



Manual de prácticas pedagógicas con enfoque de género y diversidades sexo-genéricas

*Dirección de Equidad
de Género y Diversidades*

UNIVERSIDAD DE O'HIGGINS
DIRECCIÓN DE EQUIDAD DE GÉNERO Y DIVERSIDADES

*MANUAL DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON
ENFOQUE DE GÉNERO Y DIVERSIDADES SEXO-GENÉRICAS*

Este manual se ha realizado con la colaboración de Ana María Espinoza Catalán¹.

¹ Doctora en Psicología PUC y docente adjunta e investigadora Escuela de Educación de la Universidad de O'Higgins

Índice

1	Introducción	1
2	Marco Conceptual	2
2.1	Nociones de género en la educación.	2
2.2	El sexismo en la educación superior chilena.	2
2.3	La Universidad de O'Higgins como contexto.	5
3	Dimensiones y criterios para avanzar hacia una educación no sexista e inclusiva	7
3.1	Docencia reflexiva.....	7
3.2	Actitudes en el aula	7
3.3	Material pedagógico.....	8
3.4	Abordaje de contenido sexual.....	8
3.5	Canales de comunicación.....	9
3.6	Actividades académicas fuera del espacio universitario.....	10
4	Prácticas pedagógicas con enfoque de género	11
4.1	Interacciones pedagógicas con enfoque de género y diversidades sexo-genéricas.....	11
4.2	Métodos de evaluación con enfoque de género.....	14
4.3	Recursos de aprendizaje con enfoque de género y diversidades sexo-genéricas	15
5	Herramientas para la reflexión y análisis crítico del ejercicio docente con enfoque de género	16
5.1	Pauta de autoobservación docente.....	16
6	Reflexiones de cierre	18
7	Bibliografía	19

1 Introducción

La Universidad de O'Higgins (en adelante UOH), primera Universidad pública de la región Del Libertador General Bernardo O'Higgins, tiene como principal misión contribuir al desarrollo cultural, material y social de la región, así como impulsar la equidad social y de género, contribuyendo al desarrollo del territorio y al bienestar de sus habitantes. Desde el año 2018, la UOH ha realizado un arduo trabajo para avanzar hacia una institución más equitativa e igualitaria en temas de género, siendo la promoción de una docencia universitaria con enfoque de género y diversidades un ámbito de trabajo prioritario. Desde la creación de la Política de Equidad e Igualdad de Género de la UOH, estos esfuerzos se han incrementado para así desafiarnos a transversalizar en el currículum y en la enseñanza superior en general los principios que en ella se establecen.

Avanzar hacia una docencia sin sesgos de género contribuirá no solo a ofrecer las mismas oportunidades de aprendizaje a estudiantes hombres, mujeres o personas diversas sexo-genéricamente, sino que también a formar a profesionales que en su futuro quehacer puedan a su vez transformar las construcciones estereotípicas en torno al género en los contextos en que se desempeñen, contribuyendo al bienestar social. El desarrollo de este Manual de Prácticas Pedagógicas con Enfoque de Género y Diversidades Sexo-genéricas pretende contribuir en esta dirección.

Para la elaboración del manual se convocó a un grupo de 6 docentes de la UOH, de diversas disciplinas, para conocer sus percepciones e ideas acerca de la docencia con enfoque de género en la educación superior. De este modo, estos encuentros con los/as docentes nos aportaron valiosa información diagnóstica para pensar en el contenido y alcance del presente manual.

Los/as profesionales participantes evidenciaron su compromiso con la erradicación de las prácticas pedagógicas sexistas, así como su preocupación frente al desinterés y desconocimiento en la temática de muchos/as colegas que ejercen un rol docente. Además, al conectarse con sus propias experiencias en el contexto educativo, las/os docentes reconocen distintas formas de sexismo en la educación y el rol protagónico de los/as docentes en su reproducción. En la mayor parte de sus relatos aparece discriminación y violencia explícita hacia mujeres e invisibilización de diversidades.

Si bien, la mayoría cree que en la actualidad las formas de discriminación son menos explícitas, esto no lo atribuyen a cambios culturales, sino principalmente a la creación de protocolos y reglamentos en las instituciones de educación superior que apuntan a la temática desde las demandas de la comunidad estudiantil. Por otra parte, se observa relevante ir más allá de trabajar en incorporar mujeres en áreas del conocimiento históricamente masculinizadas, sino también que emerja como un tema central el reconocimiento de las diversidades sexuales y de género.

Asociado a lo anterior, este manual se construye para orientar y guiar a los y las docentes que se desempeñan actualmente en la UOH, y que consideran relevante contar con herramientas básicas para incorporar la perspectiva de género y diversidades en su labor.

2 Marco Conceptual

2.1 Nociones de género en la educación.

Los procesos de educación tradicional tienden a reprimir la diversidad y la noción del género definiéndolo como una construcción binaria y jerarquizada (Martínez y Ramírez, 2017). Tal como señala Connell (2011), el pensamiento categórico respecto al género no requiere necesariamente estar basado en el esencialismo biológico. El modelo de rol sexual del género también sigue una lógica categórica. Es decir, aquí la dicotomía está en las normas y expectativas sociales más que en la anatomía. El "rol masculino" se contrasta con el "rol femenino". Esta dicotomía es comúnmente observada en la investigación educativa, por ejemplo, en el hecho de que muchos estudios que incluyen la variable género, lo que realmente hacen es un análisis y comparación por sexo. De esta forma, los análisis no incluyen una comprensión de las relaciones sociales ni de la práctica social (Alarcón y Matheson, 2019).

Por otra parte, en el contexto educativo se distingue entre el currículum explícito y el currículum oculto, concepto que alude a "todas aquellas normas, valores, actitudes, expectativas, creencias y prácticas no escritas, que no son oficiales y, a menudo, no intencionales, que los y las estudiantes aprenden en contacto con los y las docentes, con los materiales educativos utilizados, las metodologías empleadas, entre otras" (Santos, 1996 citado en Luna y Armenta, 2022, p.173). De este modo, la reproducción de las desigualdades de género en el contexto educativo se expresa a través de la utilización de materiales que transmiten ideas de relaciones que se construyen de manera categórica, ideas de discriminación que invisibilizan o directamente agreden de forma

sutil o encubierta a las mujeres y a las diversidades sexo genéricas.

Como señala Flores (2018, p.27), "las prácticas pedagógicas son prácticas del habla, convocan un arte de la palabra en un oficio de relación, que nos configuran como sujetos en la medida en que demarca que es lo que se le puede decir, con qué palabras se nos puede nombrar, articulando lo que queda dentro y fuera del lenguaje compartido". Así mismo, los conocimientos y prácticas pedagógicas no son neutras ni objetivas, ni ahistóricas o universales. Por tanto, el diálogo aparece como una forma de construir desde la diversidad, al poner en interacción las diferencias desde el conocimiento, el respeto y la comprensión (Martínez y Ramírez, 2017).

2.2 El sexismo en la educación superior chilena.

La equidad en la educación es una de las principales preocupaciones actuales de los sistemas educativos a nivel mundial (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2019). Asegurar una educación inclusiva y equitativa, que promueva la igualdad de oportunidades de aprendizaje para todas y todos, es un objetivo central y de larga data de las naciones del mundo (Roemer y Trannoy, 2016). Sin embargo, la realidad del contexto chileno, como el de varios países del mundo, revela que se trata aun de un objetivo pendiente.

En el año 2018 en Chile, se realizaron masivas movilizaciones en numerosas universidades, motivadas principalmente por la violencia, las injusticias y la inequidad de género que se venían visibilizando en los últimos años (Troncoso et al., 2019). Como respuesta a las demandas sociales emanadas de dichas movilizaciones,

Marco Conceptual

las instituciones de educación superior tomaron medidas en base a marcos internacionales y nacionales, los cuales propiciaron la implementación de oficinas especializadas de género (MINEDUC, s.f.; UNESCO, 2001; Osterwalder, 2009), así como la instauración progresiva de un enfoque de género en las instituciones. Entre los avances, destaca la implementación de protocolos contra el abuso, acoso y discriminación arbitraria por género dentro de 20 universidades chilenas (Fernández, 2020); las cuotas de ingreso de mujeres a carreras altamente masculinizadas (e.g. Programa de Ingreso Prioritario de Equidad de Género de la Universidad de Chile); así como la elaboración de guías y lineamientos para incorporar el enfoque de género en la docencia universitaria (e.g. Díaz, 2020). Destaca además la recientemente promulgada Ley 21.369, que regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en la educación superior en Chile, con el objetivo de promover políticas orientadas a prevenir, investigar, sancionar y erradicar estas conductas al interior de las instituciones.

Pese a dichos avances en esta materia, cabe destacar que los factores socioculturales y psicosociales que perpetúan la inequidad de género son difíciles de modificar e incluso de identificar. Una de las razones es que las diferencias de poder en las relaciones que se establecen entre los sexos² se tienden a invisibilizar y naturalizar, ya que responden a circunstancias interiorizadas que actúan de maneras no conscientes (Caballero, 2011).

Muchos de estos factores se reproducen en el ingreso a la educación superior, en la vida universitaria cotidiana, así como en las prácticas pedagógicas en las aulas. Si bien actualmente en Chile no existen diferencias significativas según sexo en el acceso a la educación superior, existe una amplia segregación por sexo en las matrículas en distintas carreras.

Se observa una tendencia a que mujeres accedan a carreras “feminizadas” en áreas de salud, educación y ciencias sociales, y a que los hombres por su parte accedan a carreras “masculinizadas” mayoritariamente en áreas STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemática, por sus siglas en inglés) (Bastarrica et al., 2018; CNED, 2022; Mizala et al., 2017; Fiske, 2012), panorama que coincide con tendencias observadas en otros países del mundo (Barone, 2011). Este sesgo no resulta trivial, ya que tiene efectos en las brechas de las futuras remuneraciones, situando a las mujeres en desventaja en comparación con los hombres, influyendo en parte, en lo que se ha denominado “feminización de la pobreza” (ComunidadMujer, 2020; Ñopo, 2012).

Cabe destacar que en la elección de carrera por parte del estudiantado influyen diversos factores psicosociales, tales como la motivación; el autoconcepto académico; la percepción de autoeficacia; y las atribuciones de logro académico, los cuales a su vez son influidos por las normas sociales derivadas de los estereotipos de género dominantes (e.g. Espinoza y Strasser, 2020).

² Utilizamos el término sexo para referirnos a la diferencia biológica entre hombres y mujeres, y el término género, para referirnos a características, expectativas y roles socialmente construidos para la femineidad y masculinidad (Lips, 2020).

¿Qué son los estereotipos de género?

Los estereotipos de género son creencias relativamente compartidas sobre los atributos, roles, gustos y comportamientos que se asocian típicamente a hombres y a mujeres (Deaux y LaFrance, 1998; Lips, 2020). En el contexto educativo existen estereotipos sobre las habilidades y motivación académica de hombres y mujeres en distintas áreas del conocimiento.

¿Qué es el sexismo?

El sexismo es un concepto que comprende prácticas y actitudes que discriminan de acuerdo con lo esperado de cada sexo (Maceira, 2005; González, 2016). El sexismo en el contexto educativo reproduce un orden de género asimétrico, e influye en la identidad, autoestima y proyecto de vida del estudiantado (Flores, 2005). Debido a su escasa identificación, tanto docentes como estudiantes pueden contribuir a la reproducción de prácticas de aula sexistas basadas en estereotipos de género.

Las investigaciones realizadas con docentes han revelado que sus prácticas de enseñanza son constantemente influidas por sus creencias (e.g., Mizala et al., 2015; Keller, 2001). En específico, las expectativas diferenciadas de docentes se suelen traducir en prácticas de enseñanza diferenciadas, es decir, las y los docentes tienden a desempeñarse de acuerdo con sus creencias y estereotipos (e.g. Auwarter y Aruguete, 2008; Espinoza y Taut, 2016; Palardy, 1998; Palardy y Rumberger, 2008), lo cual a su vez puede influir en el autoconcepto y expectativas de aprendizaje del estudiantado (Kuklinski y Weinstein, 2001).

En Chile, la investigación existente sobre estereotipos de género se ha centrado en educación preescolar (e.g. Azúa, et al., 2019; Del Río y Strasser, 2012), primaria (e.g. Espinoza y Taut, 2016; 2020; Huepe, et al., 2016) y secundaria (e.g. Espinoza y Strasser, 2020).

¿Cómo estamos en la UOH con respecto a los estereotipos de género?

Una reciente investigación en la Universidad de O'Higgins reveló la presencia de estereotipos de género relacionados con las habilidades académicas y sociales tanto en estudiantes como en docentes, especialmente en hombres y en estudiantes que atribuyen mayor importancia a ser masculinos/as (Espinoza y Albornoz, 2023).

Las prácticas que perpetúan la inequidad de género en aulas universitarias pueden comprenderse a partir de la interacción de distintos factores psicosociales: los estereotipos de género tanto de estudiantes (e.g. Cvencek, et al., 2011 Nowicki y Lopata, 2017) como de docentes (e.g. Makarova y Herzog, 2015; Muntoni y Retelsdorf, 2018; Retelsdorf, et al., 2015); las expectativas y atribuciones causales de logro académico (e.g. Nürnberger, et al., 2016); la motivación académica (e.g. Meece, et al., 2006; OECD, 2019); el autoconcepto académico (e.g. Espinoza y Taut, 2020; Skaalvik y Skaalvik, 2004); así como la identidad de género del estudiantado (Barberá et al., 2004; Espinoza y Strasser, 2020).

Todos estos factores influyen en las interacciones entre docentes y estudiantes en aulas universitarias y pueden reproducir el sexismo y la inequidad de género en el contexto de educación superior, vulnerando a algunos grupos (Azúa, 2016; González, 2016; Maceira, 2005).

La inequidad producida en el aula limita la posibilidad de inclusión de todas y todos en las comunidades y tiene consecuencias en el bienestar psicológico de los grupos segregados (Booth y Ainscow, 2000).

En ese sentido, el sexismo en las prácticas docentes suele ser naturalizado e invisibilizado, lo cual hace que sea muy difícil tomar conciencia de dichas prácticas y,

sobre todo, modificarlas. Por lo tanto, es necesario generar espacios de formación y reflexión sobre las prácticas docentes tanto a nivel individual como colectivo.

Las prácticas sexistas y los estereotipos de género persisten de manera transversal en todos los niveles educativos (e.g. Makarova y Herzog, 2015; Muntoni y Retelsdorf, 2018). En estos espacios, los y las docentes tienen un papel clave en la reproducción de estos estereotipos (Keller, 2001; Mizala et al., 2015), pero también pueden tener un papel protagónico para transformar dichas creencias y las prácticas inequitativas que derivan de ellas. En esa línea, la formación docente es clave para ayudar a transformar prácticas y creencias (Gray y Leith, 2004; Erden, 2009).

En formación inicial docente se reproduce lo que se ha denominado un currículum oculto heteronormativo y sexista, que dificulta el abordaje inclusivo de la diversidad afectivo-sexual y de la equidad de género (Carpenter y Lee, 2010; Lizana, 2008). Investigaciones internacionales muestran que los avances en esta materia son insuficientes, especialmente en lo relacionado a cómo formar a docentes con enfoque de género y que además atiendan a la diversidad afectivosexual (Airton y Koecher, 2019). Por lo tanto, es relevante que las medidas tomadas a nivel transversal para una educación no sexista pongan el foco en carreras claves como son las pedagogías encargadas de la formación de futuras y futuros docentes de distintos ciclos educacionales.

2.3 La Universidad de O'Higgins como contexto.

¿Cómo va avanzando la incorporación de la perspectiva de género en la investigación y la docencia en la UOH?

En el año 2020, la Dirección de Equidad de Género y Diversidades aplicó un cuestionario para conocer el estado de la incorporación de la perspectiva de género en relación con la producción de conocimiento y las prácticas educativas en la Universidad de O'Higgins. Dicho instrumento fue respondido por el 19,4% del universo total de docentes, y sus resultados reflejan las siguientes percepciones:

- La dificultad de producir conocimiento desde un enfoque de género radica principalmente en la falta de orientaciones que vinculen el género y temas afines a las áreas disciplinares donde trabajan los y las docentes.
- No existe suficiente conocimiento respecto de las implicancias del enfoque de género en la práctica docente.
- Los/as docentes que afirmaban incorporar prácticas con enfoque de género destacan mayoritariamente la visibilización de los aportes de las mujeres a sus respectivas disciplinas y de las experiencias cotidianas de las mujeres y de las diversidades sexuales.

En base a estos resultados, es plausible sostener que para avanzar en la incorporación de la perspectiva de género en la investigación y la docencia es necesario:

- Investigar en temáticas de género y diversidades, y sus distintas manifestaciones.

- Transversalizar la perspectiva de género en la comunidad universitaria y que esta sea central en la política institucional
- Formar docentes con enfoque de género, así como desarrollar instancias de reflexión y formación continua en torno a la desigualdad de género y el sexismo en todos los estamentos de la comunidad universitaria.
- Los estudiantes hombres, estudiantes de carreras masculinizadas y quienes atribuyen más importancia a ser masculinos/as, presentan mayores creencias esencialistas respecto a las diferencias de hombres y mujeres en el área de aprendizaje y educación.
- Las estudiantes mujeres y estudiantes que atribuyen mayor importancia para sí mismos/as a ser femeninos/as, presentan mayores niveles de atribución al esfuerzo frente a éxitos y fracasos académicos, y asignan más importancia al rendimiento académico para sus vidas (Espinoza y Albornoz, 2023).

El desarrollo de este manual también cobra relevancia considerando los resultados de la investigación a cargo de las docentes de la Escuela de Educación de la UOH, Ana María Espinoza y Natalia Albornoz, titulada "El rol de los estereotipos de género en las actitudes de las/os estudiantes y prácticas docentes universitarias en la UOH". Esta investigación buscó identificar si estudiantes y docentes de la Universidad de O'Higgins presentan estereotipos de género explícitos asociados a las habilidades académicas y sociales en el contexto universitario, así como vinculados al aprendizaje y educación. Para esto, se evaluó con cuestionarios de auto-reporte a 297 estudiantes (74,7% mujeres) de 21 carreras, y a 85 docentes (59,1% mujeres), de 5 escuelas y 1 programa (59,1% son mujeres) de la UOH.

¿Qué creencias y estereotipos en torno al género tiene el estudiantado de la UOH?

Los resultados de la investigación de Espinoza y Albornoz (2023) revelan que:

- Las y los estudiantes adhieren a estereotipos de género explícitos sobre habilidades académicas y sociales. Esto es, que asignan más necesidad de apoyo académico a los hombres en carreras feminizadas, y a las mujeres en carreras masculinizadas, así como más características y roles tradicionalmente asociados a lo femenino a las estudiantes mujeres que a los hombres.
- ¿Qué creencias en torno al género tiene el cuerpo docente de la UOH?
La investigación de Espinoza y Albornoz (2023) revela que:
 - Las y los docentes evaluados presentan estereotipos de género explícitos sobre habilidades académicas y sociales, siendo más pronunciados en los docentes hombres que en las mujeres.
 - Los estereotipos de género sobre aprendizaje y educación de las y los docentes, predicen sus prácticas pedagógicas sexistas. Es decir, a mayor grado de esencialismo y naturalización de las diferencias entre hombres y mujeres en el contexto educativo, mayor es el nivel de prácticas sexistas que las y los docentes refieren realizar en sus clases.
 - Los resultados muestran que los docentes hombres reportan mayor nivel de prácticas sexistas que las mujeres.

3 Dimensiones y criterios para avanzar hacia una educación no sexista e inclusiva

A continuación, se mencionan una serie de sugerencias y recomendaciones para abordar experiencias de aprendizaje relacionadas con la problematización del abordaje del género y la diversidad de la sexualidad humana en distintas dimensiones de la docencia universitaria. Además, se entregan consejos útiles para adaptar estas dimensiones al aula, transformándolas en experiencias de aprendizaje social, propiciando el desarrollo de prácticas pedagógicas con enfoque de género y diversidades sexo-genéricas en las aulas universitarias. Finalmente, se incluye un cuadro resumen que sintetiza las recomendaciones de esta sección.

3.1 Docencia reflexiva

- **Revise sus creencias en torno al concepto de género:**
Es deber del conjunto de miembros de la comunidad universitaria ser conscientes de los estereotipos de género y del sexismo imperante en la sociedad actual, así como de cuestionar nuestras propias creencias constantemente y reflexionar sobre su origen. Como docente, ¿cree usted que el estudiantado tiene necesidades y habilidades académicas diferentes según su sexo? ¿Cree realmente que las y los estudiantes pueden llegar a desempeñarse de manera excelente en cualquier carrera o disciplina, independiente de su sexo?
- **Analice el currículum oculto de género:**
Revise aquellos comportamientos, normas y reglas que operan en el contexto académico que repro-

ducen las diferencias de género y los estereotipos acerca de hombres y mujeres.

- **Comparta prácticas y experiencias:**
Genere o participe de espacios de colaboración en los que los equipos docentes puedan compartir ejemplos de prácticas docentes concretas que hayan resultado efectivas para favorecer la equidad de género en el aula.

3.2 Actitudes en el aula

- **Cree un espacio seguro en la sala de clases:**
Presente su clase como un espacio seguro y de confianza para hablar con sus estudiantes acerca de temas diversos de manera transversal, si lo considera necesario. Anime a sus estudiantes a adquirir actitudes de tolerancia y respeto.
- **Promueva la no discriminación:**
Guíe al estudiantado a cuestionar y desafiar estereotipos asociados al género, así como toda otra forma de discriminación. Propicie que se generen debates, intercambios y reflexiones sobre temáticas relacionadas, como el uso del lenguaje no sexista, roles, estereotipos y violencia de género, entre otras.
- **No hable del cuerpo de otras personas:**
Evite comentar acerca de las características del cuerpo, la vestimenta y la apariencia de quienes integran la comunidad universitaria.

- **Asegure la participación en igualdad de condiciones:**

Permita y asegure la participación de todo el estudiantado, en igualdad de condiciones. Promueva la participación tanto de mujeres como de hombres para evitar reproducir prácticas tendientes al sexismo y a la discriminación.

- **Desafíe las ideas tradicionales sobre temas “de mujeres” o “de hombres”:**

Si corresponde, intencione que los temas tradicionalmente asociados a las mujeres o a lo femenino también sean considerados por hombres, y viceversa, incluyendo además temas que velen por la visibilización de la diversidad sexo-genérica.

3.3 Material pedagógico

- **Ejemplifique de manera equilibrada:**

Incorpore figuras masculinas y femeninas equitativamente, representando indistintamente sus características físicas, psicológicas y sociales. Represente a hombres y mujeres realizando todo tipo de tareas en entornos familiares, laborales, académicos, en contextos deportivos, recreativos, etc. Alterne las posiciones jerárquicas entre hombres y mujeres, dependiendo de los contextos.

- **Visibilice a mujeres y grupos minoritarios:**

Es especialmente relevante poder intencionar el uso de bibliografía o materiales de clase que permitan visibilizar los aportes de mujeres y grupos minoritarios en la disciplina.

- **Procure representar la diversidad humana:**

Al utilizar imágenes de personas en su material de curso, es necesario que estas representen a ambos

sexos y, en lo posible, que promuevan la reflexión sobre sexualidad y diversidad sexo-genérica. Es de total importancia ser consciente del material a utilizar para evitar el uso de recursos que pudiesen resultar humillantes u ofensivos por su carácter discriminatorio o sexista.

3.4 Abordaje de contenido sexual

- **Informe a su curso acerca del material a utilizar:**

Existen cursos que por la naturaleza de sus contenidos pueden requerir el uso de imágenes con contenido sexual implícito o explícito. Esto es perfectamente legítimo, siempre y cuando el grupo de estudiantes sea debidamente informado acerca del tipo de material que será utilizado, que su uso respete en todo momento la dignidad humana y que se oriente a crear un clima pedagógico adecuado que fortalezca el proceso de enseñanza-aprendizaje. No se debe hacer uso de imágenes con contenido sexual explícito o implícito si esto no es imprescindible para el logro de los objetivos o la experiencia de aprendizaje del estudiantado.

- **Descarte el contenido sexual inadecuado:**

Revise el material del curso para descartar contenido sexual inadecuado para otros propósitos que no sean los de aprendizaje, o situaciones sesgadas o estereotipadas por motivos de género, sexo, etnia, discapacidad, u otros. El uso de imágenes o ilustraciones que contengan contenido sexual, especialmente con fines humorísticos, es totalmente inapropiado, dado que podría propiciar un clima hostil, intimidatorio, degradante u ofensivo para una o un grupo de personas.

- **Evite la cosificación del cuerpo:**
En el caso de programas que aborden aspectos relacionados con la vida humana, oriente todos los medios pedagógicos a los objetivos del curso en total y estricto respeto a la dignidad humana, evitando la cosificación del cuerpo.
- **Evite imágenes estereotipadas:**
Con miras a desarmar los estereotipos basados en el género, evite los prejuicios y juicios basados en el sexo o identidad de género, así como también evite la utilización de imágenes estereotipadas, tanto en forma como en contexto y contenido. Es necesario tener esto en consideración siempre y cuando la actividad a desarrollar no esté justamente enfocada en aspectos biológicos para los que sea absolutamente necesario utilizar ejemplos sexuados.

3.5 Canales de comunicación

- **Use y promueva el uso de canales de comunicación formales:**
Se recomienda la utilización de canales de comunicación formales, tales como cuentas de correo y plataformas institucionales en las que quede registro de las comunicaciones que se establecen entre usted, el grupo de estudiantes o cualquier otro miembro de la comunidad UOH. Si bien las redes sociales en contextos pedagógicos pueden facilitar el aprendizaje y la comunicación con el estudiantado, es recomendable que se mantengan límites claros entre la vida privada, laboral y estudiantil.
- **Establezca un código de conducta virtual:**
Se recomienda establecer un código de conducta de uso de los canales virtuales, de manera que se mantenga una relación de respeto que permita que

el conjunto de participantes de ese espacio tenga claridad respecto de su utilización. Se debe propiciar que conozcan los horarios en los que se pueden enviar mensajes y tengan claridad de cuáles son los mensajes que se pueden enviar por esos canales. Este encuadre, además, puede promover que el estudiantado conozca la existencia y los riesgos del acoso virtual.

- **Utilice una política de puertas abiertas:**
Mantenga -literalmente- puertas abiertas durante sus reuniones con estudiantes y ayudantes. Esto, con el fin de evitar situaciones que se puedan prestar para rumores o malentendidos de interpretación. Si no cuenta con una oficina con condiciones adecuadas para establecer estas reuniones, como un espacio con visibilidad desde el exterior con puertas vidriadas o transparentes, mantenga la reunión con la puerta abierta o utilice una sala de reunión. También puede realizar la reunión con la presencia de alguna persona que integre el equipo docente de su Instituto o Escuela, de la Dirección de Equidad de Género y Diversidades o de la Dirección de Pregrado, si se considerara necesario porque se pudiera tratar un asunto delicado, así sea una reunión presencial o virtual. No corresponde la búsqueda reiterada y deliberada de encuentros a solas en horarios y lugares extraacadémicos haciendo uso de una situación de poder o asimetría. Conductas de esta índole pueden, eventualmente, constituir acoso sexual y, por tanto, ser sancionadas.

3.6 Actividades académicas fuera del espacio universitario

- **Priorice el desarrollo de actividades académicas en espacios institucionales:**

El contexto institucional establece límites claros en las relaciones entre los miembros de la comunidad, sin embargo, fuera de ese contexto, los límites de esas relaciones pueden volverse difusos y aumentar los aspectos de asimetría de poder que existen en los distintos tipos de relaciones. Por esta razón, se sugiere realizar evaluaciones y actividades en los espacios físicos y virtuales a través de los canales institucionales disponibles, de manera de evitar que se desdibujen esos límites.

- **Informe las condiciones de salidas a terreno:**

En el caso de prácticas o evaluaciones realizadas en terreno, debe establecerse claramente cuáles son los espacios y horarios en los que se realizará la evaluación o el encuentro, de manera de garantizar el cuidado del o la estudiante. Procure que sean espacios y horarios adecuados y, en lo posible, solicite la presencia de otras personas del equipo docente o de la comunidad universitaria.

- **Disponga diversos elementos de protección personal:**

Es relevante contar con implementos de seguridad o protección de tamaños y formas diferentes, considerando la diversidad de personas, ya sea para el uso de laboratorios o salidas a terreno, en las diferentes áreas de estudio.

Dimensión y criterios de la docencia universitaria	Sugerencias para avanzar hacia una educación universitaria no sexista e inclusiva
Docencia reflexiva	<ul style="list-style-type: none"> • Revise sus creencias en torno al concepto de género. • Analice el currículum oculto de género. • Comparta prácticas y experiencias.
Actitudes en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • Cree un espacio seguro en la sala de clases. • Promueva la no discriminación. • No hable del cuerpo de otras personas. • Asegure la participación en igualdad de condiciones. • Desafíe las ideas tradicionales sobre temas "de mujeres" o "de hombres".
Material pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Ejemplifique de manera equilibrada. • Visibilice a mujeres y grupos minoritarios. • Procure representar la diversidad humana.
Abordaje de contenido sexual	<ul style="list-style-type: none"> • Informe a su curso acerca del material a utilizar. • Descarte el contenido sexual inadecuado. • Evite la cosificación del cuerpo. • Evite imágenes estereotipadas.
Canales de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Use y promueva el uso de canales de comunicación formales. • Establezca un código de conducta virtual. • Utilice una política de puertas abiertas.
Actividades académicas fuera del espacio universitario	<ul style="list-style-type: none"> • Priorice el desarrollo de actividades académicas en espacios institucionales. • Informe las condiciones de salidas a terreno. • Disponga diversos elementos de protección personal.

4 Prácticas pedagógicas con enfoque de género

Dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en las aulas universitarias podemos encontrar ciertos elementos centrales de la pedagogía que resultan cruciales a la hora de asegurar una práctica pedagógica con enfoque de género y diversidades. Estos elementos pueden agruparse en tres grandes ámbitos, a saber,

- las interacciones pedagógicas entre quienes participan de los procesos educativos;
- los métodos de evaluación que se utilizan a lo largo de los cursos, y
- los recursos de aprendizaje que fortalecerán los contenidos a desarrollar.

Además, ponemos a disposición una serie de recursos de consulta que complementan y profundizan los aspectos descritos en este Manual.

4.1 Interacciones pedagógicas con enfoque de género y diversidades sexo-genéricas

La interacción en el aula debe propiciarse en un ambiente libre de discriminación y violencia de género. Para ello, se recomienda validar las distintas formas de expresión oral y escrita, sin hacer distinciones de ningún tipo, garantizando que todas las voces sean igualmente importantes para el debate. Esto, siempre y cuando no existan contenidos que inciten al odio hacia ciertos grupos de personas.

- **Promueva la empatía y el respeto:**
Cree un espacio seguro en donde se promueva la empatía y no se tolere ningún tipo de falta de respeto, donde el grupo de estudiantes se sienta en tranquilidad y confianza para actuar de manera auténtica, aunque sea de una manera distinta a lo cultural y socialmente aceptado. El aula debe ser un espacio inclusivo y de respeto de las diferencias.
- **Entable reflexiones sobre estereotipos de género:**
Promueva la discusión y reflexión crítica sobre la imagen de masculinidad y feminidad y las expectativas en torno a ellas. Promueva el debate sobre las relaciones tradicionales entre hombres y mujeres. Cuestionen el por qué ser mujer y hombre se asocian a ciertas características normativas, ¿están de acuerdo?, ¿podría ser diferente?, ¿por qué? Explícite que cada persona puede expresarse e identificarse con rasgos de personalidad diversos.
- **Diversifique las representaciones de género:**
Muestre expectativas y creencias atípicas a lo que impone la sociedad en cuanto a roles y expectativas para el futuro. Señale diversas opciones laborales o profesionales, reforzando que todas y todos pueden desempeñarse adecuadamente en ellas. Use ejemplos contra estereotípicos, es decir, situaciones contrarias a las que se esperarían según los estereotipos de género en su disciplina.
- **Intencione el discurso de grupos minoritarios o segregados:**
Puede convocar a participar a aquellas personas o grupos que aparezcan como minoría en el aula, propiciando el uso de metodologías participativas que no solo utilicen la oratoria. Es relevante abordar la interacción con personas que no se identifiquen

con un género binario. Cabe señalar que las personas trans están expuestas y sometidas a la estigmatización, al no reconocimiento de su identidad, a la imposibilidad de nombrarse y a la exigencia de la normalización como condición para su acceso al derecho a la educación, por lo cual es relevante que el o la docente promueva el reconocimiento como sujeto creador de conocimientos y agente de conocimientos, y no como sujeto patológico o desviado (Bello, 2018).

- **Aborde y problematice la discriminación:**

Vincule temáticas de género a los contenidos del curso que imparte. Puede mostrar y discutir sobre publicidad sexista; desigualdad salarial; roles segregados dentro del hogar o contexto laboral; violencia de género, entre otros. Cuestiona y problematice distintas manifestaciones del sexismo cuando las escuche o vea. Utilícelos como una instancia de aprendizaje en las que se reflexione sobre qué significó para cada integrante lo que dijeron o escucharon, así como respecto a sus posibles consecuencias. Involúcrese y tome una postura crítica frente a distintas formas de prejuicio o discriminación hacia distintos grupos por motivo de género o identidad afectivo-sexual LGBTQ. Cuestiona activamente las relaciones de asimetría de poder en la sociedad, en la comunidad universitaria, así como al interior de las aulas.

- **Use lenguaje oral y escrito inclusivo y no sexista:**

Dependiendo de la composición de sus cursos, incluya a la totalidad de sus estudiantes en su forma de hablar (por ejemplo, utilizando expresiones como: "clase", "jóvenes", "estudiantado", "mujeres y hombres"). Revise que su discurso no contenga elementos sexistas, ni misóginos. Intente no realizar generalizaciones a partir del sexo de las personas del tipo "las mujeres siempre..." o "los hombres son...". El lenguaje no inclusivo y sexista transmite y perpetúa estereotipos, por esto, dedique tiempo a pensar en qué expresiones o palabras pueden resultar discriminatorias o invisibilizar a las mujeres y/o a las diversidades sexo-genéricas.³

- **Promueva el trabajo colaborativo entre estudiantes:**

De ser posible, intencione actividades de grupos mixtos y colaborativos, de modo de propiciar la interacción entre el conjunto de integrantes del curso. Procure repartir tareas diversas a todo el grupo de estudiantes, sin considerar el sexo del estudiantado. Por ejemplo, no pida solo a los hombres que muevan las sillas, ni solo a las mujeres que organicen o limpien. Puede proponer actividades poco usuales para hombres y mujeres, como asignar tareas de apoyo, limpieza y cuidado a hombres, y tareas de liderazgo y representación pública a mujeres.

³ Para profundizar en este tema, sugerimos revisar la guía desarrollada por la Dirección de Equidad de Género y Diversidades acerca de lenguaje inclusivo y no sexista, disponible en <https://www.uoh.cl/equidad-de-genero-y-diversidades/politicas-normativas/>

- **Reflexione sobre las interacciones en los espacios educativos:**
Monitoree que participen tanto mujeres como hombres en cada clase. Preocúpese de que la atención que da a mujeres y hombres sea equitativa al momento de realizar preguntas o dar la palabra. Procure realizar preguntas de distinta complejidad cognitiva a todo el estudiantado. Revise la socialización de los espacios de las aulas y fuera de ellas. Si es que existen zonas de los patios o de la sala que esté siendo dominada por algún grupo, invite a que reflexionen y se cuestionen posibles explicaciones.
- **Respete y promueva el respeto por la identidad de género de cada persona:**
Pregunte por el pronombre con el que cada estudiante quiere ser nombrado/a, incorporando el uso del nombre social⁴ de las y los estudiantes que lo requieran. Participe de instancias de formación en temáticas de género y diversidad afectivo-sexual.

Sugerencias para avanzar hacia una educación universitaria no sexista e inclusiva	
Interacciones pedagógicas con enfoque de género y diversidades.	<ul style="list-style-type: none"> • Promueva la empatía y el respeto. • Respete y promueva el respeto por la identidad de género de cada persona. • Entable reflexiones sobre estereotipos de género. • Diversifique las representaciones de género. • Intencione el discurso de grupos minoritarios o segregados. • Aborde y problematice la discriminación. • Use lenguaje oral y escrito inclusivo y no sexista. • Promueva el trabajo colaborativo entre estudiantes. • Reflexione sobre las interacciones en los espacios educativos.

⁴ Desde el año 2019 la Universidad de O'Higgins cuenta con la Resolución Exenta N°262, que constituye un procedimiento para el reconocimiento y uso de nombre social a quienes lo soliciten en virtud de su identidad de género. Al realizar este procedimiento, se garantiza el respeto de la identidad de género de quien lo solicite en dependencias y actividades académicas y administrativas de la Universidad de O'Higgins.

4.2 Métodos de evaluación con enfoque de género

El enfoque de género también permite visibilizar las diferencias en los resultados académicos de hombres y mujeres asociadas a métodos de evaluación específicos que favorecen a uno u otro sexo. Debido a esto, será relevante que las y los docentes puedan sistematizar los resultados de los distintos métodos de evaluación aplicados en sus cursos, utilizando datos segregados por sexo, y observar si existen diferencias significativas en los resultados.

Recordemos que las brechas de sexo existentes asociadas a roles atribuidos históricamente a mujeres y hombres, pueden impactar en sus resultados de aprendizaje. De este modo, será relevante proponer métodos de evaluación inclusivos y que atiendan a la diversidad de personas que conforman el estudiantado.

Puede revisar los siguientes recursos en torno a la evaluación de aprendizajes con perspectiva de género:

Recursos acerca de métodos de evaluación con enfoque de género y diversidades sexo-genéricas	Autor y año	Disponibilidad
Gender equity, equality and learning assessments: NEQMAP thematic review	UNESCO, 2019.	Disponible en inglés.
Gender + Assessment	Dennis, M., 2005	Disponible en inglés.
Practising Gender Analysis in Education	Leach, F., 2003	Disponible en inglés.

4.3 Recursos de aprendizaje con enfoque de género y diversidades sexo-genéricas

A continuación, mencionaremos algunas sugerencias para seleccionar e incorporar recursos de aprendizaje con enfoque de género y diversidades:

- Apueste por la unión de la teoría con la práctica, que permita transformar realidades individuales y sociales, guiando a sus estudiantes a aproximarse al conocimiento desde otras esferas más allá de la realidad teórica.
- Identifique y comparta aportes de los estudios de género en el área de conocimiento en la cual se desempeña.

- Identifique la relevancia de ofrecer modelos diversos, más allá de los referentes anglosajones, cuidando de no reproducir estereotipos o victimizar a grupos minoritarios, por ejemplo. El desarrollo de los estudios de género no está exento de discusiones teóricas que podrían parecer ajenas a las realidades locales, por lo que proponemos incorporar estudios decoloniales que permitan cuestionar, adaptar y situar el conocimiento teórico en torno a lo que ocurre en Latinoamérica con respecto a estas temáticas.

Puede revisar los siguientes recursos de aprendizaje con enfoque de género y diversidades sexo-genéricas:

Recursos de aprendizaje con enfoque de género y diversidades sexo-genéricas	Autor y año	Disponibilidad
General framework for Incorporating the Gender Perspective in Higher Education Teaching	AQU Catalunya, 2019.	Disponible en inglés.
A Resource pack for gender-responsive STEM education	UNESCO, 2017	Disponible en inglés.
STEM Teacher Training Innovation for Gender Balance TOOLKIT	Elhuyar Foundation, 2017	Disponible en inglés.
A guide for gender equality in teacher education policy and practices	UNESCO, 2015	Disponible en inglés.
EGERA Effective Gender Equality in Research and the Academia	EGERA Project, 2017	Disponible en inglés.
Toolkit for Integrating Gender Sensitive Approach into Research and Teaching	GARCIA Project, 2015	Disponible en inglés.
Producing Gender Sensitive Learning Materials: A Handbook for Educators	The Commonwealth of Learning, 1995	Disponible en inglés.

5 Herramientas para la reflexión y análisis crítico del ejercicio docente con enfoque de género

Tal como se mencionó, la inequidad de género y el sexismo en las interacciones pedagógicas tiende a ser naturalizado e invisibilizado, por lo cual se complejiza la posibilidad de tomar conciencia de su ocurrencia y, por tanto, de modificarlas. Debido a esto, es de vital importancia propiciar instancias de reflexión tanto a nivel individual como colectivo, sobre las prácticas pedagógicas en aulas universitarias con un carácter formativo, que no resulten amenazantes para las y los docentes.

El cambio de creencias y la modificación o adecuación de las prácticas es un proceso complejo que implica una serie de cuestionamientos y andamios para adquirir nuevos aprendizajes. Por tanto, un primer paso para la transformación de las prácticas de enseñanza es justamente generar reflexiones formativas en torno al propio quehacer. Por tanto, es fundamental el desarrollo de instrumentos que permitan una reflexión en torno a las prácticas sexistas y a las distintas expresiones de discriminación, que permitan una autoevaluación formativa sin consecuencias.

Cabe destacar una iniciativa de investigación⁵ liderada por Ana María Espinoza y Natalia Albornoz, docentes de la Escuela de Educación de la UOH, que desarrolló una pauta de autoevaluación con estas características, con el fin de contribuir al ejercicio de una docencia universitaria no sexista y con perspectiva de género. Este instrumento, dirigido en su diseño a docentes de la Escuela de Educación, es factible de ampliarse y adaptarse para su uso en las distintas Escuelas de la UOH.

5.1 Pauta de autoobservación docente

Basada en el proyecto de investigación "Desarrollo de una pauta de autoevaluación de prácticas sexistas para docentes formadores/as de profesores/as", de Ana María Espinoza Catalán y Natalia Albornoz. Investigación financiada por el Fondo de Apoyo a la Investigación y Desarrollo Colaborativos para la Innovación Docente año 2021, de la Escuela de Educación de la Universidad de O'Higgins.

Algunas interrogantes fundamentales que debiesen ser parte de un ejercicio permanente de auto observación de las prácticas pedagógicas, tanto durante el desarrollo de la clase como al finalizarla, son las siguientes:

⁵ Investigación financiada por el Fondo de Apoyo a la Investigación y Desarrollo Colaborativos para la Innovación Docente año 2021, de la Escuela de Educación de la UOH, a través del proyecto "Desarrollo de una pauta de autoevaluación de prácticas sexistas para docentes formadores/as de profesores/as" con Ana María Espinoza Catalán como investigadora responsable.

Herramientas para la reflexión y análisis crítico
del ejercicio docente con enfoque de género

Ámbito	Interrogantes	Reflexión
En mis prácticas pedagógicas en general:	¿Qué fortalezas y aspectos por mejorar identifico en mis prácticas pedagógicas desde una perspectiva de género?	
	¿Qué creencias sobre las mujeres y hombres estarán a la base de mis prácticas pedagógicas?	
En mi clase de hoy:	¿Con qué estudiantes dialogué?	
	¿Di la palabra equitativamente a mujeres y hombres?	
	¿Qué tipo de retroalimentación otorgué?	
	¿Sustituí el genérico masculino al hablar y dirigirme a mi grupo de estudiantes?	
	¿Realicé algún comentario, chiste o burla machista, micro-machista, misógino u homofóbico?	
	¿Dije algún "piropo" o realicé algún comentario sobre el cuerpo, vestimenta o apariencia del estudiantado u otra persona?	
	¿Utilicé infantilismos para dirigirme a las estudiantes mujeres?	
	¿Transmití a través de mis comentarios estereotipos de género explícitos o implícitos?	
	¿Evidencié alguna situación de sexismo o discriminación?	
	¿Tomé postura frente a la vulneración de derechos de ciertos grupos por motivo de género o diversidad afectivo-sexual?	

6 Reflexiones de cierre

El enfoque de género y de diversidades sexo-genéricas integrado a la docencia implica un proceso de revisión grupal y reflexivo, que permita observar las competencias de las o los docentes, el diseño de contenidos, los resultados de aprendizaje, los recursos utilizados y por supuesto, el entorno de aprendizaje. Además, es fundamental el apoyo institucional en la promoción y entrenamientos de dichas competencias docentes, a través de la formación continua.

De esta manera, se espera que, por medio de la difusión y utilización reflexiva de este manual, las y los docentes de la UOH sean actores y actrices relevantes del cambio cultural y de las transformaciones que se requieren para avanzar hacia una sociedad más justa e igualitaria.

7 Bibliografía

- Airton, L., y Koecher, A. (2019). How to hit a moving target: 35 years of gender and sexual diversity in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 80, 190–204. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.11.004>
- Alarcón, C., y Matheson, C. (2019). Informe Enfoque de género en la evaluación indicativa de desempeño a establecimientos y sus sostenedores. Agencia de Calidad Chile.
- Auwarter, A. E., y Aruguete, M. S. (2008). Effects of Student Gender and Socioeconomic Status on Teacher Perceptions. *The Journal of Educational Research*, 101(4), 242–246. <https://doi.org/10.3200/joer.101.4.243-246>
- Azúa, X. (2016). Aprender a ser mujer, aprender a ser hombres. La escuela como reproductora de estereotipos. En S. del Valle (Ed.), *Educación No Sexista. Hacia una Real Transformación*. (pp. 37–46). Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres.
- Azúa, X., Lillo, D., y Saavedra, P. (2019). El desafío de una educación no sexista en la formación inicial: prácticas docentes de educadoras de párvulo en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la Educación*, 50, 49–82. <https://doi.org/10.31619/caledu.n50.721>
- Barberá, E., Bonilla, A., y Martínez, I. (2004). *Psicología y género*. Pearson Educación.
- Barone, C. (2011). Some Things Never Change. *Sociology of Education*, 84(2), 157–176. <https://doi.org/10.1177/0038040711402099>
- Barquín, A. (2015). The school toilet. Some considerations about gender, architecture and education. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 15(1), 303–315. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1539>
- Bastarrica, M. C., Hitschfeld, N., Samary, M. M., y Simmonds, J. (2018). Affirmative action for attracting women to STEM in Chile. *Proceedings of the 1st International Workshop on Gender Equality in Software Engineering*. <https://doi.org/10.1145/3195570.3195576>
- Bello, A. (2018). Hacia una trans-pedagogía: Reflexiones educativas para incomodar, sanar y construir comunidad. *Debate Feminista*, 55, 104–128. <https://doi.org/10.22201/cieg.01889478p.2018.55.05>
- Booth, T., y Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. CSIE.

- Caballero, R. (2011). El diseño curricular como estrategia para la incorporación de la perspectiva de género en la educación superior. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), XLI (3-4), 45-64. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27022351003>
- Carpenter, V. M., y Lee, D. (2010). Teacher education and the hidden curriculum of heteronormativity. *Curriculum Matters*, 6, 99-119. <https://doi.org/10.18296/cm.0117>
- ComunidadMujer. (2020). Efecto económico del sesgo de género en las decisiones vocacionales (Serie ComunidadMujer Boletín 47). <https://comunidadmujer.cl/boletin-efecto-economico-del-sesgo-de-genero-en-las-decisiones-vocacionales/>
- Connell, R. (2011). Gender, health and theory: Conceptualizing the issue, in local and world perspective. *Social Science & Medicine*, (74), 1675-1683.
- Consejo Nacional de Educación (CNEC) (2022). Matrícula Sistema de Educación Superior. <https://www.cned.cl/indices/matricula-sistema-de-educacion-superior>
- Cvencek, D., Meltzoff, A. N., y Greenwald, A. G. (2011). Math-Gender stereotypes in elementary school children. *Child Development*, 82(3), 766-779. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01529.x>
- Deaux, K., y LaFrance, M. (1998). Gender. En D. Gilbert, S. Fiske, y G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology* (4th ed., pp. 788-827). Oxford University Press.
- del Río, M. F., y Strasser, K. (2012). Preschool children's beliefs about gender differences in academic skills. *Sex Roles*, 68(3-4), 231-238. <https://doi.org/10.1007/s11199-012-0195-6>
- Díaz, D. (2020). Guía para una docencia universitaria con enfoque de género en la Universidad de Santiago de Chile. Dirección de Género, Diversidad y Equidad. https://www.direcciondegenero.usach.cl/sites/direccion_genero/files/guiadgde_vf.pdf
- Erden, F. T. (2009). A course on gender equity in education: Does it affect gender role attitudes of preservice teachers? *Teaching and Teacher Education*, 25(3), 409-414. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.11.001>
- Espinoza, A. M., y Albornoz, N. (2023). Sexismo en educación superior: ¿Cómo se reproduce la inequidad de género en el contexto universitario? *Psykhe* 32(1) 00101 <http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.2021.35613>

Bibliografía

- Espinoza, A. M., y Strasser, K. (2020). Is reading a feminine domain? The role of gender identity and stereotypes in reading motivation in Chile. *Social Psychology of Education*, 23(4), 861–890. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09571-1>
- Espinoza, A. M., y Taut, S. (2016). El rol del género en las interacciones pedagógicas de aulas de matemática chilenas. *Psykhé*, 25(2), 1–18. <https://doi.org/10.7764/psykhe.25.2.858>
- Espinoza, A. M., y Taut, S. (2020). Gender and psychological variables as key factors in mathematics learning: A study of seventh graders in Chile. *International Journal of Educational Research*, 103, 1–16. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101611>
- Fernández, J. (2020). Los protocolos universitarios para la prevención y sanción de la violencia, acoso y discriminación entre estudiantes: una mirada criminológica y político-criminal. *Revista de Derecho (Valdivia)*, 33(2), 297–317. <https://doi.org/10.4067/s0718-09502020000200297>
- Fiske, E. B. (2012). Atlas mundial de la igualdad de género en la educación. Ediciones UNESCO.
- Flores, R. (2005). Violencia de género en la escuela: Sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 67–86. <https://doi.org/10.35362/rie380831>
- Flores, V. (2018). Afectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad. Reflexiones sobre el daño. *Pedagogías Transgresoras*, 15-30.
- Flores, V. (2019). ¿Es la práctica pedagógica una práctica sexual? Umbrales de la imaginación teórica y erótica. *Descentrada*, 3(1), e068. <https://doi.org/10.24215/25457284e068>
- Troncoso, L., Follegati, L., y Stutzin, V. (2019). Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales. *Pensamiento Educativo* 56(1), 1–15. <https://doi.org/10.7764/PEL.56.1.2019.1>
- González, P. (2016). Efectos de la educación sexista en la vida de las mujeres. En S. del Valle (Ed.), *Educación No Sexista. Hacia una Real Transformación*. (pp. 69–80). Red Chilena contra la Violencia hacia Las Mujeres.
- Gray, C., y Leith, H. (2004). Perpetuating gender stereotypes in the classroom: a teacher perspective. *Educational Studies*, 30(1), 3–17. <https://doi.org/10.1080/0305569032000159705>
- Huepe, D., Salas, N., y Manzi, J. (2016). Estereotipos de género y prejuicio implícito en matemáticas y lenguaje: Aportes desde la cognición social. En J. Manzi y M. R. García (Eds.), *Abriendo las puertas del aula: transformación de las prácticas docentes* (pp. 481–514). Ediciones UC.

- Keller, C. (2001). Effect of teachers' stereotyping on students' stereotyping of mathematics as a male domain. *The Journal of Social Psychology*, 141(2), 165–173. <https://doi.org/10.1080/00224540109600544>
- Kuklinski, M. R., y Weinstein, R. S. (2001). Classroom and developmental differences in a path model of teacher expectancy effects. *Child Development*, 72(5), 1554–1578. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00365>
- Lips, H. M. (2020). *Sex and gender: An introduction* (7.a ed.). Waveland Press, Inc.
- Lizana, V. (2008). Representaciones sociales sobre masculinidad de los/las estudiantes de pedagogía, en los contextos de formación docente inicial. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(1), 134–153.
- Luna, A. y Armenta, P. (2022). Enseñanza-aprendizaje de la violencia y el poder de los hombres. El caso de una escuela primaria del sur de Veracruz. *Debates por la Historia*, 10(1), 141-173.
- Maceira, L. (2005). Investigación del currículo oculto en la educación superior: Alternativa para superar el sexismo en la escuela. *La Ventana. Revista de Estudios de Género.*, 3(21), 187–227.
- Makarova, E., y Herzog, W. (2015). Trapped in the gender stereotype? The image of science among secondary school students and teachers. *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, 34(2), 106–123. <https://doi.org/10.1108/edi-11-2013-0097>
- Martínez, I., y Ramírez, G. (2017). Des-patriarcalizar y des-colonizar la educación. Experiencias para una formación feminista del profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 6.2(2017). <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.005>
- Meece, J. L., Glienke, B. B., y Burg, S. (2006). Gender and motivation. *Journal of School Psychology*, 44(5), 351–373. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.04.004>
- MINEDUC. (s. f.). Protocolos contra el acoso sexual en educación superior. Sugerencias para su elaboración. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/05/acoso-sexual-educacion-superior.pdf>
- Mizala, A., Bordon, P., y Canals, C. (2017). Diferencias de género en la postulación a la Universidad. El caso de Chile. CIAE. <https://conicyt.cl/gendersummit12/wp-content/uploads/2017/12/Alejandra-Mizala.pdf>

Bibliografía

- Mizala, A., Martínez, F., y Martínez, S. (2015). Pre-service elementary school teachers' expectations about student performance: How their beliefs are affected by their mathematics anxiety and student's gender. *Teaching and Teacher Education*, 50, 70–78. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.04.006>
- Muntoni, F., y Retelsdorf, J. (2018). Gender-specific teacher expectations in reading—The role of teachers' gender stereotypes. *Contemporary Educational Psychology*, 54, 212–220. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.06.012>
- Nowicki, E. A., y Lopata, J. (2017). Children's implicit and explicit gender stereotypes about mathematics and reading ability. *Social Psychology of Education*, 20(2), 329–345. <https://doi.org/10.1007/s11218-015-9313-y>
- Nürnbergger, M., Nerb, J., Schmitz, F., Keller, J., y Sütterlin, S. (2016). Implicit Gender Stereotypes and Essentialist Beliefs Predict Preservice Teachers' Tracking Recommendations. *The Journal of Experimental Education*, 84(1), 152–174. <https://doi.org/10.1080/00220973.2015.1027807>
- Ñopo, H. (2012). *New century, old disparities: Gender and ethnic earnings gaps in Latin America and the Caribbean*. World Bank Publications.
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results: Where all students can succeed (Volume II)*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>
- Osterwalder, K. (2009). *World conference on higher education. The new dynamics of higher education and research for societal change and development*. (UNESCO, Ed.). United Nations University.
- Palardy, G. J., y Rumberger, R. W. (2008). Teacher effectiveness in first grade: The importance of background qualifications, attitudes, and instructional practices for student learning. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 30(2), 111–140. <https://doi.org/10.3102/0162373708317680>
- Palardy, J. (1998). The effects of teachers' expectations on children's literacy Development. *Reading Improvement*, 35(4), 184–186.
- Pinedo, R., Arroyo, M. J., y Berzosa, I. (2018). Género y educación: detección de situaciones de desigualdad de género en contextos educativos. *Contextos Educativos. Revista de Educación.*, 21, 35–51. <https://doi.org/10.18172/con.3306>
- Retelsdorf, J., Schwartz, K., y Asbrock, F. (2015). "Michael can't read!" Teachers' gender stereotypes and boys' reading self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 107(1), 186–194. <https://doi.org/10.1037/a0037107>

- Roemer, J. E., y Trannoy, A. (2016). Equality of Opportunity: Theory and Measurement. *Journal of Economic Literature*, 54(4), 1288–1332. <https://doi.org/10.1257/jel.20151206>
- Skaalvik, E. M., y Skaalvik, S. (2004). Self-Concept and Self-Efficacy: A test of the internal/external frame of reference model and predictions of subsequent motivation and achievement. *Psychological Reports*, 95(3), 1187–1202. <https://doi.org/10.2466/pr0.95.3f.1187-1202>
- UNESCO. (2001). Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior. *Educación Médica Superior*, 15(1). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113760_spa.locale=es

