencia positiva, por tanto, no se agota en la ausencia de conflictos, sino que se constituye en una condición estructural para que cada estudiante acceda a oportunidades reales de aprendizaje, participación y reconocimiento encuadrados en su identidad, origen o contexto (UNESCO, 2021).

Construir tal convivencia requiere, de este modo, realizar transformaciones sostenida de las prácticas pedagógicas, políticas de gestión y representaciones culturales que atraviesan la vida escolar. Esto implica que docentes, directivos, familias y comunidad se articulen para caminar en el desmontaje de las barreras simbólicas y materiales que sostienen las exclusiones, apostando por una escuela que valore la diversidad no como un problema a manejar, sino como riqueza que enriquece la vida colectiva. Solo de este modo la inclusión puede emerger como un principio genuinamente transformador, capaz de formar ciudadanos críticos, empáticos y comprometidos con la construcción de sociedades más justas y democráticas (Mannarelli, 2020; Ainscow, 2020; Cuenca y Urrutia, 2019).

CAPÍTULO III

LA EQUIDAD DE GÉNERO COMO PROPUESTA PARA FORTALECER LA CONVIVENCIA ESCOLAR INCLUSIVA

3.1. La igualdad de género en las políticas educativas peruanas

3.1.1. La igualdad de género en el sistema educativo peruano

En el caso peruano, la inclusión de la igualdad de género en la educación tiene como base el compromiso internacional del Estado y la necesidad de garantizar el respeto por los derechos fundamentales de toda la

comunidad educativa. La educación como un espacio donde se pueden promover formas de convivencia inclusiva y como una forma de prevenir prácticas discriminatorias que durante la historia han afectado a las mujeres y a otros grupos en situación de vulnerabilidad. En este sentido, el MINEDU (2016) asumió en el presente políticas educativas la igualdad de género como un componente que debía irse implementando de manera transversal hacia la configuración de una sociedad más inclusiva y más justa.

El Estado peruano tenía como base este nuevo enfoque a partir de la Resolución Ministerial N.º 281-2016-MINEDU, en la que se aprobó el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB). Por este motivo, la igualdad de género se entiende como uno de los siete enfoques transversales que deben guiar el desarrollo de las competencias y la convivencia escolar. En la línea del MINEDU (2016), "la igualdad de género es la consideración por igual de diversos comportamientos, necesidades y aspiraciones de mujeres y varones" (p.23). En esta misma línea, se considera que los derechos, las oportunidades y las responsabilidades de las personas no tienen que depender de su identidad de género.

Desde esta perspectiva, la igualdad de género en el currículo persigue acabar con los estereotipos que históricamente han asignado roles rígidos a hombres y mujeres en la sociedad. Desde la perspectiva escolar, ello implica promover las prácticas pedagógicas que garanticen la participación igualitaria de todo el alumnado y prevengan situaciones de violencia, de desigualdad o de exclusión. La UNESCO (2022) expone la estricta necesidad de llevar a cabo una atención especial a la igualdad de género en todos los estamentos del sistema educativo, especialmente en cuanto a la cuestión del acceso, del contenido, del contexto, de la gestión de las prácticas de enseñanza y aprendizaje, de la obtención de resultados del aprendizaje y de las oportunidades de vida y trabajo que ofrece.

Al mismo tiempo, el Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] (2022) pone de manifiesto que la tasa a nivel nacional de la asistencia neta a la educación secundaria ha alcanzado en 2023 el porcentaje de 86.9% a nivel nacional, pero en el mismo se han seguido manteniendo las brechas de género que han afectado, sobre todo, a las estudiantes de las zonas rurales e indígenas, los datos que se han presentado muestran que si bien las políticas educativas proclaman la importancia de la igualdad formal la misma no se reproduce en medidas -que abordan la condición educativa a partir de la interacción de muchos otros factores-, sino al contrario, lo que hace necesario repensar la cuestión desde una perspectiva más amplia y más diferenciada.

3.1.2. Limitaciones de la igualdad de género frente a las problemáticas reales del aula

A pesar del apoyo normativo e institucional del que goza la igualdad de género en el Perú, su aplicación en las instituciones educativas presenta limitaciones diferentes. La principal de ellas radica en que la igualdad formal que proponen las políticas públicas contrasta con las desigualdades reales y concretas que viven los estudiantes con el entorno escolar y con el familiar. La UNICEF (2021) advierte que las niñas y adolescentes de América Latina y el Caribe forman uno de los sectores más vulnerables de la población, e indica que garantizar sus derechos es importante para paliar las desigualdades de género que las afectan.

En general, la igualdad tiende a proporcionar las mismas oportunidades para todos, pero esta perspectiva puede llegar a quedar corta si obviamos las desiguales condiciones de partida que subyacen en la educación de los sujetos provenientes de contextos rurales, indígenas o de la pobreza, por ejemplo. El Centro de Intercambio de Conocimiento e Innovación para América Latina y el Caribe [KIX LAC] (2023) señala que las desigualdades de género en relación al acceso y permanencia dentro del sistema educativo, los estereotipos de género en el currículo y las actitudes de algunos profesores hacia niñas y adolescentes son ámbitos en los que se reprodujeron las desigualdades y violencias de género en los sistemas educativos de la región. Un segundo factor que obstaculiza la aplicabilidad de dicho enfoque lo constituye la escasa formación de docente/as en proceso de género.

Según el KIX LAC (2023), “los docentes como mediadores de aprendizajes para afrontar las problemáticas del género y la educación sexual integral; no obstante, y en muchos casos, se carece de herramientas pedagógicas eficaces para la enseñanza de la educación sexual integral y de género en el aula” (p.1). Por eso, hay ocasiones en la que el profesorado incurre en la omisión del tratamiento de estas dimensiones, lo que finalmente conlleva a un tratamiento del tipo administrativo del enfoque de igualdad de género y no como una práctica pedagógica transformadora. Adicionalmente, la reproducción de desigualdades estructurales de la sociedad peruana se reproduce en la escuela, mediante la denominada “currículum oculto” que se vislumbra en las prácticas cotidianas: la asignación diferenciada de roles, menor participación de las niñas en actividades científicas o deportivas y la tolerancia de la agresividad como comportamiento masculino entre el alumnado.

Gómez y Ponce (2023) argumentan que el contexto familiar, educativo y social impacta de forma significativa en el modo que forman los niños y las niñas las construcciones sobre los roles de género, lo que hace necesario un tipo de

intervención pedagógica sistemática que pueda ir más allá de la igualdad formal.

3.2. La equidad de género como propuesta pedagógica para mejorar la convivencia escolar

3.2.1. La equidad de género como respuesta a las desigualdades presentes en el aula

De forma continua, conforme se consolida un modelo de igualdad formal que defiende un trato idéntico para todos los individuos, emerge la urgencia de incorporar la equidad de género como un enfoque pedagógico más apropiado para enfrentar con mayor eficacia las desigualdades que persisten en el ámbito educativo, tal como la propia noción de igualdad demanda. A diferencia de limitarse a brindar las mismas oportunidades, la equidad de género reconoce las diferencias de origen social y estructural, de modo que alcanzar una verdadera igualdad exige adoptar medidas específicas que conduzcan a una auténtica justicia en la educación. Dentro del proceso de enseñanza, la equidad supone atender y valorar las particularidades de cada estudiante, especialmente de aquellos que viven situaciones de fragilidad, con la finalidad de asegurar que todos los educandos accedan realmente a posibilidades de participación, aprendizaje y crecimiento completo (UNESCO, 2023).

En la vida escolar, las disparidades vinculadas al género suelen manifestarse de manera casi invisible a través de costumbres asumidas como normales, las cuales tienen un impacto significativo en el desarrollo y la integración de los estudiantes. UNICEF (2021) subraya que dichas expresiones se evidencian, por ejemplo, en un acceso desigual a la palabra dentro del aula, en una adjudicación estereotipada de responsabilidades, en la imposición de actividades diferenciadas según ideas preconcebidas sobre el desempeño de chicos y chicas, así como en rutinas que terminan por definir los papeles, las fronteras y las alternativas de evolución personal y colectiva del alumnado.

De esta forma, Gómez y Ponce (2023) identifican que la equidad de género en las aulas sería una propuesta que requeriría una intervención efectiva de la escuela para tratar de corregir las desigualdades históricas y culturales de las que se hace eco el propio espacio educativo. Desde esta perspectiva, el docente tiene que invitar a crear estrategias pedagógicas que propicien la participación de las niñas en zonas que socioculturalmente se han entendido como masculinizadas, como puede ser el caso de las ciencias y las matemáticas, así como invitar a los varones a adquirir habilidades para enfatizar las emociones y el cuidado del otro.

La equidad de género equivale también a la aceptación de que las experiencias y necesidades de los alumnos y alumnas son diversas, por lo que el trabajo pedagógico tiene que ir orientado a obtener unas condiciones inclusivas que permitan que la educación de todas las personas pueda crecer libre de presiones producidas por etiquetas sociales y profesiones diferenciadas. Por todo ello, la equidad de género se convierte en una herramienta pedagógica básica para poder crear espacios escolares más democráticos, respetuosos y participativos. En este sentido, la UNESCO (2023) concreta que la estrategia hacia la equidad de género en la o bien a través de la educación debe centrarse en prácticas mejores para la enseñanza / aprendizaje y el empoderamiento de las personas alumnas.

3.2.2. Importancia de la equidad de género en la convivencia escolar inclusiva

La convivencia escolar inclusiva se basa en relaciones interpersonales que tienen como perspectiva las relaciones de respeto, la valoración de la diversidad, así como compartir la resolución pacífica de los conflictos. En este entendimiento, la equidad de género es un componente que potencia que todos los estudiantes y sus estudiantes puedan desarrollarse en un ambiente libre de discriminación y de forma segura.

El MINEDU (2018) concibe la convivencia escolar a través del contexto del Decreto Supremo N° 004-2018-MINEDU, cuya definición es el conjunto de relaciones interpersonales que constituyen una comunidad educativa, siendo la responsabilidad de dicha convivencia compartida en todos los actores educativos y determinada por el acatamiento a los derechos humanos. Vale decir que estas relaciones pueden verse alteradas por cuestiones de poder que tienen relación con el hecho de ser hombre o ser mujer, entre otras, generando exclusiones, violencia y discriminación en las relaciones dentro de la comunidad educativa.

Desde esta perspectiva, la equidad de género contribuye a establecer una convivencia escolar fundamentada en la empatía entre los alumnos, la inclusión y el reconocimiento de la diversidad. De este modo, cuando la escuela establece relaciones equitativas, facilita la disminución de la violencia escolar y, al mismo tiempo, favorece el aumento

de la autoestima, la participación de los alumnos y su sentido de pertenencia. Sin embargo, en el Perú existen aún brechas de género en el acceso a la educación, las cuales son más insidiosas en las áreas rurales, por lo tanto, se hace necesaria una intervención pedagógica activa que propenda establecer condiciones de equidad de género dentro de las instituciones educativas. Así pues, la inclusión de la equidad de género en la convivencia escolar no debe ser interpretada solamente como una estrategia pedagógica, sino como una condición previa para llevar a cabo una educación inclusiva y de calidad.

La UNESCO (2023) es contundente al afirmar que la equidad de género es una cuestión de derechos humanos, y que nos encontramos ante una condición previa para el desarrollo sostenible desde un enfoque basado en personas, lo que convierte su promoción activa en el sistema educativo en un imperativo ético y social.

3.3. Prácticas pedagógicas para trabajar la equidad de género en el aula

3.3.1. Prácticas docentes que fortalecen la convivencia escolar

La instauración de la igualdad de género en el aula depende, en gran medida, de las prácticas pedagógicas que el docente hace suya. No se trata sólo de incluir contenidos sobre la igualdad o la no discriminación o la diversidad, etc. en los documentos curriculares; es necesario que tales orientaciones se proyecten en acciones diarias dentro del campo de acción que da vida a la escuela. El MINEDU (2016) menciona que el rol docente tiene un papel fundamental para la construcción de interacciones centradas en el respeto, la activa participación y la valoración de la diversidad en la convivencia escolar.

Una de las prácticas pedagógicas de trabajo para la convivencia escolar es el uso del lenguaje inclusivo. Para el KIX LAC (2023), los estereotipos de género en el lenguaje de los docentes son uno de los ámbitos que reproducen las desigualdades de género en los sistemas educativos de la región. De hecho, recurrir a expresiones que den cuenta de mujeres y de varones, al evitar la exclusión de un grupo u otro, se convierte en una manifestación de reconocimiento igualitario en la convivencia escolar, y se transforman en la oportunidad para deconstruir estereotipos enraizados dentro de esa misma subcultura. La distribución equitativa de roles y responsabilidades dentro del aula es otra práctica pedagógica. Por lo que respecta a la distribución de roles y responsabilidades.

Gómez y Ponce (2023) manifiestan que hay que ver si ese ámbito educativo modula la concepción que construyen niña y niño sobre los estereotipos de género y adecuar la actuación pedagógica en beneficio de esa misma concepción. Con ello se quiere conseguir que cada niño y cada niña participe equilibradamente de las actividades de liderazgo, trabajo grupal, organización, representación estudiantil, a la vez que cuestiona las formas habituales de ocupación de los espacios escolares donde ha habido reproducidos situaciones de desigualdad.

Por la misma forma, la selección material curricular inclusivo constituye una de las acciones esenciales de la educación para impulsar la equidad de género. El KIX LAC (2023) pone de manifiesto que los estereotipos de género en el currículo son una de las áreas donde hay reproducido de forma sistemática la desigualdad dentro de los sistemas educativos. De ahí que los materiales educativos deban incorporar referentes de la mujer y visibilizar la participación histórica de las mujeres en los diferentes ámbitos del saber, de modo que puedan hacerse frente a los estereotipos que encontramos en un gran número de los textos escolares tradicionales. Por último, la mediación de conflictos con perspectiva de género permite visibilizar las relaciones de poder que muchas veces subyacen a situaciones de violencia escolar.

El MINEDU (2018) establece que la convivencia escolar requiere de las acciones de tutores y tutorías de resolución pacífica de los conflictos, de respeto mutuo y por último de fortalecer habilidades socioemocionales, el maestro o la maestra debe intervenir promoviendo el diálogo y la reflexión crítica ante conductas de discriminación o de violencia naturalizadas por razones de género favoreciendo de esta manera una convivencia escolar desde la cultura de paz y el reconocimiento de los derechos de todo el alumnado.

3.3.2. La escuela como espacio de transformación social desde la equidad de género

La escuela, a su vez, tiene una función relevante en la transformación social, dado que no solo se transmite conocimientos académicos sino también valores, actitudes y formas de convivencia. Desde la óptica de la equidad de género, la escuela puede ser el medio para cuestionar el papel del hombre en el ámbito educativo que históricamente

ha sido considerado como un espacio de relación de poder y puede ir más allá de educar para la paz, contribuir a la eliminación de toda forma de violencia, propiciando unas relaciones más democráticas y justas.

La UNESCO (2023) establece que las estrategias para la igualdad de género en y a través de la educación tienen que ir en la dirección de transformar todo el sistema en un beneficio del estudiante en general de la mano de marcos jurídicos y de políticas que promuevan derechos y prácticas de enseñanza que vayan en la dirección de empoderar. Desde esta perspectiva en el contexto peruano puede interpretarse como que la escuela podrá promover proyectos educativos referidos a la prevención de la violencia contra la mujer, la corresponsabilidad en las tareas domésticas, el respeto de la diversidad y el cuestionamiento de los estereotipos que los medios de comunicación difunden.

Asimismo, la UNESCO (2024) advierte que sólo 32 Estados en el mundo tienen un marco legal completo para erradicar la violencia en el entorno escolar, lo que implica que las instituciones educativas peruanas deben asumir un papel activo ante la prevención de estas formas de discriminación, mediante la generación en los alumnos de una actitud crítica ante la problemática de la desigualdad de género. Por este motivo, la igualdad de género va más allá del marco estrictamente escolar y se concibe como una estrategia para la transformación social.

En este sentido, Gómez y Ponce (2023) concluyen que la coeducación, entendida como el modelo educativo que orienta hacia la igualdad de género, es la base para conseguir la igualdad de las personas y que, además, va a contribuir de manera directa a la construcción de ciudadanos que puedan tolerar y convivir en una sociedad democrática, respetar las diferencias y rechazar toda forma de violencia y discriminación. Por tanto, establecer la equidad de género en el sistema educativo peruano puede significar un elemento para fortalecer la convivencia escolar inclusiva y, a la vez, avanzar hacia una sociedad más justa y humana.

CONCLUSIONES

1. La revisión bibliográfica llevada a cabo nos permite que la equidad de género refuerza la convivencia escolar inclusiva en la medida que puede eliminar los estereotipos, las desigualdades y las violencias que hacen fragmentar la vida en el aula, y puede promover relaciones de respeto, empatía y participación igualitaria entre los y las estudiantes. Las instituciones educativas que, explicitando el enfoque de género de forma transversal en el currículo, en las prácticas de enseñanza y en la gestión institucional, favorecen que existan ambientes más justos y participativos, lo cual redunda en el más completo desarrollo de las y los estudiantes de educación secundaria.

2. Los estereotipos de género constituyen uno de los factores más problemáticos para una convivencia escolar equitativa, ya que limitan las expectativas académicas, limitan la participación y perjudican la autoestima del alumnado. La reproducción, muchas veces inconsciente, a través del lenguaje, los materiales escolares y las interacciones en el aula, exige que los docentes adopten una postura reflexiva y crítica respecto a sus propias prácticas orientándose hacia estrategias pedagógicas que promuevan el reconocimiento a la diversidad y practiquen el respeto entre unas y otros.

3. El marco normativo peruano, donde el Currículo Nacional con enfoque de igualdad de género, la Política Nacional de Igualdad de Género y la Ley N.° 29719 amplía la base para la transformación de la cultura escolar. Cabe destacar que, en Perú, normativamente reconocido es la igualdad de género y no la equidad de género, distingo que pone de manifiesto el enfoque asumido tanto por el estado peruano en sus políticas educativas como en la política de género. A pesar de ello, la efectividad de estas políticas depende de que la coherencia y sostenibilidad de éstas en los centros educativos, lo que requiere de una formación docente continua, un liderazgo directivo comprometido y de un monitoreo que permita identificar y subsanar las brechas de género existentes.

4. Las prácticas pedagógicas de equidad de género más efectivas en el aula peruano son aquellas que cuestionan abiertamente los estereotipos de género y que integran la equidad como un principio de la convivencia cotidiana. Entre las prácticas más destacadas se encuentran el uso del lenguaje inclusivo y no las interacciones docentes estudiante; la crítica de los materiales educativos para eliminar representaciones que reproducen los roles tradicionales; la distribución equitativa del uso de la palabra, de los roles en el trabajo colaborativo y de las responsabilidades dentro del aula; la realización de sesiones de tutoría sobre estereotipos, violencia simbólicamente, consentimiento y derechos humanos. Estas prácticas, combinadas con una evaluación pedagógica libre de sesgos de género, permiten construir aulas de modo que cada estudiante del nivel secundario se sienta reconocido/a, valorado/a y capaz de realizarse.

5. La coeducación entendida como la promoción activa de la equidad de género en el aula también se concreta en la participación equitativa de las familias y de la comunidad en la vida escolar. Los estudiantes formados en coeducación se convierten en modelos y en agentes de cambio que son capaces de transformar actitudes y prácticas discriminatorias promoviendo, desde el día a día, valores de respeto y diversidad. A la vez, la participación de las familias en la reflexión sobre estereotipos y roles de género refuerza los mensajes que adquieren los jóvenes en el aula y fuera de ella, para crear una cultura común de la equidad que trasciende el espacio escolar. En el contexto peruano, esta combinación de escuela, familia y comunidad alcanza una gran importancia para reducir las presiones sociales y culturales que todavía condicionan las expectativas académicas de las adolescentes, sobre todo en entornos rurales e indígenas, donde se expresan con mayor intensidad las brechas de género.

REFERENCIAS

Ainscow, M. (2020). Inclusion and equity in education: Making sense of global challenges. *Prospects* , *49* (3–4), 123–134. https://doi.org/10.1007/s11125-020-09506-w

Banco Mundial. (2019). *Cerrando las brechas de género: promoviendo el desarrollo económico de la mujer* . Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento / Banco Mundial. https://www.worldbank.org/es/topic/gender

Bourdieu, P., Chamboredon, J. C., y Passeron, J. C. (2002). *El oficio de sociólogo: presupuestos epistemológicos* (23.ª ed.). Siglo XXI Editores.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2020). *Panorama Social de América Latina 2019* . Naciones Unidas. https://repositorio.cepal.org/handle/11362/44969

Cuenca, R., & Urrutia, C. E. (2019). Explorando las brechas de desigualdad educativa en el Perú. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* , *24* (81), 431–461. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14059456003

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF. (2014). *Hacia una educación equitativa e inclusiva: estrategias docentes para cerrar brechas* . UNICEF. https://www.unicef.org/lac/media/35096/file/Espa%C3%B1ol.pdf

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF. (2021). *Las niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe: desafíos y avances* . UNICEF. https://www.unicef.org/ecuador/media/3151/file/Ecuador_Ninas_y_Adolescentes_en_America_Latina_y_el_Caribe.pdf

García Luján Ávila, G. del S., y Albareda Tiana, S. (2024). *Igualdad de género y desarrollo sostenible. Avances y desafíos en la agenda mundial y en la universidad* . *Feminismo/s* , (43), 213–243. https://doi.org/10.14198/fem.2024.43.09

Gómez Estañ, Á., y Ponce Gea, A. I. (2023). *Estereotipos de género y educación infantil: del contexto familiar al desarrollo del juego* . *Contextos Educativos. Revista de Educación* , (31), 155–178. https://doi.org/10.18172/con.5219

Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI]. (2023). *Perú: indicadores de educación por departamentos, 2012–2022* . INEI. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1905/libro.pdf

Joza, M. (2017). *La equidad de género del docente en los juegos de roles de los oficios en niños y niñas* . Universidad Técnica de Ambato.

KIX LAC. (2023). *Desafíos de la formación docente para una pedagogía con enfoque de equidad de género en Centroamérica y el Caribe* (Informe de política Nº 3). SUMMA-KIX LAC.

Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo: desarrollo humano y democracia* . Horas y Horas. https://tinyurl.com/3mzbkhsk

Mannarelli, M. E. (2020). *La educación y los males del Perú: más allá de la infraestructura y los textos* . Instituto de Estudios Peruanos. https://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/1198

Mercado Chávez, M. I. (2021). *Reflexión crítica sobre roles de género y convivencia escolar en adolescentes de educación secundaria* .

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica* . MINEDU. http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf

Ministerio de Educación del Perú. (2018). *Lineamientos para la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes. Decreto Supremo N.º 004-2018-MINEDU* . MINEDU.

Ministerio de Educación del Perú. (2021a). *Estrategia para el fortalecimiento de la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia en las instituciones educativas* . MINEDU. https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7005

Ministerio de Educación del Perú. (2021b). *Informe de evaluación de implementación 2020: Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales* . Ministerio de Educación del Perú.

Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Guía para la promoción de la convivencia escolar con enfoque de género e inclusión* . MINEDU.

Ochoa Cervantes, A. C., Garbus, P., y Morales Osornio, A. (2021). Conductas conflictivas y convivencia escolar: análisis desde el modelo ecológico. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación* , (57), e1237. https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-012

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos ACNUDH. (2024). *Estereotipos de género* . Naciones Unidas.

ONU Mujeres. (2025). *Cómo hablar de igualdad de género y estereotipos a las niñas y los niños* . ONU Mujeres. https://www.unwomen.org/es/articulos/articulo-explicativo/como-hablar-de-igualdad-de-genero-y-estereotipos-a-las-ninas-y-los-ninos

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2020a). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Informe sobre género. Una nueva generación: 25 años de esfuerzos en favor de la igualdad de género en la educación* . UNESCO. https://www.unesco.org/gem-report/es/2020-gender-report

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2020b). *Políticas de igualdad de género en la Educación y Formación Técnica y Profesional (EFTP) en América Latina* . UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375587

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación* . UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2023). *Estrategia para la igualdad de género en y a través de la educación 2019–2025* . UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374577_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2024). *Violencia y acoso escolar* . UNESCO. https://www.unesco.org/es/articles/violencia-y-acoso-escolar-la-unesco-reclama-una-mejor-proteccion-de-los-estudiantes

Ortega Ruiz, R., & Córdoba-Alcaide, F. (Coords.). (2020). *Educación física y convivencia: oportunidades y desafíos en la prevención del acoso escolar* . Arco/Libros – La Muralla.

Paredes Zavaleta, E. M. (2021). La educación inclusiva y la convivencia escolar. *Polo del Conocimiento* , *6* (2), 483–499. https://doi.org/10.23857/pc.v6i2.2273

Piedra Durán, M. (2022). Currículo oculto y no tan oculto de género en la educación superior. *Revista Reflexiones* , *101* (2), 1–23. https://doi.org/10.15517/rr.v101i2.45869

Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). https://dle.rae.es/convivir

Rodríguez, M., & Ruiz, Ä. (2018). *El Perfil del Docente en la Primera Infancia en la Institución Educativa Distrital Marco* . Universidad Libre.

9 Ruiz Bravo, P. M., & Pizarro, A. (Eds.). (2021). *Ensayos de Investigación y Perspectiva de Género* (vol. I). Cátedra UNESCO de Igualdad de Género en Instituciones de Educación Superior. https://catedra.pucp.edu.pe/unesco/publicaciones/ensayos-de-investigacion-y-perspectiva-de-genero/

8 Segarra Arias, Á. L., Tanguila López, G. J., Martínez Pérez, O., & Paredes Cabezas, M. del R. (2024). Los estereotipos de género y cómo afectan en la participación de las mujeres en la educación técnica. *AlfaPublicaciones* , *6* (2.2), 89–111. https://doi.org/10.33262/ap.v6i2.2.483

12 Vargas Sandoval, Y. (2021). La igualdad y la equidad de género en la educación secundaria costarricense: criterios para un diseño de evaluación. *Actualidades Investigativas en Educación* , *21* (3), 1–22. https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.48154