

Roles de género y práctica docente: barreras culturales en la experiencia académica de estudiantes masculinos en carreras feminizadas

DOI: 10.58299/utp.270.c957

Jazmín López Aispuro

COPPEL

Culiacán, Sinaloa, México

lopezaispurojazmin@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-9174-2422>

Elisa Esther Chavarín Campos

Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa,
Unidad Culiacán

Culiacán, Sinaloa, México

elisa.chavarin@upes.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0001-9987-4506>



Resumen

La educación, como campo de las ciencias sociales, permite analizar problemáticas históricamente naturalizadas en los espacios formativos. Este capítulo presenta los resultados de una investigación orientada a describir el impacto de las barreras culturales y sociales que enfrentan estudiantes hombres en licenciaturas feminizadas, específicamente en los programas de educación y pedagogía de una universidad pública en Culiacán, Sinaloa. Desde un enfoque cualitativo y con perspectiva de género, se recuperan las experiencias, percepciones y significados construidos por los propios estudiantes en torno a su trayectoria académica. El estudio examina cómo los estereotipos de género, las dinámicas institucionales y las interacciones cotidianas inciden en su integración y permanencia. Los hallazgos permiten identificar tensiones simbólicas y estructurales que atraviesan en su formación, aportando evidencia empírica para el análisis de la equidad en la educación superior.

Palabras clave: roles de género; barreras culturales; estudiantes; inclusión.

Abstract

Education, as a field within the social sciences, enables the analysis of issues that have been historically naturalized within educational settings. This chapter presents the findings of a study aimed at describing the impact of cultural and social barriers faced by male students in feminized degree programs, specifically in education and pedagogy programs at a public university in Culiacán, Sinaloa. From a qualitative approach grounded in a gender perspective, the study examines the experiences, perceptions, and meanings constructed by the students themselves regarding their academic trajectories. It analyzes how gender stereotypes, institutional dynamics, and everyday interactions influence their integration and persistence. The findings identify symbolic and structural tensions that shape their educational experience, providing empirical evidence for the analysis of equity in higher education.

Keywords: gender roles; cultural barriers; inclusion; students.



Introducción

La educación, concebida como un derecho humano fundamental, debe garantizar el acceso, la permanencia y la participación de todas las personas sin distinción alguna. En este sentido, la educación inclusiva no solo implica abrir las puertas de las instituciones, sino también transformar las prácticas, estructuras y culturas escolares que impiden que ciertos grupos, como estudiantes con discapacidades, de comunidades indígenas o minorías culturales, en situación de pobreza, con dificultades de aprendizaje, pertenecientes a la comunidad LGBTQ+, o de un género minoritario dentro de su campo de estudio puedan desenvolverse plenamente. Esta transformación es necesaria en todos los niveles del sistema educativo, especialmente en la educación superior, donde se espera que las y los estudiantes culminen su formación profesional y se inserten en el mundo laboral como ciudadanos capaces de contribuir a la sociedad.

Las universidades, como espacios de formación académica y social, tienen la responsabilidad de atender la diversidad del estudiantado, garantizar su bienestar y asegurar trayectorias educativas libres de discriminación y exclusión. Sin embargo, en algunas carreras denominadas “*feminizadas*” haciendo referencia a aquellos campos de formación inicial y/o profesional en donde se encuentra una alta matrícula de mujeres, así como en el ejercicio laboral, como lo son educación y pedagogía, persisten barreras culturales y sociales que afectan particularmente a los hombres que deciden formarse en ellas. Estas barreras muchas veces pasan desapercibidas por su carácter simbólico o normalizado, pero inciden directamente en la experiencia académica, la integración social y el sentido de pertenencia de los estudiantes varones.

En este sentido, la educación inclusiva es un proceso continuo que involucra la participación de las personas, el establecimiento y ajuste de sistemas participativos, así como la difusión de valores inclusivos. Se convierte en un pilar





fundamental de la visión humanista, ya que busca aumentar la participación de todos en las culturas, comunidades y el currículo, al mismo tiempo que se busca disminuir todas las formas de exclusión y discriminación (Booth y Ainscow, 2015). Esta perspectiva pone énfasis en que la educación debe adaptarse a la diversidad, no al revés. Es decir, son los sistemas educativos los que deben transformarse para garantizar la equidad, asegurando que nadie quede fuera por motivos estructurales, sociales o culturales.

Según UNESCO (2024), aunque cada educando tiene la misma importancia, “millones de personas en todo el mundo siguen siendo excluidas de la educación por razones tales como el género, la orientación sexual, el origen étnico o social, la lengua, la religión, la nacionalidad, la situación económica o de discapacidad. (párr. 1)”. Esto evidencia que, pese a los avances normativos, en la práctica aún persisten múltiples formas de exclusión.

Históricamente, la división sexual del trabajo ha asignado a las mujeres los roles de cuidado y enseñanza, mientras que a los hombres se les ha vinculado con disciplinas técnicas o científicas, esta lógica ha sido replicada en el ámbito universitario, generando una marcada línea entre las carreras que son para hombres y mujeres (Alvarado, 2024). En este contexto, los hombres que deciden inscribirse en dichas licenciaturas se enfrentan no solo al prejuicio social, sino también a prácticas educativas, discursos y relaciones interpersonales que pueden cuestionar su legitimidad en esos espacios.

Como indican Booth y Ainscow (2015), “Cuando los estudiantes encuentran “barreras” se impide el acceso, la participación y el aprendizaje.” (p. 44). Esta afirmación lleva a reflexionar sobre cómo dichas barreras no solo se limitan a aspectos individuales del estudiante, sino que muchas veces están presentes en el entorno escolar y en las prácticas institucionales.



Esto puede suceder en la interacción con varios elementos del centro educativo, como las infraestructuras y los recursos físicos, la estructura organizativa, las culturas y políticas presentes, así como las relaciones entre estudiantes y adultos, y los diferentes métodos de enseñanza que utilizan los docentes (Booth y Ainscow, 2015, p. 44).

En este contexto, las normas de género definidas por la sociedad influyen en cómo se perciben y tratan las diferencias individuales en el ámbito educativo. De acuerdo con Booth y Ainscow (2015), las barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación están relacionadas con la interacción entre el género y las condiciones presentes en los centros educativos. La reducción de estas barreras requiere un cambio en la forma de pensar y actuar en torno al género.

De acuerdo con la OMS (2018) “El género se refiere a los roles, las características y oportunidades definidos por la sociedad que se consideran apropiados para los hombres, las mujeres, los niños, las niñas y las personas con identidades no binarias” (párr. 9). Es decir, el género no está determinado por la biología, sino que es una construcción social que dicta cómo se espera que actúen las personas según su sexo asignado. Estas expectativas se aprenden desde la infancia y pueden variar de una cultura a otra, pero muchas veces son tan rígidas que limitan la libertad de quienes no se ajustan a ellas.

Además, la OMS (2018) señala que aquellos que no se ajustan a estas normas, incluidos los conceptos tradicionales de masculinidad o feminidad, a menudo enfrentan estigmatización, exclusión social y discriminación en relación con sus roles, responsabilidades y relaciones de género.

Sin embargo, a lo largo del tiempo, la comprensión del género ha evolucionado y, con ello, las luchas por la igualdad de acceso a la educación. Según la Secretaría de Gobernación (s/f), la igualdad de género: “Es un principio constitucional que estipula que hombres y mujeres son iguales ante la ley” (párr. 1),





lo que significa que todas las personas, sin distingo alguno tenemos los mismos derechos y deberes frente al Estado y la sociedad en su conjunto.

A lo largo del tiempo, los estereotipos de género han influido en la forma en que se entiende el comportamiento y las capacidades de hombres y mujeres, creando expectativas sobre cómo deberían actuar y qué roles deben asumir. Estas creencias, profundamente arraigadas en la sociedad, afectan las oportunidades y decisiones de las personas. Los estereotipos de género de acuerdo con Furiati *et al* (2021) se pueden definir como:

Una creencia o idea simplificada de que los grupos de personas tienen ciertas características o que todas las personas de un grupo son iguales. Considerar el género se refiere a atribuir ciertas características a hombres o mujeres de acuerdo con lo que se cree que es femenino o masculino. (p. 6).

Estas divisiones han dado lugar a la categorización de ciertas licenciaturas como feminizadas o masculinizadas, dependiendo de las expectativas sociales que se tienen sobre las capacidades y roles de cada género. De acuerdo con Cervera *et al.* (2023) se desarrollaron profesiones dirigidas a las mujeres, relacionadas con la asistencia, el cuidado, el trato humano, etc. Por otro lado, “para los hombres se diseñaron profesiones que les demanden “carácter”, un pensamiento matemático, habilidades científicas, etc., dando paso a las carreras feminizadas y masculinizadas, respectivamente” (p. 3).

Partiendo de la perspectiva de León (2007), que considera la educación como un proceso humano y racional orientado hacia la evolución del ser humano desde su naturaleza innata hacia un estado más avanzado que integra conocimientos y valores culturales, se puede entender la educación inclusiva como un pilar esencial de la visión humanista promovida por la UNESCO (2015). Esta visión busca fomentar la participación de todos, así como reducir la exclusión y la discriminación en el ámbito educativo. Según la Secretaría de Gobernación (s/f), la





igualdad de género es un principio constitucional que establece que hombres y mujeres son iguales ante la ley.

Sin embargo, las normas de género han influido históricamente en las expectativas educativas asignadas a hombres y mujeres, generando desigualdades en la transmisión del conocimiento y limitando el acceso a la educación para millones de personas. A pesar de los avances en la lucha por la igualdad de género, los estereotipos continúan moldeando las percepciones sobre las capacidades de cada género, lo que ha llevado a la categorización de ciertas licenciaturas como feminizadas o masculinizadas (Cervera *et al.*, 2023).

Esta feminización es particularmente evidente en el ámbito educativo, ya que de acuerdo con Elacqua *et al.* (2022) el 73% de la matrícula en programas de formación inicial docente es femenina, alcanzando el 97% en el nivel preprimario, el 77% en primaria y el 57% en secundaria. Además, en las licenciaturas de educación y pedagogía, se observan porcentajes de matrícula masculina significativamente bajos, de acuerdo con Cervera *et al.* (2023), el 4.2% en formación docente para preescolar, 8.9% en formación docente para educación inicial o especial, 20.4% en formación docente para programas generales, 20.5% en didáctica y pedagogía.

Ahora bien, en la institución de educación superior que se escoge como punto de investigación para esta problemática, se observa, desde una mirada inclusiva hacia el género, una marcada mayoría de mujeres en el alumnado, quedando solo unos pocos alumnos masculinos dentro de las licenciaturas de Educación y Pedagogía. Esta situación genera interrogantes sobre cómo viven ellos su formación en un entorno predominantemente femenino, si se enfrentan a estereotipos o exclusión, y cómo influyen estas experiencias en su desarrollo académico y personal.

Ante esta realidad, surge la necesidad de investigar las dinámicas subyacentes a esta situación: ¿Cómo influyen los roles de género como barrera





cultural en la experiencia académica de los estudiantes masculinos en carreras feminizadas de educación y pedagogía? Esto desde un enfoque de investigación cualitativo, bajo un método de estudio de caso y con la aplicación de entrevistas semiestructuradas.

Ahora analizando la temática desde una perspectiva teórica, se recupera que, dentro de la educación superior, que es el contexto de esta investigación, la educación inclusiva se presenta como un desafío. Superar las barreras y fomentar un ambiente inclusivo en las universidades no solo beneficia a los estudiantes, sino también al progreso y bienestar de la sociedad en general. (Aguilar *et al.*, 2024).

Ante la crisis económica global y el creciente valor del conocimiento, la educación superior debe considerarse una prioridad social de gran importancia y con un enfoque transformador. Que requiere la renovación de estrategias de interacción social y reorientación de las acciones.

Como bien afirman Aguilar *et al.* (2024) la educación inclusiva en la educación superior significa “garantizar que todos los individuos tengan igualdad de oportunidades para acceder y participar plenamente [...], sin importar sus características individuales o circunstancias sociales.” (p.12). Mencionando que solo así se puede construir un mejor futuro para todos. La inclusión en la universidad debe ofrecer un ambiente donde todos los estudiantes se valoren por su diversidad y tengan “la oportunidad de aprender, crecer y alcanzar sus metas educativas y personales.” (p. 12).

Lo anterior permite identificar, que, al articular igualdad de oportunidades, participación plena y valoración de la diversidad, su planteamiento dialoga con enfoques que conciben la inclusión como un proceso político y cultural, no meramente técnico. En esta perspectiva, la universidad deja de ser un espacio neutral y se reconoce como un escenario atravesado por relaciones de poder, desigualdades históricas y jerarquías simbólicas que requieren ser





problematizadas. Así, la inclusión se configura como una categoría crítica que interpela las políticas institucionales, las prácticas pedagógicas y los marcos normativos, exigiendo no solo ajustes instrumentales, sino una reconfiguración profunda de los sentidos, fines y responsabilidades de la educación superior en clave de equidad.

Ahora, es importante destacar que, desde los inicios del concepto de género, ha existido una marcada diferenciación entre las expectativas educativas asignadas a hombres y mujeres. Según Lechuga *et al.* (2018), la educación ha servido para promover valores de igualdad de género, desafiando actitudes sexistas, el machismo y el androcentrismo. Sin embargo, a lo largo de la historia, la realidad ha mostrado una desigualdad en la transmisión del conocimiento en función del género.

Un ejemplo que ilustra la brecha educativa de género en diferentes épocas es el que presenta Lechuga *et al.* (2018), quienes señalan que “en el siglo XVIII la mujer no podía acceder a los mismos niveles educativos del hombre, pues ello implicaba sustraerse de las responsabilidades domésticas que tenía asignadas” (p 113). Dicho de esta manera históricamente, la educación para las mujeres fue limitada o enfocada únicamente en tareas domésticas y roles tradicionales, mientras que a los hombres se les ofrecían mayores oportunidades de instrucción formal y desarrollo profesional.

Para Góngora y Alonso (2017) las instituciones de educación superior también reflejan el orden social de género, el cual está basado en la desigualdad entre hombres y mujeres. Esta desigualdad se manifiesta de diversas formas en el ámbito académico, desde las elecciones de carrera, lo que afecta las oportunidades laborales, hasta las trayectorias de las mujeres en el ámbito académico y científico. Además, la desigualdad de género se combina con otras desigualdades derivadas de las diversas identidades de las personas, lo que incrementa las posibilidades de exclusión y marginación.





Como bien sostiene Mayorga (2018), al vincular la educación superior con la igualdad de género, se destaca la importancia de formar profesionales y ciudadanos que, tanto en su ámbito profesional como en su vida cotidiana, promuevan un ambiente de respeto y equidad entre hombres y mujeres. Esto implica que, ante cualquier forma de maltrato o violación de derechos, estas personas se conviertan en defensoras de los demás, garantizando la paz, el respeto y la solidaridad.

Pero analizando la perspectiva teórica de la feminización y masculinización de la educación superior, y, desde el punto de vista de Cervera *et al.* (2023) los estereotipos:

Se fueron creando profesiones para mujeres, relacionadas con la asistencia, el cuidado, el trato humano, etc. Para los hombres se diseñaron profesiones que les demanden "carácter", un pensamiento matemático, habilidades científicas, etc., dando paso a las carreras feminizadas y masculinizadas, respectivamente. (p. 3).

Pozzio (2012) explica que, al estudiar el género en las profesiones, es importante ver cómo las divisiones en el trabajo refuerzan o cambian las relaciones de género. También resalta que las ideas de lo masculino y lo femenino influyen en los roles y tareas que se esperan de cada género. Es necesario entender cómo las personas interpretan estas ideas al elegir su carrera y cómo algunas profesiones son vistas como "masculinas" o "femeninas".

Es importante tener presentes como el mercado de trabajo, la educación y las profesiones construyen también, imaginarios de género. Considerando a los imaginarios como representaciones colectivas, sentidos de lo visual, fijación de imágenes culturales en la conciencia social, un análisis de género debe contribuir a mostrar cómo se construyen las imágenes que naturalizan lo femenino y lo masculino y con esto, los papeles esperados para hombres y mujeres. (Pozzio, 2012, p. 113).





De igual manera Cervera et. al. (2023) afirma que las personas que estudian carreras consideradas típicamente de hombres o de mujeres, y que no siguen el rol de género que se espera de ellas, enfrentan obstáculos sociales por intentar acceder a un rol que la sociedad tradicionalmente no les permite.

El mercado laboral muestra una clara división por género, con la feminización concentrada en ciertos sectores o áreas de la industria. Aunque se ha comenzado a notar una mayor igualdad en las trayectorias laborales de hombres y mujeres, la feminización sigue coexistiendo con la persistencia de desigualdades. Aunque la historia del trabajo femenino ha estado marcada por avances hacia la igualdad, también ha enfrentado estancamientos y retrocesos, “en el mercado laboral, feminización no rima ni con mezcla de géneros ni con igualdad”. (Maruani, 2002, como se cita en Pozzio, 2012, p. 116).

Es relevante señalar que, aunque en profesiones como “la medicina, la psicología, la pedagogía, la obstetricia y la enfermería, algunos de los análisis tienden a considerar a muchas de estas profesiones históricamente femeninas, como maestras y enfermeras.” (Pozzio, 2012, p. 116).

Compeán *et al.* (2006) por el contrario sostiene que los “hombres eligen carreras que se relacionan con características del rol masculino como tener dominio sobre los demás, estatus social, obtener puestos importantes y mayor ingreso” (p. 220).

Este conjunto de reflexiones pone de manifiesto cómo las construcciones sociales y culturales sobre el género influyen de manera profunda en la elección de las carreras profesionales y, por ende, en la estructura del mercado laboral. Los estereotipos de género no solo definen qué profesiones son consideradas “adecuadas” para hombres o mujeres, sino que también condicionan las oportunidades, expectativas y desafíos que enfrentan quienes deciden transitar por caminos profesionales fuera de estas normas.





Y, en el ámbito educativo, las barreras culturales suelen manifestarse a partir de las interacciones entre los diversos actores que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, se señala que “Las barreras culturales se pueden generar entre el alumnado, las y los docentes, directivos, administrativos, autoridades educativas, personal de apoyo, padres y madres de familia, miembros de la comunidad” (Covarrubias, 2019, p. 150).

El análisis anterior permite entender que las barreras están profundamente arraigadas en las creencias y actitudes de las personas, lo que dificulta su transformación. En el ámbito educativo, estas barreras no solo afectan a los estudiantes, sino a toda la comunidad educativa, incluyendo docentes, directivos y familias, generando un entorno en el que pueden reproducirse conductas de exclusión y discriminación de manera inconsciente o intencionada.

Desarrollo

Enfoque

Para la elección del enfoque, se consideró el objetivo de investigación, el cual está enfocado en identificar la influencia de los roles de género como barrera cultural influye en la experiencia académica de los estudiantes masculinos en carreras feminizadas de educación y pedagogía. De este modo, se optó por un enfoque cualitativo con un corte descriptivo-interpretativo, tomando en cuenta el concepto de Corona (2018), quien expresa que el enfoque cualitativo se enfoca en estudiar el comportamiento humano en su contexto natural y adopta modelos comprensivos y comportamentales, desde una perspectiva constructivista y transformadora, es decir, viendo la realidad como algo que se construye y cambia continuamente por la interacción de los individuos con su entorno. El enfoque cualitativo permite a los investigadores explorar aspectos de la conducta humana que no pueden ser medidos por fórmulas matemáticas o estadísticas, tales como la afectividad y la introspección.





Método

Este estudio de investigación se realizó mediante un estudio de caso, ya que este método permite un acercamiento más profundo al campo de estudio al centrarse en una problemática específica dentro de un tiempo determinado. Por ello, se seleccionó este método, con el propósito de conocer las barreras culturales y sociales que enfrentan los alumnos masculinos en licenciaturas predominantemente femeninas dentro de los programas de Educación y Pedagogía.

El estudio de casos es un método ampliamente utilizado en la investigación cualitativa, especialmente cuando se busca explorar fenómenos complejos. Según Jiménez (2012)

El estudio de casos es uno de los métodos más apropiados para aprender la realidad de una situación, en los que se requiere explicar relaciones causales complejas, realizar descripciones de perfil detallado, generar teorías o aceptar posturas teóricas exploratorias o explicativas, analizar procesos de cambio longitudinales y estudiar un fenómeno que sea, esencialmente, ambiguo, complejo e incierto. (p. 143).

Por lo tanto, se eligió el estudio de caso porque permite explorar un fenómeno en su contexto real, lo que ayuda a entenderlo mejor.

Instrumentos y técnicas

Para la realización y recolección de los datos de esta investigación se utilizó la entrevista semiestructurada, por su parte la entrevista por sí sola, “es un instrumento técnico de gran utilidad en la investigación cualitativa, para recabar datos.” (Díaz-Bravo *et al.*, 2013, p. 162). De acuerdo con Díaz-Bravo *et al.* (2013) las entrevistas semiestructuradas:





Presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos. (p. 163)

Una manera de comprender las entrevistas semiestructuradas es destacando su naturaleza flexible y su enfoque en establecer una conexión con el entrevistado. Por lo tanto, la entrevista semiestructurada es un instrumento que permite obtener más información, además de datos que facilitan la construcción de las representaciones de cada entrevistado.

Sujetos y escenario

El escenario seleccionado para esta investigación es una institución de educación superior pública ubicada en la zona norte de la ciudad de Culiacán, Sinaloa. Esta institución, fundada el 8 de abril de 2013, ofrece los programas seleccionados en diferentes modalidades, pedagogía: escolarizada y de turno matutino; educación: escolarizada, con turnos matutino y vespertino, y semiescolarizada, con clases los sábados. Para este estudio, se eligió la modalidad escolarizada en ambos turnos.

Los sujetos principales de este estudio son los estudiantes masculinos de las licenciaturas de modalidad escolarizada de Educación en ambos turnos y Pedagogía. Se seleccionaron debido a la posibilidad de que enfrenten barreras culturales y sociales al formar parte de grupos mayoritariamente femeninos o considerados atípicos para su género. El estudio busca recopilar sus experiencias y perspectivas para comprender mejor estas dinámicas.





Tabla 1.

Tabla de alumnos entrevistados

N°-	Licenciatura	Edad	Turno
1	Pedagogía	18	Matutino
2	Pedagogía	20	Matutino
3	Pedagogía	20	Matutino
4	Educación	19	Matutino
5	NTC	NTC	NTC
6	Educación	20	Matutino
7	Pedagogía	20	Matutino
8	Educación	22	Vespertino
9	Educación	27	Vespertino
10	Educación	21	Vespertino
11	Educación	22	Matutino
12	Educación	19	Matutino

Fuente. Elaboración propia. Marzo de 2025.

Procedimiento

El procedimiento metodológico se diseñó para abordar las problemáticas planteadas en el marco de esta investigación, considerando el contexto social y cultural. Según Jiménez (2012), el proceso de un estudio de caso incluye la selección y definición del caso, la elaboración de una lista de preguntas, la localización de las fuentes de datos, el análisis e interpretación, y la elaboración del





informe, todo ello con el objetivo de establecer relaciones causa-efecto y facilitar la comprensión del caso.

Se formuló un plan que incluyó la elaboración del guión de la entrevista semiestructurada, considerando las categorías de análisis planteadas en el marco teórico. El guión fue sometido a un proceso de validación para garantizar su pertinencia y claridad.

Durante la realización del estudio, se identificaron a los sujetos (alumnos masculinos en licenciaturas feminizadas de educación y pedagogía) y se estableció contacto con ellos para obtener su consentimiento informado. Las entrevistas semiestructuradas fueron aplicadas de manera presencial y grabadas, respetando las condiciones éticas de confidencialidad.

Los datos recolectados fueron transcritos y organizados para su análisis. Se utilizó un proceso de codificación cualitativa para fragmentar la información obtenida, identificando patrones, categorías y subcategorías relevantes. La interpretación de los datos incluyó una triangulación de la información entre las entrevistas y el marco teórico, siguiendo después con la triangulación, la cuál se define como “un procedimiento que disminuye la posibilidad de malos entendidos, al producir información redundante durante la recolección de datos que esclarece de esta manera significados y verifica la repetibilidad de una observación.” (Okuda y Gómez-Restrepo, 2005, p. 120).

El análisis permitió construir un apartado de resultados con base en las respuestas de los participantes y en las inferencias realizadas a partir de las mismas. Finalmente, los hallazgos fueron integrados en el contexto del problema de investigación, destacando su relevancia en el marco de las barreras culturales y sociales enfrentadas por los alumnos masculinos en licenciaturas feminizadas.





Resultados

Cultural: Normas Culturales de Género

En este apartado se presentan las expectativas y percepciones que los estudiantes mantuvieron respecto a la feminización de las licenciaturas en educación y pedagogía. A partir de sus experiencias y opiniones, se analizaron las ideas culturales que asocian estas carreras con roles tradicionalmente atribuidos a las mujeres, así como la manera en que dichas percepciones influyen en su vivencia académica y en la comprensión de su entorno formativo.

En un primer acercamiento con los entrevistados se pudo notar que la mayoría de los estudiantes esperaba encontrarse en un aula con una mayor presencia de mujeres. Sin embargo, muchos de ellos tenían un conocimiento vago o nulo sobre la feminización de estas licenciaturas. Al indagar sobre las razones por las cuales consideran que estas carreras están mayormente asociadas con el género femenino, mencionaron principalmente roles tradicionalmente atribuidos a las mujeres, como la maternidad, el cuidado del hogar y la creatividad.

Yo opino que está ligada por el hecho de que... se dice o se piensa que las mujeres deberían de ser más maternas o deberían ser más cuidadoras o que tienen más facilidad para hacerlo que un hombre. Pues por eso se encuentra más que las mujeres quieren estar en preescolar o en primaria, los grados que son más infantiles. [...] E incluso he llegado a escuchar a gente que dice: "No, pues yo soy como la mamá de los niños", algo así, "la mamá de los pollitos". Entonces, por eso pienso que estas usan mucho más a las mujeres que a los hombres, que los hombres son más trabajo duro, independiente y cosas así. (Alumno 4, febrero 2025, Culiacán, Sinaloa).

Se puede decir que los alumnos son conscientes de la predominancia femenina en su entorno académico. En general, no les sorprende la composición de





género de sus aulas, aunque algunos mencionan que les gustaría contar con más compañeros hombres para socializar y trabajar en equipo.

Porque... pues... No tengo idea, creo que eso tiene que ver más de un rasgo cultural de años, desde que los hombres, pues, por común digamos, que los hombres salían a trabajar y comúnmente lo que hacían las mujeres en casa pues era educarlos, no académicamente, pero educarlos para la vida, digamos, y es la visión que se ha tenido desde que crecimos. [...] Creo que a veces me sentiría más cómodo si hubiera más hombres con los que... con los cuales congeniar y hacer equipo. (Alumno 8, marzo 2025, Culiacán, Sinaloa, México).

Siento que desde ciertos ámbitos ha sido asociada con las mujeres. Por ejemplo, en la educación inicial [...] está asociada más a las mujeres [...] porque hay mayor presencia de mujeres en esos niveles. Pero ya cuando nos acercamos a primaria y secundaria [...] ya empieza a haber más presencia de hombres o, inclusive, ya dominan los hombres en presencia. [...] A lo largo de los años se ha estado acostumbrando tanto a esa presencia femenina en los primeros niveles que se ha asociado que las mujeres son quienes mejor tienen la labor o que más oportunidades de labor tienen dentro de la educación. (Alumno 10, (marzo 2025, Culiacán, Sinaloa, México).

Las percepciones de los estudiantes refuerzan la idea de que estas carreras están tradicionalmente ligadas a roles femeninos, como la maternidad, el cuidado y la sensibilidad. Tal como lo señalan Fiorucci *et al.* (2022) respecto a las características asociadas al género femenino en la enseñanza:

Eran ciertas cualidades las que se relacionaban con las mujeres y ahora con la educación, entre ellas: la ternura, la paciencia y el apego a la tradición, consideradas naturales al género femenino y acordes con la tarea de enseñar; además de la concepción sobre la tarea de maestra asociada





fuertemente con la de madre, por lo que era considerada la profesión justa para las mujeres.

La mayoría de ellos asocia la feminización de la educación con la idea culturalmente arraigada de que las mujeres tienen una inclinación natural hacia el cuidado y la enseñanza de niños pequeños. También destacan que esta división de roles se ha transmitido a lo largo del tiempo y que, aunque hay avances hacia la igualdad, sigue siendo una percepción vigente.

Algunos alumnos cuestionan la naturalización de estos estereotipos y abogan por que la presencia masculina en la educación no sea vista como algo extraño. Sin embargo, también se observa que los mismos estudiantes reproducen la idea de que las mujeres son más responsables y creativas en este ámbito, lo que sugiere que aún persisten prejuicios que influyen en la manera en que se perciben a sí mismos dentro de la carrera.

No obstante, no todos los entrevistados tenían la expectativa de que la carrera estuviera mayormente conformada por mujeres. Algunos expresaron su sorpresa al notar la diferencia de género en el aula, aunque no esperaban que la carrera estuviera mayormente dominada por el género femenino, seguían, de manera inconsciente, perpetuando la asociación entre las cualidades tradicionalmente vinculadas a las mujeres y las licenciaturas. Esto da lugar a una estigmatización en la que se coloca a las mujeres como las principales figuras en estas carreras.

Sí se me pareció raro de que no hubiera tantos hombres. [...] Pues creo que está mal generalizar una carrera. Creo que cada quien tiene sus particularidades para saber qué es lo que realmente le apasiona y no solamente dejarse llevar de que es una carrera para mujeres. [...] Siento yo que es más por la labor de cuando son madres, [...] de que realmente tienen





esos cuidados o esa forma de tratar a los niños. Tienen ese acercamiento y como que más amor. (Alumno 9, marzo 2025, Culiacán, Sinaloa)

De acuerdo con Lechuga *et al.* (2018), la educación ha servido para promover valores de igualdad de género, desafiando actitudes sexistas, el machismo y el androcentrismo. Sin embargo, a lo largo de la historia, la realidad ha mostrado una desigualdad en la transmisión del conocimiento en función del género. Un claro ejemplo histórico sobre las desigualdades en el acceso a la educación lo menciona Lechuga *et al.* (2018, p. 113) “En el siglo XVIII, la mujer no podía acceder a los mismos niveles educativos del hombre, pues ello implicaba sustraerse de las responsabilidades domésticas que tenía asignadas.”

Siguiendo con esta línea, también se observa que persiste la idea entre los alumnos entrevistados de que los hombres deben estar asociados a trabajos más duros o que requieren fuerza física, y que no deben estar vinculados con actividades que impliquen trato con niños o que demanden socialización y comprensión.

Otro aspecto hallado en la investigación es el tema del salario como un factor de preocupación, puesto que refleja la percepción de que la profesión docente o áreas como la educación no son suficientemente valoradas económicamente, lo que podría desincentivar a muchos alumnos a seguir esta trayectoria. Al respecto, Montalvo (2020) señala que “El ser hombre responde a una expectativa social que define los comportamientos aprobados por la comunidad masculina; como tener un trabajo bien remunerado” (p.4). Esta idea se ve reflejada en los discursos de los estudiantes entrevistados, quienes asocian la permanencia o elección de estas carreras con la necesidad económica familiar y la obligación social de proveer ingresos. En este sentido, uno de los alumnos menciona que:

Independientemente de si es educación o no, creo que sí tiene mucho que ver qué pues la tasa de escolarización a veces, pues... son más mujeres, porque los hombres, pues, mayormente son los que salen a trabajar cuando





hay dificultades en la familia, por ejemplo, económicas y así. (Alumno 6, febrero 2025, Culiacán, Sinaloa, México).

Asimismo, los comentarios recibidos por parte de docentes durante etapas previas a la universidad refuerzan la idea de que estas licenciaturas no garantizan estabilidad económica, lo cual impacta directamente en la percepción de los estudiantes masculinos. Tal como lo expresa otro entrevistado:

Ahorita no, pero cuando estaba en la prepa, he las maestras me decían que no estuviera en la pedagogía o cualquier cosa con la educación porque me iba a morir de hambre. (Alumno 7, marzo 2025, Culiacán, Sinaloa, México).

De igual manera, estos discursos se reproducen en el entorno social, generando desmotivación y reforzando estereotipos sobre el bajo reconocimiento económico de la docencia, como se observa en el siguiente testimonio:

Sí he sentido comentarios de que dicen “es una carrera muy mal pagada”, que “no te va a alcanzar el dinero de como docente”, vas a tener que vender cosas y así, entonces sí hay comentarios. (Alumno 9, marzo 2025, Culiacán, Sinaloa, México).

Estos testimonios evidencian cómo el factor económico se convierte en una barrera cultural que refuerza los estereotipos tradicionales de género, limitando la percepción de los hombres en ámbitos relacionados con la educación y el cuidado.

Se exploraron las percepciones de los alumnos para identificar posibles experiencias de diferenciación de género dentro de su trayectoria académica. Para ello, se indagó si en algún momento habían recibido comentarios negativos por estudiar estas licenciaturas, así como si percibían diferencias en las expectativas académicas y profesionales en comparación con sus compañeras. Del mismo modo, se les preguntó si consideraban que maestros y maestras les brindaban un trato distinto por el hecho de ser hombres.





La mayoría de los fragmentos recogidos reflejan un patrón de inconformidad relacionado con estereotipos de género y la percepción de un trato desigual en el ámbito educativo. Los estudiantes masculinos entrevistados mencionan cómo se les percibe de manera diferente en comparación con sus compañeras, ya sea por prejuicios sobre sus capacidades o por las expectativas sociales que se asocian con su género. Esta situación se evidencia en el siguiente testimonio:

En el trato de cómo los docentes hacen diferencias, pues con respecto a que eres hombre y eres mujer. O sea, las mujeres las tratan [...] de elevar más [...] la personalidad de las mujeres porque son más capaces, más creativas, y en cambio a los hombres pues obviamente no, como quien dice no [...] la responsabilidad o las creatividades que se pueden desempeñar. (Alumno 3, febrero 2025, Culiacán, Sinaloa, México).

De manera similar, otro estudiante describe diferencias en la forma en que se dirige el personal docente hacia hombres y mujeres, señalando un trato más detallado hacia sus compañeras:

Sí, cómo no. Porque a la mujer le pueden hablar bien y le dicen las cosas explicativas. Y a nosotros como hombres a veces nos dicen directo o a la vaga de que cambia esto y esto. Y a la mujer a veces le explican más. (Alumno 11, marzo 2025, Culiacán, Sinaloa, México).

Estos discursos coinciden con lo señalado por Cervera *et al.* (2023), quienes sostienen que las personas que estudian carreras consideradas típicamente de hombres o de mujeres, y que no siguen el rol de género que se espera de ellas, enfrentan obstáculos sociales por intentar acceder a un rol que la sociedad tradicionalmente no les permite.

Asimismo, se destacan comentarios relacionados con la falta de equidad en el trato académico. Algunos estudiantes mencionan que ciertos docentes aún





mantienen estigmas sobre el desempeño del alumnado según el género, ya sea considerando a los varones como “mejores” estudiantes por ser minoría o asociándolos con características como liderazgo o inteligencia. En contraste, señalan que las mujeres reciben un trato más explicativo y amable, mientras que los hombres son tratados de manera más directa. En este sentido, Covarrubias (2019) menciona que estas “barreras culturales se pueden generar entre el alumnado, las y los docentes, directivos, administrativos, autoridades educativas, personal de apoyo, padres y madres de familia, miembros de la comunidad.” (150).

En este contexto, el docente puede convertirse en una barrera ideológica al reproducir creencias estereotipadas sobre el género dentro del aula. La exclusión social también emerge es un tema recurrente, ya que algunos alumnos mencionan sentirse desplazados en actividades o espacios. Estas experiencias se reflejan en el siguiente testimonio:

Siento que hay maestros que sí prefieren, o sea, todavía tienen el estigma o el pensamiento de que “es mejor un estudiante varón que una estudiante mujer”. Entonces, si he notado que hay algunos profesores que sí tienen todavía ese estigma. (Alumno 4, febrero 2025, Culiacán, Sinaloa, México).

Este mismo alumno señala que dicha diferenciación también se reproduce en la convivencia con sus compañeras, lo cual genera dinámicas de exclusión dentro del aula:

Ha sido un tipo de rechazo, más que nada en el ámbito de que hay cosas que solamente se hacen entre mujeres, o que solamente se platican entre mujeres o cosas así. (Alumno 4, febrero 2025, Culiacán, Sinaloa, México).

Así como hay quienes pudieron expresar las inconformidades que sentían, también hay algunos alumnos que niegan la existencia de barreras, comentarios o





actitudes negativas, así como diferencias en las expectativas respecto al trato académico que reciben.

En este sentido, es importante considerar que la percepción no es solo un acto racional, sino un proceso en el que influyen vivencias que se arraigan tanto en el plano consciente como en el inconsciente. Dicho esto, Abbagnano (1986, como se cita en Vargas, 1994) señala que la percepción es

un proceso construido involuntariamente en el que interviene la selección de preferencias, prioridades, diferencias cualitativas y cuantitativas del individuo acerca de lo que percibe (este proceso se denomina preparación); al mismo tiempo, rechazan que la conciencia y la introspección sean elementos característicos de la percepción (p. 3).

Esto sugiere que, para ciertos estudiantes, las barreras de género no son tan evidentes en su entorno académico. Sin embargo, es importante señalar que esto no necesariamente significa que las barreras no existan, sino que tal vez no se perciban de la misma manera por todos los estudiantes.

Conclusiones

Este apartado partió del supuesto de que *los alumnos masculinos en carreras feminizadas ven afectada su experiencia académica debido a la influencia de los roles de género; al desafiar las normas tradicionales, suelen enfrentar actitudes y comentarios negativos que influyen en cómo perciben su entorno de aprendizaje*. A partir del análisis de los resultados, se confirma que dicho supuesto se cumple, ya que los hallazgos muestran con claridad que las normas tradicionales sobre lo que socialmente se espera del género masculino inciden en la forma en que los estudiantes varones perciben su entorno educativo.





Durante las entrevistas, los participantes compartieron experiencias relacionadas con estereotipos de género aún vigentes, como la creencia de que las mujeres son más aptas para la docencia debido a su supuesto “instinto maternal” o a su capacidad de cuidado. Esta visión no solo refuerza prejuicios sociales profundamente arraigados, sino que genera en los alumnos una sensación constante de tener que justificar su presencia y demostrar su valía en un espacio considerado tradicionalmente femenino. Asimismo, la mención de comentarios inapropiados, bromas y la desvalorización de sus ideas dentro del aula da cuenta de un trato diferenciado que impacta tanto en su experiencia académica como en su bienestar emocional.

El análisis permitió describir diversas barreras culturales y sociales que enfrentan los hombres al cursar licenciaturas feminizadas como Educación y Pedagogía. Desde una perspectiva de género inclusiva, se reconoce que estos estudiantes, al formar parte de una minoría en un entorno predominantemente femenino, pueden experimentar sentimientos de exclusión, juicio o subestimación, similares a los que enfrenta cualquier grupo minoritario. En la dimensión cultural, los alumnos señalaron percepciones de trato diferencial por parte del profesorado, así como expectativas sociales asociadas a su género, donde persiste la idea de que las mujeres son más aptas para estas carreras debido a su supuesto instinto maternal y capacidad de cuidado, mientras que los hombres deberían orientarse hacia profesiones vinculadas con la fuerza, la racionalidad o el liderazgo, como las ingenierías.

Si bien durante las entrevistas los alumnos mencionaron tener una buena integración con el grupo y una participación activa, también señalaron que continúan experimentando ciertos roces con algunas compañeras o con el profesorado, especialmente en relación con el valor que se le otorga a sus opiniones e ideas dentro del aula. Además, manifestaron el deseo de contar con una mayor presencia de compañeros varones, ya que, al ser minoría, suelen sentirse cohibidos,





particularmente en cuanto al lenguaje que utilizan o los temas de conversación. No está de más mencionar que varios participantes señalaron la existencia de “bromas” respecto a sus relaciones interpersonales, las cuales, en algunos casos, sobrepasan los límites del respeto y pueden causar daño emocional.

Un hallazgo relevante fue la frecuente mención del salario como un factor desmotivante. Aunque inicialmente no se consideró un eje central, esta preocupación puso de manifiesto cómo los estereotipos de género tradicionales, que posicionan al hombre como proveedor económico, influyen en la elección y permanencia en estas carreras. La percepción de una baja remuneración y del escaso reconocimiento social de la profesión docente se configura, así como una barrera cultural importante que refuerza la idea de que estas licenciaturas “no son suficientes” para cumplir con las expectativas sociales masculinas.

En este sentido, Furiati *et al.* (2021), señalan que los hombres son comúnmente representados como figuras de autoridad, proveedores económicos y responsables del trabajo remunerado fuera del hogar, en ocupaciones que requieren fuerza, competitividad y liderazgo, como la política, la mecánica o cargos directivos.

Desde la premisa de ¿cómo influyen los roles de género como barrera cultural en la experiencia académica de los estudiantes masculinos en carreras feminizadas de educación y pedagogía?, se confirma que los alumnos masculinos en estas licenciaturas ven afectada su experiencia educativa por la influencia de los roles de género. Al desafiar las normas tradicionales, enfrentan actitudes y comentarios que repercuten directamente en su percepción del entorno de aprendizaje.

Un aspecto recurrente fue la percepción de que la docencia continúa asociándose con atributos tradicionalmente femeninos, como la creatividad, la ternura o el cuidado, lo que lleva a que se perciba a las mujeres como más aptas





para estas profesiones. Esto, en algunos casos, generó sentimientos de duda o de menor valía por parte de los alumnos, quienes sintieron que debían esforzarse más para demostrar su capacidad. También se documentaron casos en los que docentes favorecen a alumnas que no participaban activamente, lo que fue interpretado por los estudiantes varones como un sesgo de género. Cabe destacar que, aunque algunos participantes reportaron haber sentido exclusión en actividades catalogadas como "propias de mujeres", la mayoría no manifestó experiencias directas de rechazo. Sin embargo, sí se señaló una integración parcial: los alumnos varones tienden a mantener cierta distancia en dinámicas grupales o en la participación en clase, ya sea por iniciativa propia o por una percepción de que sus aportaciones no son igualmente valoradas.

Estos resultados confirman que, aunque no existe una marginación explícita, persisten microexclusiones que afectan la plena integración de los hombres en las licenciaturas feminizadas. La sensación de no encajar completamente, junto con actitudes diferenciadas por parte de algunas compañeras o del profesorado, contribuye a la construcción de un entorno en el que los estudiantes varones deben negociar constantemente su lugar dentro del aula.

A nivel cultural, los estudiantes enfrentan estereotipos que asocian a la docencia con características femeninas como la ternura, el cuidado o el instinto maternal. Estos estigmas se traducen en ideas como que las mujeres son más aptas para enseñar, mientras que los hombres deberían ocupar profesiones asociadas con la fuerza o la lógica, como las ingenierías. Varios alumnos internalizan o reproducen estos discursos, lo cual debilita su identidad profesional, genera incomodidad y, en algunos casos, los hace sentirse menos capaces o fuera de lugar.

En conclusión, estas barreras incidieron en la experiencia de los alumnos masculinos al limitar su participación, debilitar su sentido de pertenencia y generar tensiones identitarias, lo que evidenció la necesidad de transformar los imaginarios





de género en torno a la docencia y de construir entornos más inclusivos, equitativos y respetuosos para todos los estudiantes.

En consecuencia, esta investigación aportó al campo de la educación una visión más compleja y matizada sobre la inclusión desde la perspectiva de género. Demostró que, aun cuando los varones no representan un grupo históricamente marginado en la educación superior, sí enfrentan barreras particulares cuando acceden a espacios feminizados, lo que exige repensar la equidad no sólo como un asunto de acceso, sino también de convivencia, reconocimiento y valoración.

Como líneas de acción, se propuso fortalecer la sensibilización del profesorado y del alumnado respecto a los estereotipos de género, generar entornos que valoren la diversidad en la docencia y promover espacios de diálogo donde los estudiantes puedan expresar sus experiencias sin ser juzgados. Asimismo, se recomendó incorporar de manera transversal la perspectiva de género en la formación inicial docente, tanto en el contenido académico como en la cultura institucional.

Finalmente, esta investigación permitió comprender que la igualdad de género en la educación no se limita a visibilizar a las mujeres, sino también a reconocer las tensiones que enfrentan los hombres cuando ingresan a espacios tradicionalmente asociados con lo femenino. El análisis de estas realidades amplió la comprensión sobre la inclusión educativa y reafirmó la importancia de contribuir a la construcción de espacios donde todas las identidades, sin distinción, puedan aprender, desarrollarse y ser valoradas con equidad.





Referencias

- Aguilar, J., Reasco, B., y Coello, V. (2024). La inclusión educativa en la educación superior: desafíos y perspectivas en Ecuador. *Revista InveCom*, 4(2). <https://ve.scielo.org/pdf/ric/v4n2/2739-0063-ric-4-02-e040206.pdf>
- Álvarado, L. (2024) La división sexual del trabajo y las carreras en educación asociadas con el cuidado de niños. *Revista de Ciencias Sociales*, 4(1). 1-41. Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. <https://iberoforum.iberomx.com/index.php/iberoforum/article/view/330/838>
- Booth, T., y Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. *Grafilla*. <https://cursos.panaacea.org/wp-content/uploads/2018/03/GUIA-PARA-LA-EDUCACION-INCLUSIVA-parte-1.pdf>
- Cervera, C., Martí, M., Núñez, L., Segoviano, L., Alferez, M., y Ojeda, M. (2023). Cuando las carreras tienen género: Obstáculos desde los relatos de las y los estudiantes universitarios. *Revista Jóvenes en la Ciencia*, 21(XXVIII Verano de la Ciencia), 1–8. Universidad de Guanajuato. <https://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/es/article/view/4011/3493>
- Compeán, M., Verde, E., Gallardo, G., Tamez, S., Delgado, G., y Ortiz-Hernández, L. (2006). Diferencias entre hombres y mujeres respecto a la elección de carreras relacionadas con atención a la salud. *La ventana. Revista de estudios de género*, 3(24). <https://www.redalyc.org/pdf/884/88402408.pdf>
- Corona, J. (2018). Investigación cualitativa: fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos. *Vivat Academia*, 69, 69-76. <https://www.vivatacademia.net/index.php/vivat/article/view/1087/1412>
- Covarrubias, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J. A. Trujillo Holguín, A. C. Ríos Castillo y J. L. García Leos (Eds.), *Desarrollo profesional docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157). Universidad Veracruzana. https://www.uv.mx/cendhiu/files/2021/11/Bareras_Covarrubias.pdf
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Metodología de Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. <https://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>





- Elacqua, G., Jaimovich, A., Pérez-Nuñez, G., Hincapie, D., Gómez, C., Sánchez, M., Escalona, G., y Walker, J. (2022). ¿Quiénes estudian pedagogía en América Latina y el Caribe?: Tendencias y desafíos en el perfil de los futuros docentes. Banco interamericano de Desarrollo. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_investigacion_pdf/4456.pdf
- Fiorucci, F., Pérez, C., Batista, P., Espinoza, A. y Goetschel, A. (2022). Trayectorias de feminización del magisterio en Sudamérica. Los casos de Argentina, Chile, Ecuador, Perú y Uruguay. *Revista de Historia de América*: 85-133.
- Furiati, A., García, F., Bautista, J., y Fosado, N. (2021). Orientación Educativa. Roles y estereotipos de género. *Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar [DGETAYCM]*. <https://dgetaycm.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/08/J85MlpvBtg-2%20Roles%20y%20estereotipos%20de%20g%C3%A9nero.pdf>
- Góngora, J., y Alonso, C. (2017). Presentación “Género y educación superior”. REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios, 28(74). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34056723001>
- Jiménez, V. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1), 141-150. <http://scielo.iics.una.py/pdf/riics/v8n1/v8n1a09.pdf>
- Lechuga, J., Ramírez, G., y Guerrero, M. (2018). Educación y género. El largo trayecto de la mujer hacia la modernidad en México. *Economía Unam*, 15(43), 110-139. <https://www.scielo.org.mx/pdf/eunam/v15n43/1665-952X-eunam-15-43-110.pdf>
- León, A. (2007). ¿Qué es la educación? *Educere*, 11(39), 595-604. Universidad de los Andes. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>
- Maruani, M. (2002): Trabajo y empleo de las mujeres. Madrid, España. Editorial Fundamentos.
- Mayorga, K. (2018). Igualdad de género en la educación superior en el siglo XXI. *Palermo Business Review*, (18), 137-144. https://www.palermo.edu/economicas/cbrs/pdf/pbr18/PBR_18_07.pdf
- Montalvo, J. (2020). El trabajo desde la perspectiva de género. *Revista de la Facultad de Derecho*, (49). <http://www.scielo.edu.uy/pdf/rfd/n49/2301-0665-rfd-49-e106.pdf>





- Okuda, M., y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124.
<https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2018). Género y salud. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/gender>
- Pozzio, M. (2012). Análisis de género y estudios sobre profesiones: propuestas y desafíos de un diálogo posible-y alentador. *Revista de Ciencias Sociales*, 1(1), 99-129.
<https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/sudamerica/article/view/160/250>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial? (pp. 35–42). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2024). La inclusión en la educación: Que nadie quede rezagado. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/education/inclusion#:~:text=Para%20la%20UNESCO%20cada%20educando,de%20una%20educaci%C3%B3n%20de%20cualidad>
- Secretaría de Gobernación. (s/f). *¿Qué es la igualdad de género?* Gobierno de México. <https://www.gob.mx/segob/es/articulos/que-es-la-igualdad-de-genero>
- Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47-53.
<https://www.redalyc.org/pdf/747/74711353004.pdf>



Certificado de evaluación

La Editorial UTP, con Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y Tecnológicas, por la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI) en México; **indexada en catálogos de calidad internacional**. Que, teniendo como **base fundamental el desarrollo del potencial humano**, es líder en el desarrollo y divulgación de producción científica, tecnológica y educativa con altos estándares de calidad en contextos locales, nacionales e internacionales, a través de publicaciones de artículos en revistas, libros, capítulos de libros, recursos educativos, conferencias y congresos.

CERTIFICA


Que el capítulo de libro titulado **“Roles de género y práctica docente: barreras culturales en la experiencia académica de estudiantes masculinos en carreras feminizadas”** presentado por el autor Jazmín López Aispuro y Elisa Esther Chavarín Campos ha sido sometido a un exhaustivo proceso de arbitraje por pares académicos, a través de criterios establecidos para investigaciones de alta calidad, siendo dictaminado como producto de investigación científica, tecnológica y/o educativa de alta calidad. Su publicación en el libro titulado **“Enseñar en la diversidad: retos y transformaciones de la práctica del docente”** estará disponible a partir del 30 de mayo de 2026 en la Biblioteca digital de la Universidad Tecnocientífica del Pacífico.

Se extiende el presente certificado, a los 10 días del mes de mayo del año 2026.

Transformando con Ciencias Tepic, Nayarit; México




Dra. Ana Luisa Estrada Esquivel
Directora de la Editorial UTP
Universidad Tecnocientífica del Pacífico


César Alejandro González Guzmán
Coordinador de la Editorial UTP
Universidad Tecnocientífica del Pacífico

