

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE EDUCACIÓN



Las percepciones de género del docente y su influencia en la autoeficacia
de los niños y niñas

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL GRADO DE
BACHILLER EN EDUCACIÓN

AUTOR:

Francisco Andrés Gallegos Torres

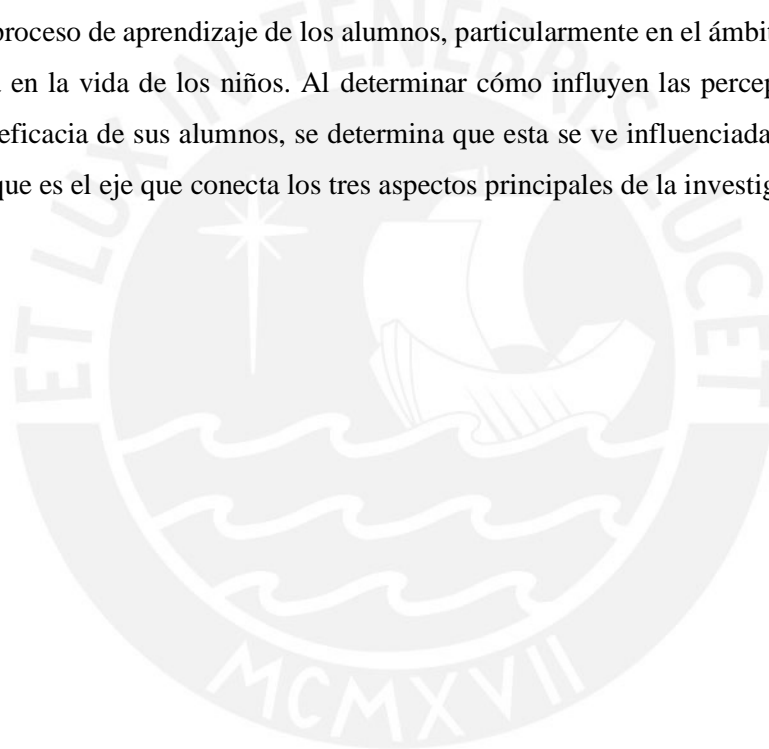
ASESOR:

Lucrecia Elizabeth Chumpitaz Campos

Diciembre, 2018

Resumen

La presente investigación es una revisión bibliográfica que parte de la interrogante ¿Cómo influyen las percepciones de género de los docentes en la autoeficacia de los niños y niñas? Para poder dar respuesta a ello, en primer lugar, se establece la definición de los tres términos principales: género, percepción y autoeficacia. Sobre el género, se han comparado diferentes enfoques acerca del uso de este término, específicamente su uso como distinción biológica y como construcción sociocultural, integrando ambas partes en una sola definición para ser utilizada en el ámbito educativo. Sobre las percepciones, específicamente las percepciones de género del docente en el aula, se determina que estas son las concepciones que tiene el docente acerca de lo que implica y lo que puede o no hacer un hombre o una mujer, y que esto se traduce en acciones específicas en el aula que influirán en el desarrollo de sus alumnos. Sobre el desarrollo de la autoeficacia en la escuela, se determina que este es un factor muy importante en el proceso de aprendizaje de los alumnos, particularmente en el ámbito académico que es el que se prioriza en la vida de los niños. Al determinar cómo influyen las percepciones docentes de género en la autoeficacia de sus alumnos, se determina que esta se ve influenciada principalmente por la socialización, que es el eje que conecta los tres aspectos principales de la investigación.



Agradecimientos

A mi abuelo Armando, por enseñarme la importancia del trabajo honesto

A mi familia siempre, por el apoyo incondicional en los momentos difíciles

A mi asesora Lucrecia, por darme la oportunidad de demostrar que puedo dar lo mejor de mí



Contenido	iv
Resumen	ii
Introducción	v
CAPÍTULO 1: MARCO CONCEPTUAL SOBRE EL GÉNERO EN LA EDUCACIÓN	1
1.1 Origen etimológico y cuestionamiento del término género	1
1.2 Enfoques de género	2
1.2.1 El género como sexo biológico	3
1.2.2 El género como construcción social	6
1.2.2.1 Características del género como construcción social	7
1.2.2.2 Teorías sobre el proceso de construcción social del género	8
Teoría del Rol Social	8
Teoría de la Identidad Social	9
Teoría del Aprendizaje Social	10
Teoría Cognitivist	11
Puntos en común entre las teorías revisadas	11
1.2.2.3 Demostraciones (exhibiciones) de Género	12
1.3 El género en el campo educativo	13
1.3.1 Importancia del género como factor a ser tomado en cuenta en investigaciones educativas	13
1.3.2 Elaboración de una definición de género para el contexto educativo	14
CAPÍTULO 2: PERCEPCIONES DE GÉNERO Y AUTOEFICACIA EN LOS NIÑOS	16
2.1 Percepciones	16
2.1.1 Definición Conceptual	16
2.1.2. Percepción docente	17
2.1.3 Percepción docente de género	18
2.2 Influencia de las percepciones docentes en la autoeficacia de niños y niñas	19
2.2.1 Autoeficacia en niños y niñas	19
2.2.2 Niveles de desarrollo de la autoeficacia	21
2.2.3 Autoeficacia en la escuela	23
2.3 Socialización como eje transversal entre el género, las percepciones y la autoeficacia	24
Conclusiones	27
Referencias	28

Introducción

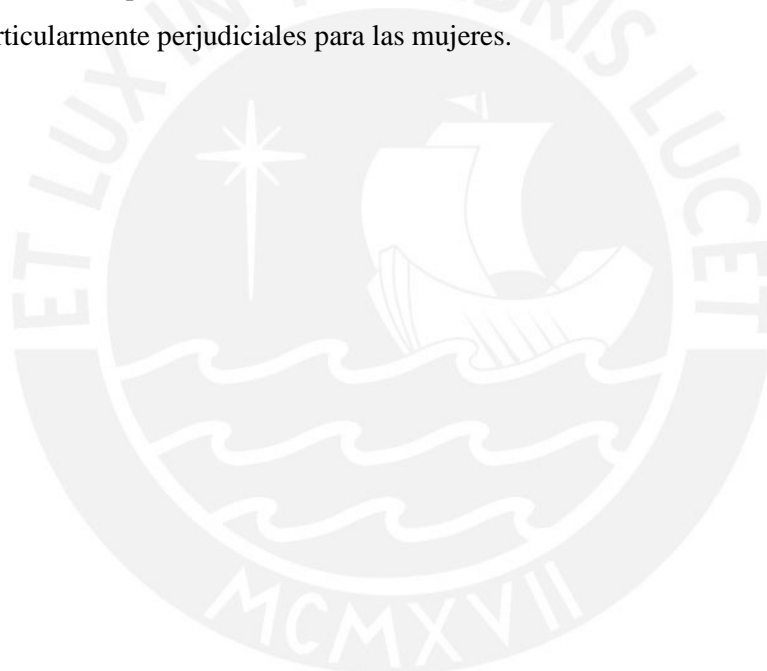
Actualmente, en el Perú, se discute mucho el uso del término “género” en el ámbito educativo, a raíz de su inclusión en el Currículo Escolar. La desinformación y las intenciones políticas de algunos grupos han derivado en una gran controversia en torno al uso del término, principalmente basada en la falta de precisión terminológica y la falta de disposición al diálogo de los grupos enfrentados. En este contexto, se desea realizar una investigación cuyo eje principal sea el término género, ya que es fundamental elaborar una definición pertinente al ámbito educativo para poder ahondar en los estudios en torno a este tema. Otro motivo importante para desarrollar estudios en el tema de género es que no existe mucha información reciente al respecto, ya que la mayoría de fuentes que deciden trabajar este tema son de hace más de dos décadas. Realizar investigaciones sobre género en el ámbito educativo resulta relevante en este contexto ya que es necesario ahondar más en la importancia que puede tener este en el desarrollo de los niños y niñas.

La interrogante que se ha planteado ha sido ¿Cómo influyen las percepciones de género de los docentes en la autoeficacia de los niños y niñas? El objetivo principal, entonces, ha sido determinar cómo es que las percepciones de género de los profesores influyen en el proceso de desarrollo de la autoeficacia de los niños y niñas. A partir de este, han sido tres los objetivos específicos que se ha planteado: En primer lugar, elaborar una definición del término género para su uso en el ámbito educativo; en segundo lugar, describir las percepciones de género de los docentes y la influencia que pueden tener en la práctica de los profesores; en tercer lugar, desarrollar el concepto de autoeficacia y su importancia específicamente en el ámbito educativo.

En la presente tesina se exponen diversos enfoques del término género, a la par de diversas definiciones que los han acompañado, con numerosos cambios a lo largo del tiempo. En primer lugar, se estudió desde una perspectiva biológica y, en segundo lugar, desde un enfoque sociocultural. En este último punto, se abordó el proceso de cómo se va construyendo el género y las nociones de masculinidad y feminidad de las personas. Asimismo, se abordó el género en el campo educativo, en donde se evidenció la importancia de la consideración del género en las investigaciones educativas. Finalmente, se elaboró una definición del género en un contexto netamente educativo enriquecido por las diferentes características propias del mismo.

En cuanto a las percepciones de género de los docentes, se ha determinado que estas se generan y perpetúan mediante un ciclo de retroalimentación, en el que las ideas preconcebidas que tienen los docentes acerca de los hombres y mujeres se traducen en sus actitudes en el aula y estas a su vez influyen el desarrollo de sus estudiantes en el aula, lo que a su vez valida las ideas que tenían en primera instancia. Relacionándolo con la autoeficacia, entendida como la concepción que tiene cada persona acerca de sus propias capacidades, se ha encontrado que esta es influenciada por muchos factores, especialmente por la interacción con las diferentes personas de su medio.

Se encontró también que la socialización es el eje a través del cual se interrelacionan las percepciones, el género y la autoeficacia. Centrado específicamente en la autoeficacia, se encontró que en este ámbito específico también es importante tomar en cuenta la influencia que pueden tener las percepciones de género del docente. Varios estudios han demostrado que las diferencias que se van estableciendo entre hombres y mujeres tienen repercusiones en diferentes momentos de su formación académica, teniendo consecuencias particularmente perjudiciales para las mujeres.



CAPÍTULO 1: MARCO CONCEPTUAL SOBRE EL GÉNERO EN LA EDUCACIÓN

Para iniciar cualquier investigación que involucre al tema de género, es necesario empezar definiendo exactamente de qué se está hablando al utilizar el término. Como explica Miranda-Novoa (2012) la falta de precisión terminológica que rodea al término 'género' lleva a que suela ser utilizado con ambigüedad. Ello genera muchas acepciones diferentes que complican las discusiones sobre el tema. El objetivo de la primera parte de esta investigación, para poder ahondar más adelante en el impacto que tienen las percepciones de género de los docentes en la autoeficacia de sus alumnos, es clarificar qué se entiende por género. La postura que se tiene es que existen diferencias biológicas entre los hombres y las mujeres, pero que estas diferencias son acentuadas por factores socioculturales que terminan estableciendo una jerarquía en la que un grupo tiene mayor acceso a posibilidades de desarrollo que el otro. Es importante entender el género en el contexto educativo para poder entender estos problemas y abordarlos desde ahí.

Se revisarán los diferentes enfoques que existen con respecto al tema de género para elaborar una definición de dicho término, la cual pueda ser utilizada en el contexto educativo. En primer lugar, se hará una revisión de los cambios que ha experimentado a través del tiempo el uso del término género y la transición desde el campo de la biología hacia el de las ciencias sociales, cuando se vuelve una categoría de distinción entre grupos humanos. En segundo lugar, se explorarán los dos enfoques más comunes que se le dan al término: como distinción biológica, por un lado, y como construcción sociocultural, por otro. En tercer lugar, habiendo revisado ambas dimensiones, se explicará la relevancia que tiene el género como factor que influencia transversalmente en el área de educación, mencionando algunos estudios realizados en el área. Finalmente, se tomará postura frente al tema y se realizará una propuesta conceptual de género para ser trabajada en el campo educativo.

1.1 Origen etimológico y cuestionamiento del término género

Para entender por qué existe tanta ambigüedad en torno al término género es necesario conocer el origen del mismo, cómo y por qué ha ido cambiando a lo largo del tiempo, partiendo de su definición etimológica. Según la Real Academia Española (2017) la palabra género proviene del latín *genus*, que significa linaje, familia, tipo. Desde su origen, la palabra ha hecho referencia a la agrupación y categorización de seres. Posteriormente, el término se empezó a utilizar en el campo de la biología como categoría taxonómica, para referirse a una de las subdivisiones de la clasificación de los seres vivos.

En segundo lugar, el significado del término género fue cambiando con el paso del tiempo, y resalta la importancia del momento en el que empezó a ser utilizado por grupos feministas que buscaban reivindicar los derechos de las mujeres. Miranda-Novoa (2012) señala que “se advierte un cambio terminológico que empieza a darle más importancia al género, entendido como lo cultural, que, al sexo, concebido como el aspecto natural o biológico del ser humano.” (p. 344). A partir de ello, se puede identificar la distinción que empieza a aparecer entre el género como construcción social y el sexo como factor biológico de las diferencias entre hombres y mujeres.

Antes de este periodo el término género, debido a la concepción biológica, era utilizado de forma intercambiable con el concepto de sexo, el cual se refiere a la condición orgánica de los seres vivos. Es decir, no había una diferencia entre los términos género y sexo. Se puede afirmar, entonces, que la evolución del término género está intrínsecamente ligada a las causas culturales feministas que buscaban la reivindicación de las mujeres en la historia. Con respecto a este tema y el cuestionamiento a la noción de género que surge, Lamas (1996) plantea preguntas que encapsulan la crítica que realizaban los movimientos feministas de esa época: “¿Si los papeles sexuales son construcciones culturales, por qué siempre las mujeres están excluidas del poder público y relegadas al ámbito doméstico? ¿Y si los papeles sexuales son determinados biológicamente, qué posibilidad hay de modificarlos?” (p.177). Si se lo veía tanto desde el enfoque biológico como el de construcción cultural, las mujeres seguían estando relegadas a un segundo plano, y a raíz de esto la misma autora pregunta: “¿Por qué la diferencia sexual implica desigualdad social?” (p.178).

1.2 Enfoques de género

Resulta necesario ahondar en los diferentes enfoques de género más importantes que se utilizan en las investigaciones para poder elaborar una definición que sea útil para el área de educación, ya que brindarán una base conceptual para construirla. A continuación, se hará una revisión de la bibliografía que respalda el uso del término género en dos campos diferentes. Por un lado, se analizará su uso como distinción biológica entre los individuos masculinos y femeninos de una misma especie; y por el otro, se observará el uso más complejo del género como construcción social, revisando perspectivas psicológicas y antropológicas al respecto.

Un punto de partida interesante para este subcapítulo es revisar las entradas del Diccionario de la Real Academia Española (2017) referentes al uso de la palabra género. La primera “Conjunto de seres que tienen uno o varios caracteres comunes”, hace referencia a su origen etimológico del latín “*genus*” que ha sido previamente mencionado. Es la definición más amplia del término porque no especifica especie ni sexo, sólo implica un grupo que comparte características. La segunda definición, “Grupo al que

pertenecen los seres humanos de cada sexo, entendido este desde un punto de vista sociocultural en lugar de exclusivamente biológico”, es mucho más pertinente para esta investigación. Como se puede observar, la Real Academia Española utiliza una definición que conjuga una concepción biológica de los seres humanos con una concepción sociocultural. Esto es importante porque este diálogo entre ambos enfoques es una constante que se observará en gran parte de la bibliografía analizada en este capítulo.

La tercera definición “Categoría gramatical inherente en sustantivos y pronombres, codificada a través de la concordancia en otras clases de palabras y que en pronombres y sustantivos animados puede expresar sexo”, resulta pertinente para hacer una aclaración importante. Además de los enfoques biológico y sociocultural del término género, existe también una concepción gramatical que no es el objeto de estudio de esta investigación, pero que vale la pena mencionar para evitar aún más confusiones con el uso del término.

Como explica Roca (2005), existe un sexo biológico que es un objeto del mundo material, pero también un sexo semántico que se refiere a un objeto lingüístico. En la lengua española, todos los sustantivos tienen un género masculino o femenino. Así, se puede hablar de “la mesa”, en femenino, o de “el sillón”, en masculino, pero el uso de estos artículos no significa que los objetos tengan ni algún sexo biológico, ni algún género entendido como construcción sociocultural. Además, como señala Roca (2005), “la naturaleza del género (gramatical) debe buscarse fuera del sexo (biológico), al menos parcialmente, en el español y otras lenguas” (p.21). Esta división entre lo masculino y lo femenino, desde el punto de vista lingüístico, no existe en todos los idiomas. Volviendo al ejemplo anterior, en inglés se diría “*the table*” y “*the chair*”, sin ninguna distinción en el uso del artículo en los objetos.

Es importante resaltar esta definición y explicarla porque es una de las concepciones más comunes que también existen del término género, pero es necesario hacer una distinción entre esta definición y en las que se ahondará más adelante. Como se explicó, el género lingüístico es exclusivo de algunos idiomas y no responde a características biológicas ni sociales, por lo que no corresponde a la definición universal de género que se busca elaborar para el propósito de esta investigación.

1.2.1 El género como sexo biológico

La primera definición del término género que se revisará es utilizada para referirse la distinción biológica que existe entre los hombres y mujeres. Es una definición simple porque se centra en las diferencias físicas y observables entre las personas que pertenecen a un sexo y las que pertenecen al

otro. La idea principal es que esta separación fue producida por el proceso de selección natural y evolución que atravesó la raza humana.

Como explica Geary (2000) el dimorfismo sexual, o las diferencias físicas, que existen entre hombres y mujeres, o en general entre los miembros masculinos y femeninos de cualquier especie es producto del proceso de la evolución. Los individuos de una misma especie tienen pequeñas diferencias entre sí, y estas diferencias les permiten estar mejor o peor adaptados que sus otros pares al medio en el que se desenvuelven. Los individuos mejor adaptados son aquellos que tienen la capacidad de sobrevivir y, en consecuencia, logran reproducirse. Al hacerlo, heredan sus genes de esas características específicas a su descendencia y la especie va poco a poco evolucionando para estar mejor adaptada a su medio. Este proceso de evolución es muy lento y toma literalmente cientos de miles de años, por lo que, desde un punto de vista estrictamente genético y biológico, no existe una diferencia muy significativa entre los seres humanos de hoy en día y sus ancestros prehistóricos.

Además de las evidentes diferencias físicas, como los órganos sexuales, el tamaño y la fuerza, Geary (2000) postula que el proceso evolutivo también configura los patrones de comportamiento de los seres humanos. Se deduce que la diferencia proviene de la división de trabajo de los seres humanos durante su proceso evolutivo. Las mujeres gestaban a los niños y se encargaban de su cuidado mientras que los hombres se encargaban de recolectar recursos o cazar para la supervivencia del grupo. El autor explica que esta dinámica deriva en que las mujeres tengan mayor preocupación por el cuidado de los niños; mientras que los hombres tienen mayores tendencias violentas y les interesa más el sexo.

Por otro lado, existen aportes desde el área de la neurociencia que podrían explicar las diferencias entre hombres y mujeres. Ryan (2017) afirma que estudios recientes parecen implicar que algunas diferencias que antes solían ser atribuidas a la crianza podrían estar también fuertemente influenciadas por factores neurológicos, particularmente en la estructura y la química del cerebro. Es importante, sin embargo, reconocer un factor en cuanto a la información que puede brindar este campo de estudio. Como señala Ryan (2017), la principal preocupación acerca de esto es si los estudios realizados por imágenes de resonancia magnética (MRI por sus siglas en inglés) se basan en datos y bases teóricas suficientes. El principal impedimento es que, debido a lo costoso que es el uso del equipamiento y las características de la tecnología utilizada, el tamaño de las muestras es limitado. Sin embargo, los resultados acumulados de un número cada vez mayor de estudios sirven para analizar las potenciales implicancias en un ámbito educativo.

Ryan (2017) explica que a lo largo de la vida de un individuo existen dos principales momentos de desarrollo en los que las diferencias estructurales de los cerebros de los hombres y mujeres se definen. El primer momento es en el útero mientras se forman todos los órganos y el segundo es en la

adolescencia debido a los cambios hormonales que implica la maduración física. En la escuela, entonces, los niños se encontrarán entre los dos periodos mayores de diferenciación y en la secundaria vivirán el segundo, por lo que es importante conocer acerca de estas distinciones también para el ámbito educativo.

Específicamente hablando de la estructura cerebral, Ryan (2007) señala que:

(...) aunque los hombres tienen un volumen cerebral absoluto mayor (Ruigrok et al., 2014), las mujeres tienen un volumen cerebral total proporcionalmente mayor y un mayor porcentaje de materia gris (Cosgrove et al., 2007). La materia gris implica la percepción sensorial, el control motor, la emoción, el habla y el autocontrol, mientras que la sustancia blanca maneja las funciones corporales autónomas y acelera la información en el cerebro desde el cuerpo y entre las secciones de la materia gris. (p. 772)¹

Se puede apreciar que existen diferencias marcadas en las dimensiones y la composición del cerebro de hombres y mujeres, y que esto tiene repercusiones en diferentes aspectos de cada individuo. Las mujeres tienen mayor autocontrol y habilidades blandas, mientras que los hombres tendrán una mayor velocidad al procesar la información y reaccionar. Además, el mismo autor también explica que el hipocampo es proporcionalmente más grande en las mujeres, y que los sistemas de neurotransmisores también difieren entre los sexos, afectando, por ejemplo, la capacidad de aprender bajo estrés. Una consecuencia de esto es que el estrés crónico afecta menos a las mujeres.

Ahondando en mayores diferencias que también resultan en habilidades diferenciadas, Ingahlalikar et al. (2014, citado por Ryan, 2017) explican que:

En base a un importante estudio de 949 sujetos se encontró que, en promedio, los cerebros de mujeres adultas tenían conexiones corticales interhemisféricas generales más activas, mientras que los hombres eran más activos dentro de los hemisferios. Un componente conductual del estudio encontró que estas diferencias permitieron a las mujeres superar significativamente a los hombres en pruebas de memoria facial, atención y cognición social, mientras que los varones se desempeñaron mejor que las mujeres en las pruebas de velocidad motora y de procesamiento espacial.² (p.773)

Se evidencian aún más diferencias que hacen que las mujeres y los hombres se desempeñen de mejor manera en algunos ámbitos específicos. Además, los estudios realizados en el área de la neurociencia han permitido encontrar nuevas diferencias que previamente no se habían podido observar debido a la

¹ (...) although men have a larger absolute brain volume (Ruigrok et al. 2014), women have proportionally greater overall brain volume and a higher percentage of gray matter (Cosgrove et al. 2007). Gray matter involves sensory perception, motor control, emotion, speech, and self control, while white matter manages autonomic bodily functions and speeds information into the cerebrum from the body and between sections of gray matter.

² Based on a major study of 949 subjects, on average, adult female brains were found to have more active overall, interhemispheric cortical connections, while males' were more active within hemispheres. A behavioral

naturaleza de los exámenes de papel y lápiz. Por ejemplo, en un estudio realizado con pruebas referidas al coeficiente intelectual, Ryan (2017) afirma que:

(...) en pruebas de coeficiente intelectual (IQ), los resultados de los hombres están relacionados con el volumen de materia gris en sus lóbulos frontal y parietal, mientras que en las mujeres están relacionados con el volumen de materia gris en el lóbulo frontal y el área de Broca (Haier et al. 2005). Por lo tanto, se encontró que los resultados de las pruebas observadas idénticas se basaban en diferencias de sexo previamente no observadas.³ (p.773)

Lo que se puede extraer de esta cita es que, si bien hombres y mujeres pueden alcanzar resultados similares o incluso iguales en algunas pruebas, a un nivel estructural pueden haberlo hecho de maneras diferentes. Esto es particularmente interesante porque las nuevas tecnologías han podido revelar diferencias en la neurobiología de hombres y mujeres que pasaban desapercibidas con las evaluaciones tradicionales.

A partir de todo lo previamente expuesto, es evidente entonces que sí existen diferencias significativas entre hombres y mujeres a un nivel biológico. Estas distinciones se dan en aspectos físicos, de comportamiento, pero también están presentes en la estructura misma del cerebro y en la manera cómo éste procesa la información. Sin embargo, es importante también resaltar que, si bien un hombre y una mujer pueden tener diferentes habilidades, ya que estas se deben a factores biológicos que están fuera del control de cualquier persona, estas diferencias biológicas no tienen por qué terminar definiendo por completo el acceso a posibilidades que cada individuo pueda llegar a tener. Es común, por ejemplo, que haya campos laborales en los que predominen los hombres y sea difícil el acceso de una mujer a ellos, y de igual manera en el otro sentido. Las diferencias que parten desde un ámbito biológico terminan traducándose en implicancias sociales para ambos grupos.

component of the study found that these differences allowed females to significantly outperform males on face memory, word, attention, and social cognition tests, while males performed better than females on motor speed and spatial processing tests. ³ (...) on intelligence quotient (IQ) tests, males' results have been shown to be related to gray matter volume in their frontal and parietal lobes, while in women they are related to gray matter volume in the frontal lobe and Broca's area (Haier et al. 2005). Thus, identical observed testing outcomes were found to be grounded in previously unobserved sex differences.

1.2.2 El género como construcción social

La segunda definición del término género, que ha sido objeto de mucha controversia a lo largo de los últimos años, es la idea de que éste es una construcción social y que no está intrínsecamente ligado a la

parte biológica de los individuos. Acerca de esto, como se ha expuesto anteriormente, es evidente que existen diferencias entre hombres y mujeres, por lo menos en el aspecto biológico, y que éstas tienen implicancias directas en diversas capacidades, como la forma en la que el cerebro procesa la información. Por tanto, estas diferencias no pueden ser obviadas, como sugieren algunas de las vertientes más extremas de esta corriente de pensamiento. Sin embargo, es fundamental reconocer que estas diferencias no deben dificultar o impedir por completo el acceso a posibilidades de educación, trabajo o realización personal. A continuación, se explicarán las características generales del concepto de género como una construcción sociocultural y después se describirán los procesos y teorías que explican esta construcción.

1.2.2.1 Características del género como construcción social

Pryzgodá y Chrisler (2000) explican que el género se refiere usualmente al conjunto de características de comportamiento, sociales y psicológicas de los hombres y mujeres. Los autores elaboran una distinción entre un grupo y el otro, pero sin utilizar una base biológica. Ahondando en esta definición, Bock y Garrayo (1991) afirman que:

Cuando en este contexto hablamos del género como "categoría", nos referimos a una imagen intelectual, a un modo de considerar y estudiar a las personas, a una herramienta analítica que nos ayuda a descubrir áreas de la historia que han sido olvidadas. Es una forma conceptual de análisis sociocultural que desafía la ceguera que la tradición historiográfica ha demostrado respecto al sexo (p.61).

Con esta descripción los autores están nuevamente haciendo referencia a lo que se mencionó al principio de este capítulo acerca del término género. Como señalan Pryzgodá y Chrisler (2000), se da una transición del término que pasa de ser una separación rígida basada en diferencias biológicas entre hombres y mujeres, a ser un conjunto de características socioculturales compartidas por un grupo. Este proceso está muy fuertemente ligado con la reivindicación de un grupo históricamente oprimido: las mujeres. Son los movimientos feministas los que impulsan el cambio del concepto y, en consecuencia, son también responsables en parte de la imprecisión terminológica que derivó de este proceso. En referencia a la distinción entre esta concepción sociocultural y la previamente explicada concepción biológica, los mismos autores Pryzgodá y Chrisler (2000) afirman que:

Es evidente que las mujeres no son físicamente iguales a los hombres en todo, sino que, por el contrario, son distintas en cuatro o cinco aspectos. Pero esta diferencia parcial y física no es el motivo ni la explicación de la relación entre los blancos y las razas "extrañas", o entre uno y el "otro" sexo: "la Biología en sí misma es muda". El sexismo y el racismo no son consecuencia

de diferencias físicas, antes bien, ciertas diferencias físicas se utilizan para legitimar las relaciones sociales ya existentes y, en concreto, las relaciones de poder (p.64).

No se puede refutar que, desde el punto de vista biológico, existen diferencias importantes entre hombres y mujeres, pero existe también un fuerte componente sociocultural que va definiendo en qué medida estas diferencias físicas pueden terminar traducéndose en diferencias en las expectativas que se tiene acerca de ellos y en las posibilidades que tienen para desenvolverse en los diferentes contextos.

1.2.2.2 Teorías sobre el proceso de construcción social del género

Debido a lo complejo que resulta intentar definir el concepto de género y lo fuertemente ligado que está al concepto de identidad, también hay diferentes teorías que pretenden explicar cómo es el proceso mediante el cual se va construyendo el género de las personas. A continuación, se hará una revisión de los aportes que brindan las diferentes teorías acerca de los procesos y agentes involucrados.

Teoría del Rol Social

Boren y Steede (2017) plantean como marco de su investigación sobre las concepciones de género a la teoría social. Según esta, los miembros de una sociedad sostienen creencias acerca de los diferentes grupos dentro de la misma sociedad basándose en las experiencias que tienen interactuando con estos cuando realizan actividades típicas para ese grupo. En este sentido, un individuo esperará que una mujer cumpla ciertas obligaciones, basándose en que ha visto cumplirlas a otras mujeres dentro de la misma sociedad. Según esta teoría, se realizan generalizaciones de qué roles se espera que cumpla cada grupo demográfico en la sociedad.

Al respecto, Diekman, y Schneider (2010) añaden que según la teoría del rol social estas creencias que se van dando y que definen las expectativas de los individuos según su sexo se van dando dentro de un contexto específico que es el ambiente en el que se desenvuelve la persona. Se utiliza como ejemplo el campo laboral, en el que el proceso es como un ciclo que va reforzándose constantemente. Debido a las expectativas que existen acerca de hombres y mujeres, existe una división laboral en los trabajos que suelen desempeñar. Al pertenecer a alguna de las dos categorías, cada individuo encuentra expectativas al encontrarse en escenarios típicamente masculinos o femeninos.

A pesar de los cambios que se han ido dando a través de los últimos años que han ido transformando estos roles, Diekman y Schneider (2010) explican la situación que persiste:

Aunque la ocupación de estos roles específicos ha sufrido cambios en las últimas décadas, las mujeres en los Estados Unidos continúan siendo más propensas a asumir la responsabilidad de cuidado primario, mientras que los hombres siguen siendo más propensos a asumir

responsabilidad de ganar el pan (Bianchi, Robinson, y Milkie, 2006). Además, a pesar de que las mujeres han ingresado a la fuerza de trabajo remunerada en mayor número desde la década de 1950, tienden a concentrarse en trabajos enfocados en el cuidado de otros, como la enfermería o la enseñanza (Cejka y Eagly, 1999). (p.488).³

La principal consecuencia que tienen las expectativas de roles que explica esta teoría es que van dictando las actitudes, responsabilidades y actividades que las personas hacen según sean hombres o mujeres. Si bien los autores toman como ejemplo el campo laboral, estas separaciones se ven influenciadas por todos los ambientes en los que el individuo se desenvuelve, por lo que la escuela también es un escenario para este tipo de expectativas y debe ser reconocida como tal. La escuela sería, por tanto, un campo donde se forman y refuerzan creencias y expectativas sobre roles sociales vinculados al género.

Teoría de la Identidad Social

El segundo marco conceptual que plantean Boren y Steede, (2017) es el de la teoría de identidad social, según la cual el concepto de uno mismo que tiene cada individuo se construye a partir de su pertenencia a un grupo específico; muchas veces este sentido de pertenencia deriva en una necesidad del grupo por distinguirse como superior a los otros grupos. A partir de esto, por ejemplo, un hombre reconocerá a otros hombres como miembros de su mismo grupo y buscará, en la medida de lo posible, favorecer las intenciones de sus pares. Cabe resaltar que esta tendencia a proteger el estatus de superioridad de un grupo sobre otro no es necesariamente consciente, y puede influenciar la forma en la que un equipo diverso divide los roles y responsabilidades. Esto es relevante en el contexto educativo porque se puede evidenciar en el trabajo en el aula y por tanto debe ser considerado explícitamente en el diseño de procesos de enseñanza-aprendizaje.

Smith y Smith (2016) definen el concepto de identidad y su relación con la idea de género:

(...) el conjunto de expectativas y significados que posee un individuo que se relacionan con el rol que ocupan, su pertenencia a un grupo, o una visión de sí mismos como un individuo. Por lo tanto, el *yo* tiene múltiples identidades simultáneas que se influyen entre sí. Los significados del *yo* que tiene cada uno sobre el género expresados como lo que significa ser masculino o femenino, representan una identidad particular. (p.64).⁴

³ As noted above, the division of labor means that men and women occupy different specific roles. Although the occupancy of these specific roles has undergone changes in recent decades, women in the United States continue to be more likely to assume primary caretaking responsibility, whereas men continue to be more likely to assume primary breadwinning responsibility (Bianchi, Robinson, & Milkie, 2006). Moreover, even though women have entered the paid labor force in greater numbers since the 1950s, they tend to concentrate in jobs that are focused on caring for others, such as nursing or teaching (Cejka & Eagly, 1999).

⁴ (...) identity as the set of expectations and meanings an individual hold that relate to a role they occupy, a group membership they hold, or view of their self as a unique person. Thus, the self has multiple, simultaneous, identities that mutually influence each other. The self-meanings one has about being gendered often expressed as what it means to be masculine or feminine, represent one particular identity

Según estos autores, las personas se van definiendo en base a su pertenencia al grupo, pero esta dimensión de la identidad se relaciona también con el rol que cumplen y la percepción que tienen sobre sí mismos. Se puede entender entonces que, según la construcción del género, según la teoría de identidad social, proviene del reconocerse a uno mismo dentro de un grupo, pero conjugando con este reconocimiento la percepción que cada uno tiene de sí mismo.

Teoría del Aprendizaje Social

Rodríguez y Peña (2009) mencionan que uno de los marcos conceptuales básicos para hablar sobre los roles de género y cómo son interiorizados por los niños son las teorías del aprendizaje social:

“Las teorías del aprendizaje social señalan que los niños y las niñas aprenden modos apropiados de relacionarse con el mundo que les rodea a través de la observación, la imitación y su inclusión en procesos de interacción social basados en un sistema de recompensas y sanciones que refuerzan sus comportamientos”. (2009, p.27)

Farré (2012), coincide con estos autores y complementa la información mencionando que las personas a quienes imitan y quienes los recompensarán o castigarán, pueden ser sus figuras parentales, sus pares. Esto cobra particular importancia en el contexto educativo en el que los niños, más que con sus padres, estarán compartiendo un mismo espacio con sus compañeros de clase y sus docentes.

Hablando sobre la dinámica de refuerzos y castigos, Rodríguez y Peña (2009), afirman que mediante esta práctica se logra que los niños “realicen más a menudo las conductas recompensadas y adecuadas a su género y con una frecuencia menor aquellos comportamientos castigados, por ser inadecuados” (p.28). Se puede concluir entonces que el juicio que tengan las personas que rodean al niño acerca de las actitudes que son consideradas apropiadas o inapropiadas para cada género influye mucho en cómo se desarrolle el niño en cuanto a este.

Sobre el aprendizaje social, Farré (2012) explica que los infantes “aprenden la etiqueta «niño» o «niña» apropiada a la conducta reforzada; aprenden a aplicar tal etiqueta a sí mismo/a y a valorarla positivamente.” (p.157). A partir de este etiquetado van aprendiendo las conductas que “les corresponden” y van generando una identidad de género que se adecúa a las expectativas que tienen las personas que los rodean, especialmente las figuras de autoridad como padres o profesores. Finalmente, y algo que es fundamental en esta teoría, es que “(...) considera a los niños y las niñas receptores pasivos de la información culturalmente transmitida” (p.157). Bajo los planteamientos de esta teoría, el niño o niña asume un rol pasivo en todo este proceso.

Teoría Cognitivista

En base a lo planteado por la teoría del aprendizaje social, las teorías cognitivistas afirman que además de que los procesos mencionados estén implicados en la adquisición de la identidad de género de los niños, también juega un rol importante la organización cognitiva que hace el niño de su mundo social (Rodríguez y Peña, 2009). En este sentido, la construcción mental del niño sobre lo que implica ser varón o ser mujer estará regida por una serie de reglas que ya tiene interiorizadas. El proceso de interiorización se da mediante los castigos y recompensas que va recibiendo según las actitudes que demuestra. En el proceso de aprendizaje que siguen los niños, entonces, también existe un componente de automotivación, ya que en el proceso de socialización individual que siguen, deciden en base a esta estructura interna qué actitudes o acciones realizar y cuáles no. La interiorización de los roles de género implica incluirlos en la estructura básica mental de las personas, lo que termina por influir en todas las decisiones que se toman en cuanto a qué se espera de un niño o una niña.

Sobre esta teoría, Farré (2012) afirma que,

(...) es la evolución de la inteligencia, más que la maduración de los instintos o las presiones de los agentes socializadores, la que determinará el desarrollo cognitivo de la identidad y constancia de género y, en consecuencia, de las actitudes y conductas tipificadas sexualmente. Para esta teoría el factor clave del proceso de adquisición de la identidad sexual y de género es el juicio de autclasificación como niño o niña que efectúa el sujeto, ayudado primero por las asignaciones sociales y luego por las diferencias anatómicas; juicio que tiene tal importancia que acaba siendo para el niño o la niña innegable y permanente (p.157).

Según lo señalado por este autor, el factor más importante en la construcción del género de los niños o niñas son los procesos cognitivos y juicios de valor que realizan sobre sí mismos. Este juicio es tan importante que tiene repercusiones para el resto de sus vidas, considerando que es asumido como una verdad absoluta.

Puntos en común entre las teorías revisadas

Las teorías revisadas se pueden integrar en dos grupos que ayudan a entender el proceso de construcción del género en los niños. Por un lado, las teorías del rol social y de la identidad social describen el proceso mediante el cual los individuos van desarrollando generalizaciones con respecto a lo que puede o debe hacer un hombre o una mujer. En primer lugar, este proceso se da por las experiencias que va teniendo cada individuo, en las que observa que cada persona tiene ciertas características que va asociando con lo que suele hacer cada persona según su género. En segundo lugar, cada individuo también se empieza a reconocer a sí mismo dentro de cada grupo o categoría, y empieza a simpatizar con este y a querer proteger sus intereses. En efecto, un niño observa lo que suelen hacer los hombres, se identifica como uno dentro de un grupo y se preocupa por priorizar los intereses que suele tener ese grupo.

Por otro lado, dos de las teorías que ayudan a entender cómo es que los niños van siguiendo el modelo de sus padres son la teoría del aprendizaje social y la teoría de desarrollo cognitivo. Dryler (1998) explica cuál es la diferencia entre estas dos teorías:

La teoría de aprendizaje social sostiene que la razón por la cual el niño imita comportamientos específicos de género es porque se le anima a que lo haga, mientras que la teoría de desarrollo cognitivo afirma que el niño escoge activamente a quién imitar y que escogerán imitar a un adulto del mismo sexo (p.377).

Siguiendo la misma línea, esta imitación se irá centrando en un tema específico, y Dryler (1998) afirma que “una posible fuente de interés y conocimiento (...) es la educación y ocupación de sus padres. (...) (p.378). En base a lo que postula la autora, entonces, se puede ir entendiendo cómo las características e intereses de los padres, por las acciones que realizan e incentivos que dan, se van traduciendo en las características e intereses de sus hijos, por las decisiones que ellos mismos toman. Complementando con los autores previamente mencionados, en este proceso también intervienen e influyen en esta toma de decisiones los profesores y los pares de los niños, ya que también son personas con las que comparten muchas veces el mismo espacio.

1.2.2.3 Demostraciones (exhibiciones) de Género

Es importante, conociendo las teorías previamente mencionadas y cómo van construyendo las expectativas, ideas y prácticas de género de cada individuo, también conocer cómo estas se manifiestan. Las “demostraciones” (*displays* en inglés) se refieren a comportamientos formalizados o estereotipados que se emplean para comunicar; son una forma de “ritualización”. Específicamente hablando de las demostraciones de género, Goffman (1979) señala que estas se refieren a las interpretaciones estereotipadas vinculadas al sexo, tales como corte de cabello, ropa, tono de voz, jerarquía, roles valorados y no valorados para uno u otro género, entre otros.

Las demostraciones son comportamientos relevantes para un contexto determinado que buscan provocar una reacción en el grupo en el que el individuo se encuentra en un momento específico. Esto se alinea con lo mencionado en el apartado anterior, particularmente con las teorías del rol social e identidad social. Centrándose en los temas de género, Burke (citado por Smith y Smith, 2016) realizó estudios en los que se dan situaciones específicas que demuestran el impacto que pueden tener estos comportamientos específicamente en temas de género. En un ejemplo, personas que se perciben como más femeninas obtienen resultados más bajos en medidas estándar de éxito académico; en otro estudio aquellos con una autopercepción de masculinidad mayor tenían una mayor tendencia a utilizar el humor como una táctica de interacción en grupos o interrumpir y dominar conversaciones.

Mathuvi et. Al (2012) estudian demostraciones de género en los dibujos de niños. Se evaluaron varias formas de demostración de género propuestas por Goffman como la subordinación ritualizada, la superioridad del varón, y el “toque femenino”. El estudio encuentra evidencia de que el comportamiento de las niñas es significativamente diferente al de los niños y que esto podría ser influenciado por las generalizaciones que tienen interiorizadas. Estos hallazgos corroboran otros estudios donde se encontró que las mujeres son representadas negativamente frente a los hombres y que los libros estudiados incluyen tanto mensajes positivos como negativos sobre las mujeres. Estos estudios muestran que las identidades, estereotipos y formas de comportamiento son conceptualizados desde la niñez y tienen un importante efecto en las actitudes, valores, creencias y comportamientos de los niños.

1.3 El género en el campo educativo

A partir de lo previamente expuesto, se puede evidenciar que los diferentes enfoques sí pueden aprovecharse para la elaboración de una definición que sea útil para el ámbito educativo y así poder evitar la imprecisión terminológica de la que hablan algunos autores. Habiendo establecido cuáles son las características de los enfoques más comunes que existen al hablar del género, se puede proceder a elaborar una propuesta conceptual. Como se ha mencionado desde un principio, el objetivo de este capítulo es revisar los diferentes enfoques que existen sobre el tema de género y establecer la definición del concepto de género para trabajarla desde una perspectiva educativa. En esta última sección del capítulo, se explicará por qué es importante considerar al género como factor clave en las investigaciones desarrolladas en el área de educación y finalmente, a partir de todo lo expuesto, se elaborará una definición.

1.3.1 Importancia del género como factor a ser tomado en cuenta en investigaciones educativas

En muchas investigaciones que se realizan en el área educativa, se suele analizar cómo es que diversos factores afectan en el rendimiento académico, la autoestima y las percepciones que tienen los alumnos acerca de sí mismos y de los demás. Entre estos factores que influyen a los alumnos, el género es uno que debe ser tomado en cuenta con particular atención. Como explican Boren y Steede (2017) “si bien la diversidad comprende múltiples interpretaciones de diferencia, el tipo que usualmente funciona como indicador para las decisiones en el comportamiento es aquel que puede ser percibido visualmente, como el género.” (, p.290).⁵ El género es un factor observable, transversal y presente en todos los ámbitos en los que las personas se desarrollan, por lo que es fundamental tenerlo presente siempre.

⁵ While diversity comprises multiple construals of difference, the type that often functions as a cue for behavioral decisions is that which can be visually perceived, such as gender

Reconocer el género como un factor que influye en el desenvolvimiento de los estudiantes en el aula, en cualquier nivel educativo, es importante por una serie de factores que Boren y Steede, (2017) desarrollan: “Mejorar las experiencias de equipo de los estudiantes en el aula de la universidad puede ayudarlos a prepararse para futuras colaboraciones en un ambiente de trabajo. Entender los procesos mediante los cuales los alumnos definen roles y distribuyen el trabajo en sus equipos, y cómo la composición de los equipos afecta estos procesos, puede servirles a los educadores al estructurar el trabajo del grupo de estudiantes y métodos subsiguientes para evaluar dicho trabajo en el aula.” (p.291).

Si, desde la docencia, se pretende continuamente mejorar los espacios de aprendizaje de los alumnos y se busca desarrollar investigaciones que permitan abordar más acerca de estos, es importante conocer qué factores intervienen en la distribución que van realizando los estudiantes, y el género es uno de los más significativos.

Finalmente, se menciona la siguiente cita de Lamas (1996) que explica una vez más el problema que suele persistir en muchas discusiones académicas sobre el tema de género:

“Que la diferencia biológica, cualquiera que esta sea (anatómica, bioquímica, etc.)” se interprete culturalmente como una diferencia sustantiva que marcará el destino de las personas, con una moral diferenciada para unos y para otras, es el problema político que subyace a toda discusión académica sobre las diferencias entre hombre y mujeres” (p.178)

El propósito de este capítulo surge de la necesidad que existe en el ámbito académico de, en primer lugar, tener precisión terminológica en cuanto al género y, en segundo lugar, que esta definición reconozca que las diferencias existen, pero no tienen que ser un factor que limite el acceso a posibilidades de educación, empleo o realización personal de las personas sólo por ser hombres o mujeres. A partir de lo que ha sido expuesto a lo largo de este capítulo, es evidente que los hombres y las mujeres pertenecen a grupos que tienen claras diferencias, pero es fundamental evaluar críticamente qué implicancias tienen estas en la vida de las personas. Especialmente desde la escuela, cuestionar por qué estas diferencias han repercutido tanto en las posibilidades de algunos grupos por encima de otros.

1.3.2 Elaboración de una definición de género para el contexto educativo

A partir de todo lo previamente analizado en este capítulo, se puede elaborar una propuesta conceptual para el trabajo del género en el contexto educativo. En primer lugar, se parte por el reconocimiento de que los hombres y mujeres son diferentes. Es imposible negar las distinciones biológicas, físicas, genéticas y neurológicas que los distinguen, y las habilidades diferentes en las que esto deriva.

En segundo lugar, si bien la separación entre hombres y mujeres se da en primer lugar por una cuestión biológico sexual, hay muchos otros factores que terminan influyendo en lo que suele hacer, puede hacer

y se espera que haga una persona según sea hombre o mujer. La construcción de estas expectativas, prejuicios o estereotipos, es un proceso sociocultural complejo en el que están involucrados, el ambiente en el que el individuo desenvuelve, las personas con las que interactúa, y la imagen que tiene de sí mismo en relación a todo esto.

Todo lo anterior permite delinear la siguiente definición: El género es el conjunto de características, expectativas y roles que tiene una persona acerca de lo que implica ser hombre o mujer, que parten de la distinción biológica entre hombres y mujeres. Este conjunto es definido principalmente por el contexto en el que cada individuo se desenvuelve, siendo influenciado por los otros agentes con los que convive a nivel positivo, generando igualdad de oportunidades, o negativos, perjudicando el desarrollo en alguna de sus dimensiones o facetas

Finalmente, y para resaltar la relevancia del tema en el contexto peruano, es importante reconocer lo que plantea el Currículo Nacional (2017) en relación al enfoque de género:

Todas las personas tienen el mismo potencial para aprender y desarrollarse plenamente. La Igualdad de Género se refiere a la igual valoración de los diferentes comportamientos, aspiraciones y necesidades de mujeres y varones. En una situación de igualdad real, los derechos, deberes y oportunidades de las personas no dependen de su identidad de género y, por lo tanto, todos tienen las mismas condiciones y posibilidades para ejercer sus derechos, así como para ampliar sus capacidades y oportunidades de desarrollo personal, contribuyendo al desarrollo social y beneficiándose de sus resultados.

Si bien aquello que consideramos “femenino” o “masculino” se basa en una diferencia biológica sexual, estas son nociones que vamos construyendo día a día, en nuestras interacciones. Desde que nacemos, y a lo largo de nuestras vidas, la sociedad nos comunica constantemente qué actitudes y roles se esperan de nosotros como hombres y como mujeres. Algunos de estos roles asignados, sin embargo, se traducen en desigualdades que afectan los derechos de las personas como por ejemplo cuando el cuidado doméstico asociado principalmente a las mujeres se transforma en una razón para que una estudiante deje la escuela. (p.26).

Si bien en el Ministerio de Educación se habla del concepto de “identidad de género”, si bien no ha sido explorado en esta investigación, la justificación que plantea acerca de la importancia de tomar en cuenta el género en el ámbito educativo es lo que quiere rescatarse. Como se ha repetido muchas veces a lo largo del capítulo, existen diferencias entre hombres y mujeres que no pueden ser negadas, pero hay un gran componente social que va configurando la forma en la que pensamos acerca de estas, de nosotros mismos y de los demás. Es la labor de un educador enseñar la igualdad, con igualdad, y para lograr esto es necesario reconocer la importancia del género en el aula.

CAPÍTULO 2: PERCEPCIONES DE GÉNERO Y AUTOEFICACIA EN LOS NIÑOS

Habiendo elaborado una definición del término género para ser utilizada en contextos educativos, y explorando los distintos factores que lo definen, se puede proceder con la siguiente parte de la investigación. En este capítulo se exploran cómo las percepciones que tienen los docentes acerca del género influyen en el desarrollo de la autoeficacia de sus alumnos. Para poder hacerlo, en primer lugar se definirá qué se entiende por “percepción” en líneas generales, ya que esta, al igual que el género, es un concepto utilizado muy a menudo en investigaciones y hay cierta ambigüedad en su definición. También resulta importante resaltar qué factores influyen en su desarrollo, incidiendo particularmente en cómo se van creando las percepciones que tienen los docentes y las consecuencias que estas pueden tener en el aula. Posteriormente, se revisará lo que las percepciones docentes podrían implicar para el aula específicamente en temas de género. Por otro lado, se explora también la autoeficacia como concepto psicológico, y las diferentes experiencias bajo las cuales se va construyendo. En este sentido se resalta la importancia que tiene la autoeficacia en el contexto educativo y la relación que se puede establecer con el género.

Al terminar de explicar los tres ejes principales en los que se basa la investigación; género, percepción y autoeficacia; y los diferentes factores que influyen en su construcción, se puede proceder a responder la pregunta principal de la investigación ¿Cómo es que las percepciones de género que tienen los docentes influyen en la autoeficacia de los niños y niñas en el aula?

2.1 Percepciones

En la siguiente sección se desarrolla el concepto de percepción. Partiendo desde la definición conceptual que se utilizará al hablar de percepción, se contextualizará esta en el ámbito escolar. La investigación estará centrada en las percepciones docentes, cómo son construidas y las consecuencias que estas pueden tener en el trabajo en el aula y con sus alumnos. Finalmente se establecerá la relación entre las percepciones docentes y la definición de género previamente elaborada, para relacionarlo más directamente con los objetivos de la investigación.

2.1.1 Definición Conceptual

Como suele suceder con términos aparentemente simples, es común que la palabra percepción sea utilizada sin mucha consideración a las diferentes acepciones que pueden existir sobre ella (Vargas, 1994). Por lo anteriormente mencionado, resulta necesario empezar este capítulo estableciendo exactamente la definición del término que se utilizará para el propósito de esta investigación. Bajo la teoría cognitiva de Piaget (2013) y desde una perspectiva psicológica, la percepción es un proceso

cognitivo que implica muchos factores tales como la ordenación, la clasificación y la elaboración de sistemas de categorías mentales bajo las cuales un individuo compara los diferentes estímulos que percibe. Es un proceso que se relaciona con los órganos sensoriales, y es mediante este que se van construyendo y reconfigurando las diferentes estructuras mentales de las personas.

La percepción viene a ser, entonces, el acto de comparar un estímulo nuevo con las ideas preconstruidas que se tienen para poder clasificarlo. Partiendo de esta definición inicial, Vargas (1994) lo explica de la siguiente forma: “mediante referentes aprendidos, se conforman evidencias a partir de las cuales las sensaciones adquieren significado al ser interpretadas e identificadas como las características de las cosas, de acuerdo con las sensaciones de objetos o eventos conocidos con anterioridad.” (p.48). Además de los procesos al interior del individuo, también juegan un papel bastante importante la interacción con otros en su medio. Vargas precisa también que: “Este proceso de formación de estructuras perceptuales se realiza a través del aprendizaje mediante la socialización del individuo en el grupo del que forma parte, de manera implícita y simbólica en donde median las pautas ideológicas y culturales de la sociedad.” (p.48). Entonces, se puede afirmar que las percepciones se construyen a través de la comparación de los estímulos recibidos con los referentes mentales ya establecidos, pero que también son influidos por el contexto en el que se desarrollan, ya sea directa o indirectamente.

A partir de lo previamente expuesto y para los objetivos de este trabajo, se entenderán a las percepciones como el conjunto de creencias, nociones e ideas preconcebidas que tiene una persona acerca de algo en específico, ya sea un objeto, un lugar, un grupo humano u otro. Este conjunto es utilizado por cada persona al compararlo y contrastarlo con los nuevos estímulos que recibe. Este es el medio por el cual uno puede clasificar la nueva información según las características similares o diferentes que identifique entre las preconcepciones que tiene y los estímulos nuevos.

2.1.2. Percepción docente

Después de establecer qué se entiende por percepciones, resulta necesario para el propósito de esta investigación especificar cómo es que se desarrollan estas en el contexto educativo, específicamente las percepciones que van creando los profesores. Es relevante trabajar las percepciones que tienen los docentes en el aula por diversos factores, pero Babad, Bernieri & Rosenthal, (citados por Mol, Jolles, Boerma, 2016), lo sintetizan de la siguiente forma: “Las creencias de los profesores influyen sus percepciones y su comportamiento hacia los niños. También demuestran sus percepciones a los niños, pero la mayoría de profesores no son conscientes de hacerlo.” (p.547).⁶

⁶ “*Teachers’ beliefs influence their perceptions of and their behavior towards their students. They also display their perceptions to the children, but most teachers are unaware of doing this.*”

Hay dos cuestiones relevantes que resaltan los autores previamente mencionados al hacer referencia a los profesores y sus percepciones. En primer lugar, mencionan que las percepciones de los docentes son influenciadas por sus propias creencias e influyen también en su comportamiento hacia sus estudiantes. Esto significa que las percepciones que tiene un docente van a tener una influencia directa en las relaciones y actitudes que establecerán y mostrarán en el aula con sus alumnos. En segundo lugar, también mencionan que es posible que los profesores ni siquiera sean conscientes de la influencia que pueden terminar teniendo sus propias percepciones mediante las demostraciones, lo que podría implicar que estas actitudes que asuma no sean reconocidas como producto del contexto en el que se ha desenvuelto.

Para el propósito de esta investigación, por lo tanto, se entenderá a las percepciones docentes como el conjunto de preconcepciones que tienen estos, pero que influyen directamente en su práctica en el aula. En primer lugar, las percepciones del docente influirán en la forma en la que este se desenvuelve en el aula y las diferentes actitudes que demuestre frente a sus alumnos. En segundo lugar, también cabe resaltar que es posible que el docente no sea consciente de que estas actitudes son influenciadas por sus propias percepciones.

2.1.3 Percepción docente de género

A partir de lo expuesto anteriormente, es posible revisar el concepto de percepción docente y examinar cómo es que este puede relacionarse con el género. Hay dos factores principales que se deben destacar de los anteriores puntos que serán relevantes para esta tarea: En primer lugar, que las percepciones que una persona tiene se traducen en acciones específicas que decide tomar; y en segundo lugar, que la percepción es un proceso que se da en dos niveles, uno interno referido a la apropiación y categorización de la información y un segundo nivel relacionado con la interacción con otras personas.

Traduciendo el primer factor al ámbito escolar y relacionándolas con la definición de género previamente elaborada, las percepciones docentes serán todas las nociones o ideas preconcebidas que tienen los docentes acerca de lo que implica ser hombre o mujer en el contexto escolar. Las ideas que tengan los profesores se irán traduciendo en las actitudes que asuman en su interacción con los alumnos, y estas mismas ideas serán validadas por el medio en el que se desenvuelven. Con validación se hace referencia a que las ideas que ha construido, al coincidir con la realidad que el docente mismo va influenciando, serán tomadas como verdaderas. Así, las actividades que desarrolla, las indicaciones que da y el discurso que tiene un profesor en el aula pueden terminar reforzando ideas acerca de qué pueden o no hacer los hombres o mujeres por su condición de hombre o mujer, y no ser consciente de las consecuencias que estas nociones pueden tener en sus estudiantes.

Por otro lado, en cuanto a la dimensión de socialización del proceso de percepción, se puede deducir que la interacción que tenga el docente con el medio en el que se desenvuelve, especialmente con los estudiantes, irá determinando sus percepciones acerca del género. Es, entonces, un ciclo de retroalimentación en el que las ideas que tiene el profesor acerca del género pueden influir directamente en su relación con los alumno mediante las actividades que realiza, lo cual puede ir reforzando estas ideas en el niño y validando las ideas que tiene el profesor, convirtiéndose así sus percepciones en un factor que moldea la realidad.

2.2 Influencia de las percepciones docentes en la autoeficacia de niños y niñas

Para finalmente dar la respuesta al problema de la presente investigación, es necesario analizar el tercer elemento que conforma la pregunta: la autoeficacia. En el siguiente subcapítulo se explicará, en primera instancia, la importancia que puede tener la autoeficacia en el desarrollo de los niños y niñas, los diferentes tipos de experiencias que influyen en el proceso de construcción de la autoeficacia y finalmente se establecerá la relación que existe con el ámbito educativo. Finalmente, habiendo descrito ya las tres partes clave de la presente investigación, se podrá explorar la influencia que tienen las percepciones docentes de género en la autoeficacia de los niños.

2.2.1 Autoeficacia en niños y niñas

La autoeficacia es un concepto propuesto por Albert Bandura (1995) en respuesta a las explicaciones conductuales que se le solían dar al comportamiento humano anteriormente, las cuales se centaban principalmente en las interacciones que tenía cada individuo con el medio y no en los procesos internos que podían estar desarrollándose. Velásquez (2009) explica que “se abandona el determinismo ambiental del conductismo para abordar al ser humano como un sujeto creador y modificador de sus propias condiciones de vida en constantes relaciones con su contexto.” (p.232). La autoeficacia surge y plantea que los procesos internos de las personas son aspectos fundamentales en la construcción de cada persona, en adición a la importancia que también tiene el contexto en el que se desarrollan.

Explicando el concepto de autoeficacia propiamente dicho y los factores que la influyen, Bandura (1995) explica en su texto acerca de la importancia de la autoeficacia en las sociedades cambiantes que:

“El nivel de motivación, los estados afectivos y las acciones de las personas se basan más en lo que creen que en lo que objetivamente es el caso. Por lo tanto, es la creencia de las personas en sus capacidades causales que es el principal foco de investigación. Para comprender completamente la causalidad personal se requiere una teoría integral que explique, dentro de un marco conceptual unificado, los orígenes de las creencias de eficacia personal, su estructura y función, el proceso a través del cual operan y sus diversos efectos. Al integrar el sistema de

creencias de autoeficacia en una teoría sociocognitiva más amplia, puede integrar diversos cuerpos de hallazgos en diversas esferas de funcionamiento.” (p.2)⁷

La autoeficacia, entonces, es un proceso metacognitivo que es importante en muchos otros procesos como la motivación, las emociones y las acciones que las personas realizan. Como explican Bandura (1995) y con quien coincide Velásquez (2009), la autoeficacia no corresponde en sí misma a las capacidades de las personas, sino en las propias creencias que tiene cada individuo acerca de estas. También resalta la importancia de relacionar esta teoría con una dimensión social, que es lo que se realizará más adelante al establecer conexiones entre el género, las percepciones y la autoeficacia.

La autoeficacia es un factor al que se le debe tomar especial importancia en un contexto cambiante. Bandura (1995) hace referencia a los cambios en la estructura familiar, resaltando la importancia de la autoeficacia en estos procesos. Esta es relevante durante los periodos de cambios drásticos porque será una de las principales herramientas con las que cuenten los individuos para enfrentar los nuevos contextos en los que se encuentren. Los cambios provocados por los nuevos derechos adquiridos por las mujeres y el surgimiento de la idea de género como categoría sociocultural en las últimas décadas, entonces, también representan un nuevo paradigma en el que la autoeficacia es relevante como objeto de estudio.

Por último, Bandura (1995) afirma que “El valor de una teoría se juzga en última instancia por el poder de los métodos que produce para producir los cambios deseados. La teoría de la autoeficacia proporciona directrices explícitas sobre cómo desarrollar y mejorar la eficacia humana”⁸ (p.3). En este sentido, es útil trabajar la autoeficacia en relación al género y a los procesos que se dan a la escuela, ya que es una teoría que explica cómo es que se desarrollan las creencias que tienen las personas en cuanto a sus propias capacidades y brinda lineamientos en base a los cuales se podría trabajar este tema desde las aulas.

⁷ “People’s level of motivation, affective states, and actions are based more on what they believe than on what is objectively the case. Hence, it is people’s beliefs in their causative capabilities that is the major focus of inquiry. To fully understand personal causation requires a comprehensive theory that explains, within a unified conceptual framework, the origins of beliefs of personal efficacy, their structure and function, the process through which they operate, and their diverse effects. By embedding the self-efficacy belief system in a broader sociocognitive theory, it can integrate diverse bodies of findings in varied spheres of functioning.”

⁸ “The value of a theory is ultimately judged by the power of the methods it yields to produce desired changes. Self/efficacy theory provides explicit guidelines on how to develop and enhance human efficacy”

2.2.2 Niveles de desarrollo de la autoeficacia

Bandura (1995) explica que existen cuatro tipos de experiencias o procesos mediante los cuales se va desarrollando la autoeficacia en las personas, y que es relevante revisar para comprender las relaciones entre percepción y género que se establecerán más adelante en el presente trabajo. Las cuatro dimensiones en las que se va desarrollando la autoeficacia son en relación a las experiencias directas, en relación a experiencias de personas cercanas, en relación a las creencias que tiene un grupo sobre las capacidades, y en relación a los aspectos fisiológicos y emocionales.

El primer proceso que menciona Bandura es conocido como experiencias de maestría y es la idea más común en cuanto a las experiencias. Hace referencia a las actividades que una persona experimenta de primera mano y son las que tienen un impacto más directo en el desarrollo de la autoeficacia. Ya que la misma persona está realizando una actividad, este tipo de experiencia le da información directa a un individuo acerca de sus capacidades en relación a la actividad específica.

El segundo tipo de experiencia es conocido como experiencia vicaria, y hace referencia al acto de construir la autoeficacia en relación a las experiencias que percibidas a través de otras personas. En este sentido, mientras más se identifique un individuo con otro que experimenta una situación específica, más coincidirá su idea de contar o no con las capacidades para responder a esa misma situación. Si es que un niño identifica a otro como parte de su mismo grupo o nota que comparte características con él, el verlo resolver satisfactoriamente o no un problema específico, esto puede traducirse en una autoeficacia alta o baja para el primer niño. Qué tanto se ve influenciado por las experiencias vicarias es directamente proporcional al nivel de identificación que tiene el niño con el otro.

El tercer tipo de experiencia que modela la autoeficacia son las experiencias de socialización. A diferencia de las de maestría y las vicarias, las experiencias sociales no están basadas en la intervención directa, sino en la noción que tiene un grupo sobre las capacidades de alguna persona o grupo. Estas ideas van siendo interiorizadas por los miembros del grupo a través del tiempo y, al igual que las experiencias vicarias, se ve relacionada con el nivel de identificación que tenga cada individuo con el grupo que sostiene estas opiniones. Así, aún no haya tenido contacto directo con algún tipo de actividad o experiencia, es posible que las personas construyan una autoeficacia acerca de ellas en base a las creencias del grupo al que pertenecen

Por último, un cuarto factor que influye en el proceso son las dimensiones fisiológica y emocional. No influye tanto la intensidad de las reacciones emocionales y fisiológicas, sino cómo son éstas percibidas e interpretadas por cada uno. Bandura (1995) lo ejemplifica de la siguiente manera: “Las personas que tienen un alto sentido de eficacia [alta autoeficacia] tienden a ver su estado de excitación afectiva como

un facilitador energizante para su desempeño, mientras que aquellos que tienden a dudar de sí mismos [baja autoeficacia] perciben esta excitación como un factor debilitante” (p.5)⁹. Según esto, se puede resaltar que es posible que la misma respuesta emocional o fisiológica sea percibida de forma completamente diferente por dos personas, según el propio nivel de autoeficacia que hayan podido desarrollar.

En relación a estos procesos resulta útil mencionar el ejemplo que plantea Velásquez (2009) para explicar la interrelación entre la autoeficacia como proceso metacognitivo de reflexión acerca de las propias capacidades de cada individuo, y las verdaderas capacidades que pueda tener cada persona:

(...) la perspectiva hipotética que tenga una persona de su capacidad de jugar fútbol, por ejemplo, determinará en buena medida su desempeño en esta área deportiva; pero, a su vez, el desempeño real que tal persona obtenga en un determinado partido, fortalecerá o afectará esa creencia y perspectiva de su desempeño subjetivo. (p. 232)

El proceso mediante el cual se relacionan la autoeficacia y la eficacia real es recíproco y esta interacción es la que irá moldeando ambas dimensiones constantemente según cada individuo tenga diferentes tipos de experiencias o se vea influenciado por experiencias vicarias o de socialización.

Habiendo explicado los cuatro procesos mediante los que se desarrolla la autoeficacia, resulta importante también resaltar un último punto. Es más fácil para una persona construir una autoeficacia baja que no coincida con la realidad que hacerlo con una autoeficacia alta. Bandura (1995) explica que resulta muy sencillo para una persona que considera ser capaz de realizar alguna actividad específica comprobar de primera mano si es que efectivamente puede realizarla, en cuyo caso vive una experiencia de maestría y recibe información más concreta acerca de sus propias capacidades. Sin embargo, si una persona tiene una autoeficacia baja en cuanto a alguna de sus capacidades específicas, será muy poco probable que la ponga a prueba y sea capaz de tener una experiencia de maestría y lo compruebe. El proceso mediante el cual una persona empieza a pensar que es incapaz de realizar una actividad puede darse tanto por experiencias vicarias como de socialización, pero resultará muy difícil que logre corroborar esta información porque su autoeficacia baja lo alejará de contextos en los que se vea obligado a realizar ese tipo de actividades específicas.

⁹ *“People who have a high sense of efficacy are likely to view their state of affective arousal as an energizing facilitator of performance, whereas those who are beset by self-doubts regard their arousal as a debilitator.”*

2.2.3 Autoeficacia en la escuela

Centrando el concepto de autoeficacia previamente mencionado específicamente en el ámbito escolar, es relevante mencionar el desempeño académico como un eje principal del proceso. Zimmerman (1995), explica que el reto motivacional y cognitivo más grande que enfrentan la mayoría de niños en crecimiento es el desarrollo de las competencias académicas. El rendimiento académico es el proceso al que se le da mayor importancia en los niños incluso desde antes de entrar al colegio y hasta que alcanzan la adultez, ya que en muchos casos “los registros académicos predeterminan las reacciones públicas y las posibilidades ocupacionales” (p.202)¹⁰. Dentro de este esquema social en el que el desarrollo de estas competencias puede determinar la trayectoria completa de la vida de una persona, debería ser el fin último del sistema educativo alcanzarlo de forma satisfactoria. Recber, Isiksal, & Koç (2018) ahondan más en esta definición

“La autoeficacia académica, como es percibida la autoeficacia en un contexto escolar, es la confianza auto percibida del estudiante para poder realizar exitosamente una actividad académica particular. Para los estudiantes, la autoeficacia académica es un sistema de creencia sumamente importante porque influencia las decisiones, el esfuerzo, la persistencia y las emociones de cada uno. Individuos con niveles más altos de autoeficacia demuestran mayor esfuerzo, persistencia y resiliencia” (p.41)¹¹

La importancia de la autoeficacia en la escuela y la necesidad de tomarla en cuenta no puede ser subestimada debido a la gran cantidad de factores que son influenciados por ella. En un estudio específico desarrollado en una escuela acerca de la autoeficacia académica, García et al (2016) concluyeron que “los participantes con autoeficacia alta atribuyeron su éxito a causas internas y los fracasos a causas externas, mientras que los participantes con autoeficacia baja solían realizar atribuciones internas en ambos casos.” (p.16). Con este caso en particular se puede evidenciar cómo es que la autoeficacia afecta las atribuciones que hacen los alumnos acerca de su propio desempeño y la influencia que esto puede tener en sus procesos de reflexión y metacognición, algo fundamental en los procesos de aprendizaje.

Por último, García et al (2016) también añaden que:

(...) los resultados mostraron que en sujetos con alta autoeficacia, ante una situación de fracaso, decrecía su posterior autoeficacia. Contrariamente, en aquellas personas con autoeficacia baja que atribuían sus éxitos a causas internas se producía un incremento de su posterior autoeficacia, mientras que en situaciones de fracaso, su autoeficacia baja decrecía aún más. (p.16) Esto se relaciona

¹⁰ “*academic records predetermine public reactions and occupational paths*”

¹¹ “*Academic self-efficacy, how self-efficacy is perceived in school context, is learners’ self-perceived confidence to successfully perform a particular academic task. For students, academic self-efficacy is a critically important belief because it influences one’s choices, effort, persistence, and feelings. Individuals with higher level of self-efficacy show greater effort, persistence and resilience.*”

directamente con las formas de construcción de la autoeficacia mencionadas anteriormente, ya que las experiencias positivas, también en el ámbito escolar, ayudarán a consolidar una autoeficacia alta, aumentando una ya positiva. Por otro lado, las experiencias negativas harán que una autoeficacia baja siga decreciendo.

La autoeficacia es, a partir de todo lo expuesto, un proceso complejo mediante el cual las personas van construyendo creencias acerca de sus propias capacidades. Para lograrlo, se basan en diferentes tipos de experiencias, tanto aquellas que experimentan de primera mano como de aquellas que experimentan personas con quienes se identifican. Es fundamental tomar en cuenta la autoeficacia en investigaciones el fuerte componente social que influye en su desarrollo, particularmente en contextos escolares. Dentro del colegio se le da un peso muy grande al logro académico, por lo que la autoeficacia académica es un factor que cobra importancia en estos contextos específicos.

2.3 Socialización como eje transversal entre el género, las percepciones y la autoeficacia

Habiendo terminado de brindar bases conceptuales acerca de los tres elementos en torno a los cuales gira la investigación, se puede proceder a establecer relaciones entre ellos. Los tres, el género, las percepciones y la autoeficacia, están fuertemente influenciados por la dimensión social, y es sobre esta que se encuentra la respuesta al problema planteado.

Se pueden establecer paralelos entre las diferentes teorías de desarrollo social del género, las percepciones, y los procesos mediante los cuales la autoeficacia se construye. Las teorías del rol social y de la identidad social, en relación al género, explican el proceso mediante el cual un individuo va desarrollando generalizaciones con respecto a los roles y capacidades de los hombres y las mujeres. Estas generalizaciones son un paralelo directo con las percepciones que va generando cada persona, ya que estas expectativas pasan a formar parte de sus estructuras mentales y serán aquello contra lo cual compare los nuevos estímulos que vaya recibiendo.

Por otro lado, durante la construcción del género, cada individuo va reconociéndose dentro de un grupo. Este proceso de reconocimiento se liga directamente con dos de los tipos de experiencias según las cuales la autoeficacia se va construyendo, las experiencias vicarias y las experiencias de socialización. Si el medio en el que se desenvuelve una niña le permite identificarse como parte del grupo de las otras niñas, las experiencias que pueda ver vivir a sus compañeras y las expectativas sociales que se tiene acerca de las niñas como grupo terminarán influenciando también su propia autoeficacia. Lo mismo ocurriría en el caso de los niños. Los posibles efectos de la relación entre los tres elementos se pueden apreciar en diferentes estudios revisados, que analizan tres momentos diferentes en la vida de los

estudiantes en relación a la autoeficacia y las diferencias de género: en la escuela, en la universidad, y en el proceso de escoger una carrera.

En primer lugar Recber, Isiksal, & Koç (2018) explican, centrándose en el área de matemática, que existe una diferencia significativa en la autoeficacia y desempeño de los alumnos que empieza a aparecer en la secundaria. Al terminar la primaria, aparentemente empieza a aparecer una brecha entre los hombres y las mujeres. En el resultado específico del estudio, una de las posibles explicaciones que dan para la diferencia es:

Si se enfatiza la superioridad del género opuesto, el curso puede desmotivar a los estudiantes y reducir su rendimiento. Por lo tanto, en el presente estudio debido a factores culturales, algunas de las participantes mujeres podrían haberse sentido inferiores a los hombres en matemáticas debido a sus padres, maestros o compañeros en su escuela y en la vida diaria. Esto podría influir negativamente en la motivación de las mujeres para aprender matemáticas y haber llevado a disminuir la cantidad de tiempo y energía que dedicaron a las matemáticas. (p.42)¹²

El estudio reconoce que un posible sentimiento de inferioridad en las mujeres causado por el contexto cultural en el que se desarrollan las niñas, afecta negativamente la motivación y, en consecuencia, su autoeficacia con respecto a esta materia en específico. También reconoce que los docentes, al igual que sus pares, son personas que posiblemente puedan haber influido en este proceso.

En segundo lugar, Boren y Steede (2017) realizaron un estudio acerca de la distribución de roles de trabajo entre hombres y mujeres en grupos universitarios. Encontraron que en general los hombres tendían a ocupar las posiciones de liderazgo y trabajo manual mientras que las mujeres acataban las decisiones de estos en la mayoría de casos. Si bien este estudio no hace referencia explícita al concepto de autoeficacia, no es difícil establecer un paralelo a esta en base a lo anteriormente expuesto. Es posible que las diferentes experiencias que los hombres y las mujeres de los grupos estudiados hayan tenido experiencias que hayan determinado sus nociones acerca de lo que los hombres y mujeres pueden hacer, y en consecuencia se hayan configurado sus propias creencias en cuanto a sus capacidades. Es probable que, en este contexto específico, las mujeres tengan una autoeficacia más baja en cuanto a habilidades de liderazgo y esto haya determinado que tiendan a acatar las decisiones que tomen los hombres del grupo.

¹² *On the contrary, if the superiority of opposite gender is stressed, the subject matter can demotivate students and reduce their performance. Thus, in the present study, based on the cultural factors some of the female participants might have felt inferior to males in mathematics due to their parents, teachers or peers in their school and daily life. This might have influenced females' motivation negatively for learning mathematics and decreased the amount of time and energy that they spent on mathematics.*

Por último, Hacket (1995), hablando acerca de la elección de carrera y la diferencia entre hombres y mujeres explica cómo esta es definida en cierta medida por la autoeficacia de las personas en cuanto al tipo de personas que suelen seguir ciertas carreras. Específicamente, explica que las mujeres que estudian carreras en campos usualmente dominados por hombres tienden a tener una autoeficacia más baja, mientras que las mujeres en áreas predominantemente ocupadas por mujeres tienen un nivel de autoeficacia más alto. La autoeficacia puede observarse como factor que influye en diferentes momentos de la vida de los estudiantes, y que existe una correlación entre esta y diferencias según el género que son persistentes a lo largo del tiempo.

A partir de todo lo previamente expuesto, y tomando a la socialización como el eje principal que relaciona a las tres dimensiones de esta investigación, se puede proceder a dar respuesta a la pregunta planteada. ¿Cómo influyen las percepciones de género de los docentes en la autoeficacia de los niños y las niñas? Siendo la construcción de las percepciones de género de los docentes un proceso que se ve influido significativamente por las interacciones que tiene este con el medio, es muy probable que, dentro de sus estructuras mentales, el profesor tenga ideas preconcebidas acerca de lo que puede llegar a lograr en el ámbito académico un niño por ser varón y una niña por ser mujer. Este conjunto de concepciones previas que tiene se traducirán, posiblemente en un nivel subconsciente, en las acciones y actitudes que el docente irá planteando en el aula y que influenciarán a los niños y niñas en la medida en la que va interactuando con ellos. Estas interacciones que tiene el docente influenciarán la autoeficacia de los estudiantes de un par de formas.

Primero, las decisiones que el docente tome para trabajar, interactuar y desarrollar diferentes actividades dentro del aula se verán influenciadas por sus propias creencias. Los docentes tendrán, según el contexto específico del que provengan, un conjunto de ideas específicas acerca de lo que pueden o no hacer los hombres y mujeres, y estas influirán en las actividades e interacciones que realice el docente en el espacio del aula y en relación con sus alumnos.

Segundo, irá fomentando la configuración de diferentes grupos de socialización, probablemente divididos entre hombres y mujeres. Dentro de estos grupos los niños y niñas irán compartiendo y reconociendo características comunes entre ellos, lo que fortalecerá su sentimiento de pertenencia e identificación con los demás miembros. Esto será relevante en relación a la autoeficacia porque mientras más fuerte sea la identificación del niño con los otros miembros de su grupo, más influirán en ellos las experiencias vicarias y las experiencias de socialización, mediante las cuales construirá una idea acerca de sus propias capacidades sin necesidad de experimentarlas por su propia cuenta.

Conclusiones

En cuanto al uso del término “género”, se han encontrado varias definiciones y éstas se han integrado en una que será útil para el ámbito educativo, tema de la presente tesina. Se reconoce que los hombres y las mujeres no son iguales, sin embargo, esas diferencias no deben de condicionar las posibilidades que las personas, especialmente los estudiantes en formación, tengan de acceder a diversas oportunidades. Esta definición también permitirá abordar con mayor pertinencia la consideración de aspectos de género en el diseño de experiencias de aprendizaje en el aula, la relación docente-alumno, la elaboración de materiales educativos, y otros aspectos que se han discutido en esta investigación.

En cuanto a las percepciones de género del docente, se ha determinado que estas se generan y perpetúan mediante un ciclo de retroalimentación, en el que las ideas preconcebidas que tienen los docentes acerca de los hombres y mujeres se traducen en sus actitudes en el aula y estas a su vez influyen en el desarrollo de sus estudiantes, lo que a su vez valida las ideas que tenían en primera instancia.

En cuanto a la autoeficacia en el aula, se ha determinado que en este ámbito específico también es fundamental tomar en cuenta la influencia que pueden tener las percepciones de género del docente. Varios estudios han demostrado las diferencias que se van estableciendo entre hombres y mujeres tienen repercusiones en diferentes momentos de su formación académica, teniendo consecuencias particularmente perjudiciales para las mujeres.

Finalmente, se ha encontrado que el eje transversal de estos tres procesos es la socialización, ya que es un factor a través del cual se pueden establecer varios paralelos entre los tres aspectos trabajados, y a través del cual se pudo encontrar el impacto que tienen las percepciones de género de los docentes sobre el desarrollo de la autoeficacia de sus alumnos.

Referencias

- Bandura, A. (Ed.). (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge university press.
- Bock, G., y Garrayo, M. (1991). La historia de las mujeres y la historia del género: aspectos de un debate internacional. *Historia social*, 55-77.
- Boren, A., y Steede, G. (2017). The Influence of Gender Construals on Role Definition and Work Distribution on Student Teams. *NACTA Journal*, 61(4), 290-298.
- Burke, P. (1989). Gender Identity, Sex, and School Performance. *Social Psychology Quarterly*, (2), 159.
- Burke, P., y Stets, J. (2009). *Identity theory*. New York: Oxford University Press.
- Diekman, A., y Schneider, M. (2010). A social role theory perspective on gender gaps in political attitudes. *Psychology of Women Quarterly*, 34(4), 486-497. doi:10.1111/j.1471-6402.2010.01598.x
- Dryler, H. (1998). Parental role models, gender and educational choice. *British Journal of Sociology*, 375-398.
- Farré, A. (2012). La adquisición del género: el lugar de la educación en el desarrollo de la identidad sexual. *Apuntes de Psicología*, 30(1-3), 155-164. Recuperado de <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/viewFile/402/322>
- García, J., Inglés, C., Vicent, M., González, C., Lagos, N., & Pérez, A. (2016). Relación entre autoeficacia y autoatribuciones académicas en estudiantes chilenos. *Universitas Psychologica*, 15 (1), 15-24.
- Geary, D. (2000). Male, Female: The Evolution of Human Sex Differences David C. Geary. *The Quarterly Review of Biology*, (1), 89.
- Goffman, E. (1976). Gender display. In *Gender advertisements* (pp. 1-9). Palgrave, London.
- Lamas, M. (1996). La antropología feminista y la categoría género. *Nueva antropología*, 8(30), 196.
- Miranda-Novoa, M. (2012). Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. *Díkaion*, 21(2), 337-356.
- Mathuvi, P. N., Ireri, A. M., Mukuni, D. M., Njagi, A. M., & Karugu, N. I. (2012). An analysis of gender displays in selected children picture books in Kenya. *International Journal of Arts*, 2(5), 3138.
- Pryzgod, J., y Chrisler, J. C. (2000). Definitions of gender and sex: the subtleties of meaning. *Sex Roles*, 43(7/8), 553-569.
- Real Academia Española. (2017). *Diccionario de la lengua española* (23.ªed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>
- Roca, I. (2005). La gramática y la biología en el género del español (1ª parte). *Revista española de lingüística*, 35(1), 17-44. ISO 690

Ryan, L. V. (2017). Sex differences through a neuroscience lens: Implications for business ethics. *Journal of Business Ethics*, 144(4), 771-782.

Rodríguez, M. & Peña, J. (2009). La investigación sobre el género en la escuela: nuevas perspectivas teóricas. *Teorías de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 17, 25-48.

Smith, J., y Smith, K. (2016). What it Means to Do Gender Differently: Understanding Identity, Perceptions and Accomplishments in a Gendered World. *Humboldt Journal of Social Relations*, 1(38), 8.

Hackett, G., (1995). Self-efficacy and career choice and development. In *Self-efficacy in changing societies*, 202-231.

Mol, S., Jolles, J., & Boerma, I. (2016). Teacher Perceptions Affect Boys' and Girls' Reading Motivation Differently. *Reading Psychology*, 37(4), 547-569.
<https://doi.org/10.1080/02702711.2015.1072608>

Piaget, J. (2013). *The mechanisms of perception*. Routledge.

Recher, S., Isiksal, M., & Koç, Y. (2018). Investigating self-efficacy, anxiety, attitudes and mathematics achievement regarding gender and school type. *Anales de Psicología*, 34(1), 41-51.
<https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.6018/analesps.34.1.229571>

Vargas, M. (2014). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, (8), 47-53.

Velásquez, a. (2009). Autoeficacia: acercamientos y definiciones. *Psicogente*, 12 (21), 231235.

Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. *Self-efficacy in changing societies*, 202-231.