

**CREENCIAS DE GÉNERO EN LAS DOCENTES QUE IMPARTEN EDUCACIÓN DE
JARDÍN INFANTIL EN EL MUNICIPIO DE NECHÍ-ANTIOQUIA EN EL AÑO 2024**

ANYI DANIELA ARANGO

DANIEL GARCÍA OROZCO

LUISA FERNANDA FRANCO JARAMILLO

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA DE ENVIGADO

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

PREGRADO EN PSICOLOGÍA

ENVIGADO

2024

**TÍTULO: CREENCIAS DE GÉNERO EN LAS DOCENTES QUE IMPARTEN EDUCACIÓN
DE JARDÍN INFANTIL EN EL MUNICIPIO DE NECHÍ-ANTIOQUIA EN EL AÑO 2024**

ANYI DANIELA ARANGO
DANIEL GARCÍA OROZCO
LUISA FERNANDA FRANCO JARAMILLO

Trabajo de grado presentado para optar al título de psicólogos

Asesor: Sara Lía Posada Gómez, Doctor (PhD) en Psicología.

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA DE ENVIGADO
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
PREGRADO EN PSICOLOGÍA
ENVIGADO

2024

Dedicatoria

Esta tesis está dedicada a la sociedad en general y de forma específica a todos los actores educativos: maestros, coordinadores, psicorientadores, psicólogos y directivos de los planteles de educación en todos los niveles de formación. Su rol en el contexto pedagógico es decisivo en el proceso de instrucción de una forma de educación caracterizada por el trato igualitario y proporcionará la calidad necesaria para alcanzar el bienestar subjetivo de los estudiantes en un ambiente caracterizado por la empatía, la solidaridad, la comprensión y el respeto social.

Agradecimientos

Agradecemos al Centro de Desarrollo Infantil CDI Nechí-Antioquia, por habernos facilitado los espacios necesarios para la interacción con las docentes participantes en la presente investigación. A las docentes que hicieron parte de la muestra, extendemos nuestra gratitud por su disponibilidad, sinceridad y real espíritu de cooperación, expresado en sus aportes a este proyecto. A la Institución Universitaria de Envigado IUE, a los docentes asesores del proyecto y a los expertos que evaluaron y aprobaron el instrumento de medición, un caluroso abrazo; sin su oportuno trabajo, no hubiera sido posible la obtención oportuna de los resultados y cumplimiento de los tiempos fijados por la IUE para el cumplimiento de este requisito académico.

Tabla de contenido

Abstract	9
Introducción	10
1. Planteamiento del Problema	13
2. Justificación	18
3. Objetivos	19
3.1. Objetivo General	19
3.2. Objetivos Específicos	19
4. Marco Referencial.....	20
4.1. Marco de antecedentes	20
4.2. Marco teórico.....	27
4.3. Marco ético legal	32
5. Metodología.....	37
5.1 Enfoque y tipo de estudio.....	37
5.2 Nivel de estudio según el alcance.....	38
5.3 Método.....	38
6. Resultados	43
6.1. Condiciones sociodemográficas	43
6.2. Concepciones docentes sobre sexualidad y género.....	44
6.3. Creencias sobre el rol docente en el proceso de construcción de la identidad sexual y de género en sus alumnos.....	45
6.4. Concepciones sobre sexualidad y género respecto a las prácticas educativas	49
7. Discusión.....	51
7.1. Concepciones docentes sobre sexualidad y género	51
7.2. Creencias sobre el rol docente en el proceso de construcción de la identidad sexual y de género en sus alumnos.....	52
7.3. Concepciones sobre sexualidad y género respecto a las prácticas educativas	54
8. Conclusiones	56
9. Recomendaciones	58
Referencias	59

Anexos.....	72
Formato de consentimiento informado	72
Cuestionario de condiciones sociodemográficas.....	73
Validación por experto # 1 del instrumento de medición	75
Validación por experto # 2 del instrumento de medición	79

Lista de Tablas

Tabla 1. Marco normativo que rige la protección a la infancia y adolescencia	34
Tabla 2. Entrevista semiestructurada para reconocer las creencias centrales de los docentes respecto a identidad sexual y de género.	41

Lista de Figuras

Ilustración 1. Edades de los participantes.....	43
Ilustración 2. Nivel educativo de las docentes.....	44

Resumen

La presente investigación se concentró en describir las creencias de género de las docentes que imparten educación básica a un grupo de niños del Centro de Desarrollo Infantil en el Municipio de Nechi, Antioquia. Este tópico es importante para la psicología social porque entender estas creencias en el contexto educativo, facilita la comprensión de la gran variedad de problemáticas humanas que influyen en el comportamiento de las personas, abordando la percepción, interpretación y reconocimiento de los diferentes contextos de interacción cultural y las formas en las que sus representaciones son compartidas, difundidas y/o adoptadas (Moñivas, 1994).

Para lograr este objetivo se seleccionó un enfoque cualitativo con diseño fenomenológico con nivel descriptivo. La obtención de los resultados fue lograda con la aplicación de dos instrumentos: una ficha estructurada de condiciones sociodemográficas y un cuestionario semiestructurado para el reconocimiento de las creencias centrales respecto a identidad de género y sexual, aplicadas a una muestra compuesta por cuatro docentes. Las conclusiones de este trabajo evidenciaron que existen creencias estereotipadas en las docentes, en las cuales la condición biológica, los colores utilizados y los elementos de cada infante, determinan su identidad sexual y de género. Así mismo, fue contundente el hecho de que las docentes sienten que no pueden abordar estos temas al interior del plantel educativo porque pueden intervenir negativamente en la elección del sujeto. Respecto a las prácticas educativas, la creencia central fue que los docentes no tienen las herramientas necesarias para incluir género y sexualidad en el contenido del aula.

Palabras clave: creencias de género, identidad sexual, identidad de género, psicología social, educación a la primera infancia.

Abstract

The present research focused on describing the gender beliefs of teachers who teach basic education to a group of children from the Child Development Center in the Municipality of Nechi, Antioquia. This topic is important for social psychology because understanding these beliefs in the educational context facilitates the understanding of the great variety of human problems that influence people's behavior, addressing the perception, interpretation, and recognition of the different contexts of cultural interaction. and the ways in which their representations are shared, disseminated and/or adopted (Moñivas, 1994).

To achieve this objective, a qualitative approach with a phenomenological design was selected. Obtaining the results was achieved with the application of two instruments: a structured sheet of sociodemographic conditions and a semi-structured questionnaire for the recognition of central beliefs regarding gender and sexual identity, applied to a sample composed of four teachers. The conclusions of this work showed that there are stereotypical beliefs among teachers in which the biological condition, the colors used, and the elements of each infant determine their sexual and gender identity. Likewise, the fact that teachers feel that they cannot address these issues within the educational establishment because they can negatively intervene in the choice of the subject was conclusive. Regarding educational practices, the central belief was that teachers do not have the necessary tools to include gender and sexuality in classroom content.

Keywords: gender beliefs, sexual identity, gender identity, social psychology, early childhood education.

Introducción

Históricamente la psicología social se ha enfocado en reconocer la manera en la cual el entorno influye en la configuración del self, es decir el significado de sí mismo, la comprensión de los propios sentimientos, las capacidades personales, el bienestar subjetivo, la conquista de la identidad y la autosatisfacción en la relación consigo mismo, con los demás y el entorno que le rodea (Gonzalez, 2015). En estos reconocimientos, se ha encontrado que el género es la característica que toma la posición más relevante para comprender los procesos intrapsíquicos que configuran las fases de responsables de su adquisición de la identidad de uno mismo como ser sexual y los sentimientos que este reconocimiento conllevan (Sánchez, 2006).

Todas las estructuras sociales y las dinámicas grupales tienen influencia en el desarrollo que el sujeto alcanza en temas de identidad de género y sexual, siendo fundamentales para comprender como se presenta la adquisición de elementos cognitivos o motivacionales y los roles que algunos actores asumen y se convierten en creencias centrales, prejuicios o estereotipos en la estructura social. Por estas razones, el presente proyecto de investigación tuvo el objetivo de describir las creencias de género de las docentes que imparten educación a un grupo de niños de un jardín infantil en el Municipio de Nechi, Antioquia. Para lograrlo, este trabajo, fue estructurado en cuatro capítulos, compuestos por: problematización, objetivos y justificación. Luego se abordan los elementos referenciales y la metodología, para posteriormente pasar al análisis de resultados. Al final, se discute sobre los hallazgos obtenidos, se establecen conclusiones y se ofrecen algunas recomendaciones.

En un primer capítulo, se aborda el planteamiento del problema, donde los postulados se concentran en definir porque las creencias de género constituyen un tema de interés público, y se establecen algunas premisas, que dan cuenta de la influencia que se recibe desde el ámbito educativo en la subjetividad del individuo. En este apartado, los autores dan cuenta de la exploración documental realizada, y se informa sobre el contenido de investigaciones previas y objetivos, se enfocaron en determinar las creencias centrales en las docentes y al final, se dejó planteada una pregunta de investigación, a la cual se da respuesta al final de la investigación.

En un segundo momento, se pasó a justificar la importancia de esta investigación para la Institución Universitaria de Envigado, la facultad de psicología, y las investigadoras que llevaron a cabo esta exploración. Así mismo, se planteó un objetivo general que se enfocó en describir las creencias de género de las docentes que imparten educación a un grupo de niños de un jardín infantil en el Municipio de Nechi, Antioquia. Para cerrar este capítulo, se formularon algunos objetivos específicos, que se usaron para encontrar los hallazgos más relevantes de la investigación.

En el tercer capítulo, se delimitaron las definiciones de las variables de investigación. Para lograrlo, se identificaron antecedentes internacionales y nacionales que dieron cuenta de cómo en las creencias de género en las docentes, han desarrollado un papel crucial en la identidad sexual y de género. Al mismo tiempo, esta revisión, permitió la depuración y exclusión de temas que ya hubieran sido suficientemente explorados, encontrando una variable y unos instrumentos, válidos para la población colombiana y que requirieran de mayor profundidad investigativa. También, se delimitó un marco teórico que ayudó a precisar conceptualmente cada uno de los factores implicados en la construcción del género.

Un cuarto y último capítulo, direccionó los esfuerzos investigativos, a encontrar los resultados de la exploración. Para ello, se definió una metodología cualitativa, que permitió el reconocimiento de las características más relevantes del fenómeno, presentando los hallazgos de los instrumentos inicialmente propuestos: una encuesta de variables sociodemográficas, de elaboración propia y un cuestionario sobre creencias de género compuesto por 15 preguntas que se agruparon en tres dimensiones: a) Concepciones sobre sexualidad y género; b) Creencias sobre el rol docente en el proceso de construcción de la identidad sexual y de género en sus alumnos; y c) Concepciones sobre sexualidad y género respecto a las prácticas educativas.

En la sección dedicada a la discusión, se compararon estos hallazgos con los resultados de las investigaciones previas y se proponen algunas acciones de intervención psicosocial. Al final,

se emiten conclusiones y recomendaciones acerca de este trabajo, las cuales, servirán como fuente de consulta o como antecedente orientador de futuras investigaciones.

Por último, se menciona que la presente investigación, siguió con las disposiciones éticas promulgadas en la Ley 1090 de 2006, por medio de la cual, se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y se emiten otras disposiciones (Congreso de la república, 2006). Por consiguiente, puede afirmarse que la presente investigación, respeta los principios generales para el ejercicio de la psicología en Colombia, pues se cumple con los valores de: responsabilidad, competencia, confidencialidad, bienestar del usuario, evaluación de técnicas, e investigación con participantes humanos.

1. Planteamiento del Problema

De acuerdo con Fernandez, et al. (2020), el campo aplicado de la psicología social, reunió elementos propios de la psicología cognitiva de la década de los 80 y los cruzó con otras nociones extraídas de modelos integrativos, para definir el constructo “creencias culturales”. Estas, son definidas como estructuras cognitivas que evolucionan y desarrollan redes interconectadas a partir de condiciones ambientales, biológicas, interacciones sociales e intercambios culturales que se transforman en un sistema de creencias (Sanchez, 2021).

Para Cubillas, et al, (2016), diho sistema, crece acorde al proceso biológico madurativo del sujeto y se convierte en la guía del repertorio conductual individual, modulando la forma de interacción del individuo consigo mismo, con los demás y con el medio ambiente. Por consiguiente, Janos & Espinosa (2015), una hipótesis del relacionamiento social plantea que el sistema de creencias es el elemento interviniente en todos los procesos de interacción social en los cuales está inmerso el sujeto consigo mismo, con los demás y con el entorno.

Para la psicología, como campo del saber, los sistemas de creencias han sido un tema de interés recurrente y, en general, se han conceptualizado al enfocarse en la naturaleza de los elementos que componen el conocimiento humano (Tobon, et al, 2015). Estas se consideran como juicios que establecen una conexión entre dos conceptos, sin necesariamente requerir una verificación de dicha conexión o juicio. Esta manera de adquisición de conocimiento se gesta en un propósito simple, el de hacerse de experiencia de los demás sujetos, como guía de reconocimiento de la realidad y como ruta de circulación para la interacción en la cotidianidad (Villarroel, 2007).

En los campos donde está a prueba el desempeño del individuo, a través de las creencias, expresa la postura en que los sujetos se ubican en relación a tarea y a sus pares, así como frente a las reglas y roles predeterminados en los espacios (Torres & Xavier, 2017). Este análisis a ofrecido

a la investigación, un marco explicativo que facilita la comprensión entre procesos cognitivos y conductuales que tienen representación individual en el contexto social (Villarreal, 2007).

Un segundo elemento clave para el presente planteamiento del problema, recurre a mostrar la relación en los sistemas de creencias culturales y el ámbito educativo, entendiendo que la educación es un dominio que claramente reviste complejidad por su tendencia al cambio y necesidad de desarrollo del pensamiento crítico (Vera, Osses, & Schiefelbein, 2012). La educación es un entorno continuamente permeado por cambios que provienen del impacto de la globalización, la tecnología, las demandas políticas y las problemáticas sociales, entre otros (Joo, 2021).

Para comprender esta línea conceptual es necesario recurrir a Durkheim, este autor, no solo fue uno de los pioneros de la teoría de representaciones sociales, sus aportaciones introdujeron elementos de innovación al área educativa, resaltando la multiplicidad de posibilidades de accionar para la educación cuando se reconoce al sujeto en términos de alcance humano y social (Palacios, 2012). Adicionalmente, decía que la única posibilidad de tener un buen proceder metodológico sucede cuando la pedagogía es capaz de entrelazar el arte y la ciencia para alcanzar el aprendizaje por medio de prácticas, hábitos y desarrollo de habilidades (Rátiva, 2019).

Por consiguiente, Durkheim habla de transmitir conocimientos, manteniendo elementos tales como: el sentido común, la conservación de algunos elementos eruditos del conocimiento ordinario y la obtención de saberes científicos, permitiendo la apropiación del saber, más allá de los sesgos y la irracionalidad, propias de la experiencia, aprendidos en las etapas iniciales del proceso educativo, tales como la educación preescolar (Jodelet, 2011).

Otro postulado el mismo autor, refiere que el sujeto, a través del sistema educativo, vehiculiza las ideologías, estas se fijan y se comportan de forma predeterminada a lo largo del ciclo vital. Por tanto, las adquisiciones en relación a las creencias durante esta etapa deben estar en línea

con los derechos fundamentales: trabajo, empleo, salud, igualdad, vida digna, promocionando en todo sentido, la conservación de derechos y deberes (Pons, 2010).

Se concluye esta referencia a la diada educación preescolar y sistema de creencias, mostrando como desde la década de los 60, se hablaba de un sistema educativo capaz de fomentar el libre desarrollo del pensamiento, el respeto por los deberes y derechos, complementado con la necesidad de integrar elementos sociales que potencialicen el desarrollo personal (Villar, 2010). Estas necesidades conducen a que sea manifiesta la presencia de idoneidad entre los actores educativos, principalmente en las primeras etapas del ciclo escolar.

El desarrollo de la idoneidad y la competencia en las docentes para integrar elementos propios de la globalización al contexto educativo, permitirán la potencialización de la educación en ambientes regidos por igualdad e integración, logrando que las docentes puedan percibir roles de género entre los escolares, facilitando la detección temprana de comportamientos estereotipados que estos menores, pueden mostrar como reflejo de sus dinámicas familiares y educativas (Espinosa & Campuzano, 2019).

El tercer elemento que orienta esta problemática es el relativo a las interacciones del ser humano en el contexto social, es decir, el interaccionismo simbólico. Este, se encarga de temas enfocados en la comunicación humana y la relación con cada uno de sus elementos. Para efectos prácticos de la presente investigación, hay centralidad en la hipótesis de esta teoría que expone que durante el proceso de comunicación, el ser humano puede pasar por alto la información, ya sea porque se presenta de forma concluyente, o porque a través del discurso o de la narrativa de los individuos, es guiada por una lógica que apela a la sensatez, por lo que muchos elementos importantes en las relaciones humanas pueden ser omitidos, o no, tenidos en cuenta, debido al proceso de lógica interna (Rosa, 2018).

Por lo anterior, es oportuno mencionar que tanto los sistemas de creencias, como los procesos de interaccionismo simbólico, convergen y se manifiestan en todos los contextos sociales, representadas por los actores intervinientes (Delgado, 2018). En los entornos no individuales, es notoria la forma en la cual el sistema de creencias es un elemento regidor del interaccionismo simbólico, incluso en el contexto educativo, el cual tiene incidencia directa en el comportamiento, la identidad y la ideología que puede ser compartida o exhibida por los miembros de la comunidad, permeando las interacciones sociales y definiendo las respuestas conductuales (Pons, 2010).

Todos los elementos anteriormente mencionados, conducen finalmente a la formulación de la problemática orientadora del presente trabajo de grado. Durante la infancia, los niños adoptan de sus familias, del medio y del contacto con pares, un sistema de creencias que los orienta a lo largo de la vida en sus formas de interaccionismo simbólico en el escenario social (Revollo, 2013). Una de esas normas, es la relacionada con su posición y reconocimiento frente a la condición de género, misma que tiene incidencia en el componente conductual y que se exhibe en muchos contextos, uno de ellos es el educativo, principalmente en las primeras etapas de formación (Rubio, 2009).

En este proceso, las docentes desempeñan un papel relevante que se posiciona en varias direcciones: a) a través de la observación, las docentes son competentes para identificar las creencias de los niños y la forma en la que estas, se manifiestan en su interacción con los demás; b) Participan activamente en el desarrollo de la condición de género en niños, observando cómo estos lo manifiestan en sus diferentes roles, tales como en situaciones como el juego; y c) Están llamados a ser agentes de intervención en los momentos en los cuales detectan manifestaciones estereotipadas frente a la condición de género, para mitigar respuestas negativas, agresivas o adversas (Alarcón, 2023).

Los conflictos en torno al relacionamiento por la condición de género a nivel mundial son múltiples en todos los escenarios. De acuerdo con UNICEF (2017), durante la primera infancia,

los menores son susceptibles a experimentar múltiples actos de agresión, tales como: disciplina violenta, violencia física, abuso sexual, maltrato entre pares o cuidado residencial invasivo. En la misma línea, este organismo afirma que la infancia temprana es un periodo crucial para lograr efectividad en las intervenciones tempranas y para minimizar las consecuencias negativas, derivadas de las conductas de riesgo.

En el contexto Latinoamericano, 2 de cada 3 niños y niñas, antes de los 4 años, han experimentado algún tipo de violencia de género (agresión física y/o verbal), principalmente en el entorno preescolar, en el cual un 5% del total de agredidos, reciben estas respuestas por parte de sus maestros (UNICEF, 2017). En Colombia el panorama no es diferente. Según datos del Sistema de Vigilancia Epidemiológica SIVILA, los casos de violencia de género en el entorno preescolar representan un 3% de los 61818 casos de violencias, registrados durante el año 2016, dos de cada tres casos, se presentaron en los planteles de educación básica preescolar, siendo los mismos maestros, la mayoría de los protagonistas de estas situaciones (Gutierrez, 2016).

Un último elemento que demuestra la importancia de este fenómeno es la existencia del término “currículo oculto”, usado para designar aquellas prácticas docentes que están influenciadas por los estereotipos de género y la heteronormatividad. Por ejemplo, si los docentes creen que los estudiantes de género femenino son menos capaces de las matemáticas que los estudiantes de género masculino, ellos serán menos propensos a desafiar a las estudiantes de género femenino en sus habilidades matemáticas. Otro caso es la consideración a los niños, como seres que no deben manifestar sus debilidades o de las niñas como vulnerables o débiles (Suarez & Díaz, 2007).

Por todos los elementos anteriores, la pregunta orientadora para la presente investigación, se formula: **¿Cuáles son las creencias de género de las docentes que imparten educación a un grupo de niños de un jardín infantil en el Municipio de Nechi Antioquia?**

2. Justificación

A continuación, se sustenta la relevancia nivel teórico, práctico y metodológico. A nivel teórico, esta investigación reúne las posturas, antecedentes y referentes conceptuales, indagados por otros investigadores, pertenecientes al campo de la psicología social, con el propósito de orientar la metodología y generar nuevas teorías, a partir del análisis de una población específica ubicada en el bajo cauca, al nordeste del departamento de Antioquia.

A nivel práctico esta investigación es reviste gran importancia para la psicología social aplicada en esta región. Nechí es un municipio del departamento de Antioquia perteneciente al Bajo Cauca Antioqueño. Su localización geográfica en límites de los departamentos de Córdoba y Bolívar, sumada a la presencia de pueblos indígenas que ancestralmente están asentados en la zona, lo convierten en territorio de riqueza intercultural. También es escenario de las dinámicas del conflicto armado en Colombia, siendo sus principales actores, el paramilitarismo, guerrillas y el narcotráfico en disputa por el territorio. Un territorio de alta vulnerabilidad que requiere de la integración de múltiples aportes sociales para su crecimiento, incluso de la psicología aplicada (Gobernación de Antioquia, 2021).

Su abordaje metodológico es importante porque permite que los participantes en el proceso de investigación emitan sus puntos de vista tal y como lo piensan, libre de sesgos, interpretaciones o estructuras que imposibilitan la dialéctica entre investigadores y participantes en el proceso. Esta investigación se justifica en la selección de un enfoque de investigación de naturaleza social y cualitativa, por la imperante necesidad de alcanzar una comprensión en profundidad de las creencias y percepciones arraigadas en el ámbito humano, particularmente en lo concerniente a las cuestiones de género. Este enfoque conlleva un compromiso absoluto con la inmersión contextual en el entorno social donde estas creencias adquieren su desarrollo en consonancia con la perspectiva adoptada.

3. Objetivos

3.1. Objetivo General

Describir las creencias de género de las docentes que imparten educación a un grupo de niños del Centro de desarrollo infantil del municipio de Nechi, Antioquia durante el primer semestre del año 2024.

3.2. Objetivos Específicos

- Reconocer las creencias sobre el rol docente y su importancia en el proceso de construcción de la identidad sexual y de género de un grupo de niños de un jardín infantil del municipio de Nechí-Antioquia.
- Señalar las creencias más significativas en torno a la identidad sexual y de género entre las docentes que imparten educación a un grupo de niños de un jardín infantil en el municipio de Nechí-Antioquia.

4. Marco Referencial

4.1. Marco de antecedentes

Internacionales

Como resultado del estudio "Creencias docentes: El enfoque de género en la educación y la educación sexual en secundaria" realizado en la ciudad de México", Rodríguez & Pease (2020), realizaron una publicación científica en la revista peruana de investigación educativa. Esta investigación, de tipo cualitativo y nivel descriptivo, develó que después de entrevistar a una muestra compuesta por seis docentes, las principales creencias con enfoque de género en la educación fueron: 1) La sexualidad es principalmente biológica; 2) Sexo y género son lo mismo, y c) La homosexualidad es anormal. Estas creencias, según los autores, promueven la reproducción de modelos moralistas y una proporcionan una negativa, respecto al enfoque de género en los planteles de educación primaria.

Un segundo estudio, titulado: "Las creencias machistas de los docentes de educación física y su relación con la obesidad en los estudiantes" realizado en una institución pública urbana de Costa Rica, encontró una relación directa entre la obesidad y la invisibilización social de los niños en el centro educativo. Se demostró que, a los niños obesos, se les considera "afeminados" al no mostrar características que la sociedad patriarcal les exige como hombres, tales como: masculinidad en el juego y práctica de actividades de impacto y a las niñas con estas prácticas, se les considera masculinas. Se constató que los docentes de educación física, tiene una fuerte influencia en esta creencia, pues a través de ellos, se difunden creencias irracionales en referencia de lo que pueden hacer los niños, dada su condición biológica (Nuñez, Holst, & Campos, 2019).

Por otro lado, en un estudio exploratorio, realizado por Cubillas, et al, (2016), en Chile, se encontró que las maestras de escuela primaria tienen creencias diferentes sobre el género y

la enseñanza de las ciencias. Las creencias sobre el género afectan la forma en que los maestros imparten conocimientos y los estudiantes aprenden esos modos de identificación y relacionamiento, como la lógica que guía sus interacciones con sus pares, amigos y personas cercanas a su entorno. Se concluyó en esta investigación, que los maestros deben estar conscientes de sus propias creencias sobre el género y desarrollar estrategias para abordar la perspectiva de género en la enseñanza de las ciencias, para propiciar ambientes educativos en los cuales impere un verdadero sentido de inclusión, equidad y respeto por la diversidad.

Una cuarta investigación en el ámbito doctoral, desarrollada por Rosa & Martínez, 2022, abordó las creencias docentes sobre la enseñanza de la escritura con apoyo de las TIC en el área de lenguaje. El objetivo era comprender cómo las creencias docentes afectaban el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura. Se utilizó un enfoque cualitativo y se recolectaron datos a través de entrevistas en profundidad, grupos focales y otras técnicas. Los resultados revelaron constructos específicos para mejorar la calidad educativa y demostraron que el uso efectivo de las TIC depende de cómo los docentes las aplican en función de los objetivos de aprendizaje.

Otro antecedente relevante para esta investigación es titulado: “Creencias y actitudes del alumnado universitario hacia la violencia de género”. Diéguez, et al (2018), afirmaron que este tipo de violencia representa un grave problema de salud pública a nivel mundial, el despliegue de estrategias de atención primaria, secundaria y terciaria requiere de una gran concentración de recursos que va en detrimento del sistema sanitario.

Uno de los puntos desencadenantes de esta problemática está presente en las Instituciones de educación superior, lugar en el cual, se dan cita estudiantes con escasa información sobre este tópico, así se demostró, después de trabajar con una muestra compuesta por 491 estudiantes adscritos a los pregrados de medicina, enfermería, derecho y criminología de la Universidad de Santiago de Compostela. Se encontró que, aunque más de la mitad había

recibido formación previa, mantenían algunas ideas erróneas sobre la violencia de género y evidencian la necesidad de proporcionar mayores espacios formativos, con inicios en la educación preescolar sobre la violencia de género, especialmente para aquellos estudiantes que se enfrentarán a este problema en su futura profesión. Una formación adecuada contribuirá a una detección precoz y un tratamiento más efectivo de las víctimas (Diéguez, et al, 2018).

Nacionales

Un primer antecedente, originario de la ciudad de Bucaramanga-Colombia, titulado: "Estereotipos de Género en la Primera Infancia: Actores Implicados", tuvo por propósito el de reconocer y describir los estereotipos de género en niños, durante la primera infancia. Este enfoque cualitativo basado en el interaccionismo simbólico reveló la presencia de estereotipos de género en las preferencias y comportamientos de los niños, y destacó la influencia de los actores emisores y asociados en la adquisición de estos estereotipos. Este estudio resalta la importancia de abordar este tópico desde una edad temprana para promover una educación más equitativa y proporciona una comprensión más profunda desde la temprana edad, que permea el repertorio conductual durante el resto de la vida (Caballero & Zabala, 2022).

Un segundo trabajo desarrollado por Cardona (2020), en la ciudad de Cali, se concentró en demostrar como la forma de interpretar la normatividad legal vigente, los procesos activos en juzgados y la apatía demostrada por funcionarios públicos, se tornan en traspies, cuando un niño demanda la identidad de género que desea y su familia da inicio al proceso legal.

Es este estudio de caso, se demostró a nivel científico la existencia de la intersexualidad producida por un componente biológico que, durante los primeros meses de la gestación, hace que el feto no produzca la cantidad de hormonas suficientes para la definición del sexo, provocando que la persona nazca con intersexualidad. Sin embargo y cuando inicia el proceso de interacción social, el género empieza a definirse durante la primera infancia. Entre los hallazgos y conclusiones de esta investigación, se estableció que el desconocimiento de este

sustento biológico, en muchos casos, lleva a la red de cuidadores primaria (Padres, abuelos, maestros y autoridades competentes) de los niños, a desarrollar comportamientos en relación con el género, estereotipados, que dificultan el desarrollo del menor y su desempeño social (Cardona, 2020).

Por otro lado, en la ciudad de Bogotá, Ramírez & Cardona (2020), afirman que los prejuicios, creencias y estereotipos sobre la diversidad sexual y de género son un obstáculo para la educación inclusiva. Su estudio cualitativo auto etnográfico de maestros de primera infancia encontró que, a pesar de los avances legales en materia de derechos LGBT, los maestros siguen siendo influenciados por sus percepciones y creencias personales sobre la diversidad sexual y de género.

Esto puede conducir a la discriminación y el aislamiento de los estudiantes LGBT en el aula. Los autores sugieren que los docentes necesitan recibir capacitación para reconocer y desafiar sus propios prejuicios y creencias sobre la diversidad sexual y de género. También necesitan aprender sobre los derechos y necesidades de los estudiantes LGBT. Al hacerlo, los docentes pueden crear un entorno más inclusivo y acogedor para todos los estudiantes (Ramírez & Cardona, 2020).

En la misma ciudad capital de Colombia, el estudio de Bareño (2018), se centró en las representaciones sociales de sexo y género, pertenecientes al equipo docente de primaria de la IED República del Ecuador, localizada en la ciudad de Bogotá D.C. El estudio encontró que los docentes tienen una visión tradicional del género, que se basa en los roles y estereotipos de género tradicionales.

Esta visión tradicional del género limita el campo de acción de los estudiantes, lo que dificulta la expresión de la diferencia, la diversidad y el respeto por el otro. Este estudio, se destaca la necesidad de promover una educación más inclusiva y respetuosa de la diversidad.

Los docentes deben ser conscientes de sus propias representaciones sociales de sexo y género, y deben trabajar para crear un entorno de aprendizaje en el que todos los estudiantes se sientan aceptados y valorados (Bareño, 2018).

Un quinto estudio realizado por Valencia, Rovira, & Vargas (2022), en su estudio realizado en tres municipios del departamento de Caldas (Colombia): Manizales, Villamaría y Arauca tuvo como objetivo investigar las representaciones sociales asociadas a las identidades de género de los docentes de instituciones educativas públicas. El estudio se basó en la filosofía hermenéutica, que sostiene que la experiencia humana está mediada por la interpretación en la interacción personal a través del lenguaje.

Los datos se recopilaron mediante técnicas proyectivas y comprensivas, abordadas desde el interaccionismo simbólico. Los resultados del estudio mostraron que los docentes tienen una visión tradicional del género, que se basa en los roles y estereotipos de género tradicionales. Esta visión tradicional del género limita el campo de acción de los estudiantes, lo que dificulta la expresión de la diferencia, la diversidad y el respeto por el otro (Valencia, Rovira, & Vargas, 2022).

Para finalizar los antecedentes locales, se recurre a un estudio realizado en la ciudad de Bucaramanga. Bonilla & Carvajal (2020), realizaron un estudio de caso, que tuvo como objetivo analizar las creencias distorsionadas sobre los roles de género y la violencia contra las mujeres en la pareja en una muestra de docentes en formación. La muestra estuvo conformada por 443 estudiantes (71,6 % mujeres y 28,4 % hombres) de distintas universidades colombianas.

Los resultados del estudio mostraron que los estudiantes tienen una serie de creencias distorsionadas sobre los roles de género y la violencia contra las mujeres. Por ejemplo, los estudiantes están más propensos a creer que las mujeres son más responsables de la violencia

doméstica que los hombres, que las mujeres son más capaces de superar la violencia que los hombres, y que la violencia contra las mujeres es menos grave que la violencia contra los hombres (Bonilla & Carvajal, 2020).

Los resultados del estudio también mostraron que las creencias distorsionadas sobre los roles de género y la violencia contra las mujeres están asociadas con el sexismo ambivalente y los mitos del amor romántico. El sexismo ambivalente es la creencia de que las mujeres son superiores a los hombres en algunas áreas, pero inferiores en otras. Los mitos del amor romántico son creencias falsas sobre lo que significa el amor y la relación de pareja (Bonilla & Carvajal, 2020).

Locales

Un estudio realizado por Saldarriaga, Tique, & Cardona, (2020), exploró las creencias de estudiantes sobre la violencia de género en la Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia. Esta investigación cualitativa utilizó la modalidad de estudio de caso instrumental y empleó diversas técnicas, como entrevistas semiestructuradas, foto lenguaje, mural de situaciones, juego de roles y taller reflexivo. Los resultados mostraron que las familias desempeñaron un papel hegemónico en la construcción de ideas de los participantes sobre la violencia de género, mientras que la religión también influyó en estereotipos de género que fueron relativizados con el acceso a la educación superior.

Una segunda investigación, realizada en la ciudad de Medellín, durante el año 2023, tuvo el objetivo de comprender las creencias sociales y orientaciones emocionales colectivas (OEC) sobre la protesta social en el marco del proceso de construcción de paz en Colombia. Se empleó una metodología cualitativa con enfoque hermenéutico y se realizó un análisis de contenido sobre lo expresado en entrevistas semiestructuradas por 18 participantes, ciudadanos del común, quienes se asumieron 'a favor de la protesta social', 'en contra de la protesta social' y 'ambivalentes'.

Los resultados contrastaron creencias y OEC favorables, como empatía y comprensión, con prejuicios y estigmas. Surgieron creencias sobre el "otro" opositor, como enemigo, con expresiones de distancia social, discriminación, exclusión y odio. Se identificó que los medios de comunicación jugaron un papel en la configuración de estas creencias y OEC, asociándolas al rechazo a los movimientos sociales por parte de algunos participantes, lo que alimentó un ambiente de polarización y redujo las posibilidades del reconocimiento del otro como ser humano (Villa, et al, 2023).

Una tercera investigación, desarrollada por González, (2020), tuvo el objetivo de identificar los retos, tensiones y contribuciones a la igualdad de género derivados de la incorporación de políticas públicas sobre masculinidades en la Secretaría de las Mujeres del Municipio de Medellín, Colombia. La investigación contó con la participación de servidores públicos adscritos a este mecanismo de género, profesionales expertos en masculinidades y representantes de organizaciones de hombres género-sensibles. El enfoque del estudio fue cualitativo, recopilando testimonios, percepciones y aportes de los participantes, así como examinando registros administrativos y el archivo documental disponible sobre el tema de las políticas públicas sobre masculinidades. El análisis de esta experiencia proporcionó una perspectiva teórica sobre la cuestión en estudio.

Otro antecedente local que aporta investigación de referencia a este trabajo es la investigación desarrollada por Correa & Posada (2022), este, se enfocó en indagar e interpretar los imaginarios sociales de maestros sobre la interseccionalidad clase/discapacidad/género mediante una perspectiva cualitativa y el análisis crítico del discurso. Se visibilizaron imaginarios sociales expresados en prácticas culturales y contradicciones relacionadas con estas intersecciones, revelando una comprensión insuficiente sobre las estructuras de poder que generan desigualdad. A pesar de ello, los maestros resaltaron la posibilidad de una transformación política desde los grupos sociales al reconocerse en estas categorías

interseccionales, abriendo la puerta a abordar estos imaginarios para promover mayor igualdad y comprensión en el ámbito educativo y más allá.

El último antecedente local, corresponde a los hallazgos de los investigadores Zapata & Higuita (2023). Esta investigación, tuvo como objetivo general comprender el reconocimiento de la pluralidad de género en los estudiantes del grado quinto uno de la Institución educativa Hernán Toro Agudelo del barrio Manrique-Medellín. La metodología adoptada incluyó una postura de aprendiz viajero y extranjero, evitando cerrarse intelectualmente, con un enfoque cualitativo y paradigma interpretativo, basado en una reflexión múltiple y holística de la realidad.

El método utilizado fue el etnográfico colaborativo, donde los participantes fueron co-teorizadores y se construyeron diálogos de saberes, destacando la escucha clínico-crítica para comprender e interpretar el conocimiento del contexto expresado en las voces, sentidos y significados de los estudiantes. Se destaca la importancia de nombrar y reconocer a las personas sin distinciones, utilizando correctamente los artículos, sustantivos y adjetivos que definen y posicionan a cada individuo en las dimensiones de la realidad (Zapata & Higuita, 2023).

4.2. Marco teórico

Psicología Social

La psicología social tiene sus raíces históricas en las tradiciones europeas occidentales, pero su surgimiento como un campo de estudio contemporáneo se debe principalmente a los movimientos que se desarrollaron en América del Norte después de la Segunda Guerra Mundial (Parales, 2020). A partir de esta se marcó un punto de inflexión significativo en la

historia de la psicología social y ha sido un evento de gran relevancia para este campo (Klappenbach & Pavesi, 1994).

Como afirmó Villarroel (2007), la característica distintiva de la psicología social radica en su enfoque en abordar una amplia variedad de problemáticas humanas, alejándose de lo particular. En este contexto, destaca el estudio de las creencias y cómo estas influyen en el comportamiento de las personas, lo cual es relevante para el presente estudio. En este sentido, la psicología social es un campo que aborda la forma en que las personas perciben, interpretan y se relacionan con el mundo social que las rodea, y dos conceptos fundamentales que se han convertido en piedras angulares de esta disciplina son las representaciones sociales y las creencias (Garay, et al, 2005).

Estos conceptos proporcionan una base sólida para entender cómo las personas construyen su realidad social y cómo las creencias compartidas influyen en la percepción y el comportamiento en contextos culturales y sociales específicos (Moñivas, 1994), a través de su teoría de las representaciones sociales, arrojó luz sobre cómo las personas dan sentido a la realidad social entendiendo que las representaciones sociales son modos de pensamiento y categorización de la realidad que permiten a las personas entender fenómenos complejos, dichas representaciones según el autor son compartidas por grupos y son parte esencial de la cultura y la comunicación llegando así a influir en la percepción y el juicio de las personas y juegan un papel fundamental en la construcción de la realidad social, entre estas representaciones sociales tenemos las creencias (Janos & Espinosa, 2015).

Así mismo, las creencias son un componente esencial de las representaciones sociales. Estas, se refieren a las opiniones, juicios y conocimientos compartidos por un grupo sobre un tema específico (Ribes, 2010). Estas creencias pueden estar arraigadas en la cultura, la tradición y la experiencia compartida, y contribuyen a la forma en que un grupo comprende y atribuye significado a los fenómenos sociales (Villarroel, 2007).

Materán (2008), sugiere que las representaciones sociales se construyen en parte a través de la interacción de creencias compartidas, continuando en la tradición de Moscovici, ha profundizado en la investigación de las representaciones sociales y su relación con la identidad y la cultura. Jodelet (2011), profundiza en este contexto y resalta la importancia de este concepto afirmando que refleja y reproduce las ideas y valores comunes en la sociedad.

La representación social

Representación social es una categoría conceptual de vieja data, aunque actualmente se encuentra en la mayoría de las ciencias sociales. Gracias a Moscovici, pero el término se le debe sin lugar a duda al padre de la sociología, E. Durkheim. El concepto de representación social –o, más bien, colectiva –aparece en sociología, ciencia en la que surge un largo eclipse. Pero su teoría va a ser esbozada en psicología social (Moscovici, 1961, 1976), no sin antes haber realizado una desviación por la psicología infantil (Jodelet, 2011).

Respecto a la noción de representación social, esta se presenta bajo formas variadas, más o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados; “sistemas de referencias que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. Y, a menudo, cuando se les comprende dentro de la realidad concreta de nuestra vida social (Piñero, 2008).

Las representaciones sociales actúan como marco de referencia para estudiar fenómenos sociales, tales como: el fenómeno de las masas y la teoría de grupos (Arruda, 2002). También, la teoría de las Representaciones Sociales, permiten la articulación de investigaciones con diversos tipos de enfoque, logrando conferir al proceso investigativo, un sustento teórico, capaz de interpretar y reflexionar sobre la realidad. De otro lado, el

conocimiento que nos aporta la categoría de “representación social”, es en muchos aspectos, un conocimiento socialmente elaborado y compartido (Rateau & Mónaco, 2013).

En otros términos, se trata de un conocimiento práctico. Al dar sentido, dentro de un incesante movimiento social, a acontecimientos y actos que terminan por sernos habituales, este conocimiento forja las evidencias de nuestra realidad consensual, participa en la construcción social de nuestra realidad, para emplear una expresión de quienes lo han elevado a la dignidad de objeto de una nueva sociología de conocimiento (Urbina & Ovalles, 2018).

Cabe señalar que, Garay, Iñiguez, & Martínez, (2005), consideran que este mismo conocimiento constituye el eje central de una psicología del conocimiento. Producción mental social, como la ciencia, el mito, la religión y la ideología, se distingue de ellos, no obstante, por sus modos de elaboración y funcionamiento en sociedades caracterizadas, como la nuestra, por el pluralismo de las doctrinas y las ideas, el aislamiento y el esoterismo de la ciencia, la movilidad social, etc. Sus parentescos no van muy lejos de esos objetos parciales que son, en psicología social, las opiniones, actitudes, estereotipos e imágenes, a través de las cuales los modelos conductistas reducen el conocimiento a simples disposiciones de respuesta.

Por otra parte, Jodelet (2011), señala el hecho de que la representación social constituya una forma de conocimiento implica el riesgo de reducirla a un acontecimiento intraindividual, donde lo social tan solo interviene de forma secundaria. El hecho de que se trate de una forma de pensamiento social entraña el peligro de diluirla en fenómenos culturales o ideológicos.

Género y sexo

El término "género" se emplea para explorar las distintas características asociadas a hombres y mujeres, las cuales se fundamentan en factores sociales (Correa, 2016). Por otro lado, el "sexo" se refiere a las características biológicas en este sentido, las personas nacen con un sexo que puede ser masculino o femenino, pero aprenden a desempeñar roles que los lleva

a expresar su género de diferentes maneras, esto implica que lo femenino y lo masculino no se limitan exclusivamente a una serie de características biológicas, sino que en gran medida se sustentan en concepciones culturales y sociales más allá de las diferencias visibles en los sistemas reproductivos o biológicos (Martínez & Montenegro, 2010).

La distinción entre feminidad y masculinidad, así como otras expresiones del género se basa en diversos aspectos culturales y sociales. Las distintas culturas asignan roles y comportamientos específicos a individuos considerados femeninos o masculinos, es decir, en función del género, creando y asumiendo roles de género (Díaz, 2004). Los roles de género, que se refieren a las funciones socialmente esperadas en una sociedad dada, no solo varían a lo largo de una misma cultura, sino que también evolucionan con el tiempo (Aguilar, et al, 2013). Estos roles de género contribuyen a la formación de estereotipos de género, que se establecen a través de preferencias y valoraciones sociales, las cuales comienzan a tomar forma desde los primeros años de vida (Ramírez & Cardona, 2020).

Es importante destacar que las experiencias tempranas de los niños y niñas en diferentes contextos de socialización, así como las diversas estructuras familiares, que pueden ser tanto tradicionales como no tradicionales en una sociedad, influyen en la internalización de estos roles y estereotipos de género (Bonilla & Carvajal, 2020). Dichas diferencias se ven expresadas en prácticas y comportamientos, una vez arraigados, llevan a que los niños asocien elementos específicos con el género, como prendas de vestir, utensilios de cocina, objetos del hogar, juegos, ocupaciones y conductas, que se transmiten tanto a través de instituciones educativas como en el ámbito familiar (Materán, 2008).

Un autor que presenta una perspectiva más inclusiva y social en cuanto al concepto de género. Para Esteban (2006), representante de la teoría de la performatividad de género, plantea una concepción más universalista en lo que respecta a la expresión del género, la identidad y la orientación sexual, en esta perspectiva, se enfatiza que todos estos conceptos

son el resultado de una construcción social, histórica y cultural. En este sentido, se sostiene que la sexualidad y los roles de género no se derivan simplemente de factores biológicos, sino que la cultura juega un papel fundamental en su desarrollo y evolución.

Esta perspectiva subraya cómo la cultura moldea y transforma la identidad de género de un individuo, desplazando la concepción más simplista y naturalista basada en lo biológico en favor de una visión más compleja y social del género y sus roles, partiendo de estas premisas, esta investigación adopta una comprensión del género como un elemento que configura una serie de relaciones estructurales que posicionan al individuo en el mundo. A lo largo de su vida, estas relaciones determinan oportunidades, elecciones, trayectorias, experiencias, ubicaciones y áreas de interés. Esto lleva a la conclusión de que las diferencias de género son construcciones sociales, históricas y culturales que se desarrollan a lo largo de la vida y que no se limitan únicamente a las diferencias biológicas (Duque, 2010).

4.3. Marco ético legal

La presente investigación se realiza de acuerdo con los principios éticos y legales que rigen el ejercicio de la profesión psicológica en el territorio nacional. Dichos principios están consagrados en la ley 1090 del 2006, por medio de la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de psicología, así como el código deontológico y bioético. Dichos principios, son: responsabilidad, competencia, estándares morales, confidencialidad, bienestar y cuidado (Congreso de la República, 2006).

En el artículo primero de esta ley, se establece que la base científica de la psicología es la investigación. Por eso, el presente proyecto busca desarrollar y ampliar conocimientos para contribuir al quehacer de la psicología. Así mismo, se toma como referente orientador de este proyecto lo contemplado en el título VII, por medio del cual se dictan los principios generales del código deontológico-bioético, el cual actúa como manual de conducta para orientar la

actuación bajo principios de autonomía, justicia, veracidad y solidaridad (Congreso de la República, 2006).

Acogiendo lo descrito en el artículo 17 de la ley 1090, este proyecto acata las disposiciones para los informes escritos, garantizando que el producto de esta investigación social será cauto, prudente y crítico. Así mismo, se adhiere por completo a los lineamientos descritos en los artículos 49 al 56, allí, se dictan las disposiciones legales para la investigación científica, la propiedad intelectual y las publicaciones. Por lo tanto, como estudiantes dedicadas a la investigación, se asume el compromiso de responsabilidad frente a los temas de estudio adoptados, la metodología y los materiales empleados, garantizando la correcta utilización en el momento de emitir resultados, conclusiones y su respectiva divulgación (Congreso de la República, 2006).

De la misma manera, habrá total adherencia por parte de las investigadoras a los principios éticos de respeto y dignidad, evitando la utilización de información incompleta. Adicionalmente, se cumplen las tres condiciones indispensables para manejo de la información: el problema es importante, solo puede desarrollarse utilizando el tipo de información delimitada en el planteamiento y al finalizar, la información que se brindará guardará estricta coherencia sobre las categorías utilizadas y los objetivos de investigación descritos (Congreso de la República, 2006).

Por último, se declara adherencia total a los derechos, deberes, obligaciones y prohibiciones de la ley 1090, así: 1) En todo momento las investigadoras implicadas, se identificarán como estudiantes de psicología; 2) Las investigadoras se abstendrán de hacer juicios de valor e interpretaciones frente al material utilizado para el desarrollo del presente proyecto. Solo se actuará en calidad de observadoras del fenómeno para hacer su posterior descripción; 3) Como responsables del desarrollo de la presente investigación, habrá un

manejo absolutamente responsable con los derechos de autor, conforme a lo descrito en el artículo 49 (Congreso de la República, 2006).

El presente marco legal, proporciona una serie de lineamientos, por medio de los cuales, el gobierno nacional procura los deberes y derechos de Los menores de edad. En materia de primera infancia, la legislación ha evolucionado hasta posicionarse como una red normativa, compuesta por una serie de disposiciones que respaldan la protección de niños y niñas en Colombia. Por consiguiente, la legislación disponible se ha dirigido a reunir elementos tales como:

Tabla 1. Marco normativo que rige la protección a la infancia y adolescencia

Constitución política	
Art. 44	Contempla los derechos fundamentales de los niños, tales como: derecho a la vida, a la educación, a la seguridad social y a la integridad física entre otros. Adicionalmente los niños son sujetos especiales de protección por parte de la constitución y por eso se incluyen derechos adicionales tales como: cuidado, amor, cultura, libre expresión y resguardo contra las formas de maltrato: violencia, abandono, secuestro y evitación de trabajos forzados (Asamblea Nacional Constituyente, 1991).
Leyes	
Ley 75 de 1968	Por la cual se dictan normas sobre filiación y se crea el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) (Congreso de la República, 1968).
Ley 387 de 1997	Por la cual se adoptan medidas para la prevención del desplazamiento forzado; la atención, protección, consolidación y estabilización socioeconómica de los desplazados internos por la violencia en la República de Colombia (Congreso de la República, 1997).
Ley 599 del 2000	Por la cual se expide el Código Penal, determinando el conjunto de normas jurídicas punitivas de un Estado. Es decir, es un código que recoge las penas aplicables a toda persona que cometa algún delito, incluso aquellos contra la primera infancia (Congreso de la República, 2000).

Ley 1098 de 2006	Código de infancia y adolescencia: busca garantizar el desarrollo en armonía, un ambiente amoroso de felicidad, amor y comprensión en el cual prevalezca el amor y la comprensión para los niños, niñas y adolescentes (Congreso de la República, 2006).
Ley 1146 de 2007	Se dictaron las regulaciones para prevenir la violencia sexual y forma en la cual se prestará atención integral para las niñas, los niños y adolescentes abusados sexualmente (Congreso de la República, 2007).
Ley 1176 de 2007	A través de la cual se regula el sistema general de participaciones y sus destinaciones para sector salud, agua potable, distribución sectorial de recursos y destinaciones especiales para la atención de niños, niñas y adolescentes (Congreso de la República, 2007).
Ley 1195 del 2008	Por medio de la cual se establece en el congreso de la república el día de los niños, las niñas y los adolescentes (Congreso de la República, 2008).
Ley 1295 de 2009	Por la cual se reglamenta la atención de los niños de la primera infancia en los sectores 1, 2 y 3 del Sisbén, con la que el Estado plantea contribuir a la calidad de vida de las madres gestantes y a garantizar los derechos de las niñas y los niños desde su gestión (Congreso de la República, 2009).
Ley 1616 de 2013	Por medio de la cual se expide la ley de Salud Mental y se dictan otras disposiciones. Es importante para esta tesis debido a que establece el enfoque promocional de la calidad de vida, la estrategia y principios de la atención primaria en salud (Congreso de la República, 2013).
Ley 1804 de 2016	Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Congreso de la República, 2016).
Decretos	
Decreto 987 de 2012	Por el cual se modifica la estructura del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y se determinan las funciones de sus dependencias; Artículo 28. Funciones de la Dirección de Primera Infancia; Artículo 29. Funciones de la Subdirección de Gestión Técnica para la Atención a la Primera Infancia; y Artículo 30. Funciones de

la Subdirección de Operación de la Atención a la Primera Infancia (Presidencia de la República, 2012).

5. Metodología

5.1 Enfoque y tipo de estudio

Enfoque

Esta investigación es de enfoque cualitativo. Este diseño de investigación se distingue por buscar mayor detalle en la información recibida, es decir, la dispersión de los datos. Los cimientos del estudio cualitativo radican en que este tipo de trabajos, no necesariamente se fundamenta en estudios previos, lo hace en sí mismo. Se caracteriza por recolectar información a partir de la fenomenología, en interpretar la realidad a partir de la subjetividad y entender el mundo como relativo, en el cual la información, solo puede obtenerse por el acercamiento a los actores intervinientes (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Tipo de Estudio

Es de carácter interpretativo, de diseño flexible y emergente. Su estudio permite centrarse en el punto de vista de los actores sociales, de esta manera buscar comprender y dar sentido a los fenómenos sociales, permitiendo analizar la realidad como un constructo social, de esta manera se podrá adentrarse en un ejercicio introspectivo donde se pretende observar la forma en la cual las personas a través de sus interacciones y las percepciones compartidas forjan la estructura de la sociedad (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Así mismo se asume una realidad subjetiva, dinámica y compuesta por multiplicidad de contextos. El enfoque cualitativo de esta investigación privilegia el análisis profundo y reflexivo de los significados subjetivos e intersubjetivos que forman parte de las realidades estudiadas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

5.2 Nivel de estudio según el alcance

El nivel de investigación adoptado en este estudio es de carácter descriptivo, lo cual implica la búsqueda de comprensión en relación con las creencias que las docentes de un hogar infantil de municipio de Nechi han construido en torno al género de los niños. Este enfoque se materializa a través de la descripción del fenómeno tal como es expresado por las propias participantes de la investigación (Niño, 2011).

En esta investigación que será descriptiva, los investigadores pretenden iniciar una tarea más ambiciosa que va más allá de la mera recopilación de datos detallados. Su objetivo será el de generar abstracciones significativas que enriquezcan el corpus de conocimiento en este campo específico de estudio, esto implica no solo el examen minucioso de las creencias de las docentes de un centro de desarrollo infantil en el municipio de Nechi en relación con el género de los niños, sino también la capacidad de extraer patrones y tendencias que permitan una comprensión más profunda y universal (Alvarez & Jurgenson, 2003).

5.3 Método

Perspectiva epistemológica o paradigma

Fenomenología hermenéutica. La perspectiva de diseño de este estudio se basa en los planteamientos de (Fuster, 2019), quien sostiene que es una disciplina humanista que se presenta como una ciencia natural. Esta aproximación se caracteriza por su compromiso con la comprensión interna y la interpretación de las situaciones significativas que conforman la esencia de la existencia cotidiana. En consonancia con esta visión, el método propuesto por el autor se enmarca en una naturaleza empírica y reflexiva, orientando al investigador hacia la recopilación de material experiencial o testimonios de la experiencia vivida.

Esto le confiere un énfasis descriptivo dado que en esta investigación se prioriza la exploración del significado esencial de los fenómenos y la consideración del sentido y la importancia que estos poseen en la vida de las personas. En otras palabras, se busca dar voz a la experiencia de los actores sociales involucrados, permitiendo así una comprensión más profunda de cómo interpretan su realidad (Fuster, 2019).

En este sentido, se otorga un lugar privilegiado a la perspectiva de los actores sociales en el contexto de la realidad social en la que participan. Buscado de esta manera utilizar los fenómenos y las experiencias construidas en el campo laboral de las docentes como punto de partida para abordar el estudio de las creencias que estas profesionales sostienen en relación con el género de los niños en un centro de desarrollo infantil en el municipio de Nechí.

5.4. Participantes y unidad de análisis

El proceso de selección de las participantes se llevó a cabo de manera intencional, orientado por los objetivos definidos en el marco de la investigación. El punto de partida fue el contacto inicial con un miembro de la institución, en este caso, una representante del centro de desarrollo infantil ubicado en el municipio de Nechí, que facilitó el acceso al campo de estudio, a partir de este primer contacto, se estableció comunicación con las demás participantes del proceso, este tipo de muestreo se alinea con la categorización de muestreo teórico, ya que se trata de un proceso de recopilación de datos que permite al investigador recoger, codificar y analizar la totalidad de la información disponible, lo que contribuye a la construcción de una comprensión más amplia de los datos a medida que estos emergen. De esta manera, el muestreo teórico se utiliza para desarrollar las categorías y sus propiedades, así como para sugerir las interrelaciones existentes entre ellas.

El escenario de la investigación se encuentra en un centro de desarrollo infantil del municipio de Nechí. El proceso de generación de información se llevará a cabo a través de entrevistas estructuradas en las que participarán exclusivamente docentes, excluyendo a los

auxiliares. Para ser elegibles, las docentes deben residir en el Municipio de Nechí, lo que permite delimitar y focalizar la población sujeta a estudio. Además, se requiere que las docentes cuenten con un mínimo de un año de experiencia laboral en el centro de desarrollo infantil y que tengan edades comprendidas entre los 28 y 45 años. Es importante destacar que las entrevistas serán exclusivamente realizadas a docentes de género femenino dado que el CDI Nechí no cuenta con docentes del género masculino.

5.5. Técnicas e instrumentos de recolección de la unidad de análisis

Entrevista

Se utilizaron dos entrevistas. La primera de ellas es una ficha estructurada de condiciones sociodemográficas de los docentes participantes, que se enfocó en reconocer las variables: sexo, edad, estado civil, personas con las cuales vive, pertenencia de hijos, condiciones de convivencia con los hijos, nivel de escolaridad y tiempo de experiencia docente. El segundo instrumento se enfocó en reconocer las creencias centrales de los docentes en relación con identidad sexual y de género a través de una entrevista semiestructurada que estuvo compuesta por 15 preguntas agrupadas en tres dimensiones que son: 1) Concepciones sobre sexualidad y género entre los docentes; 2) Creencias sobre el rol docente en el proceso de construcción de la identidad sexual y de género en sus alumnos; y 3) Concepciones sobre sexualidad y género respecto a las prácticas educativas.

Dicha entrevista permite tener una guía previamente establecida y en secuencia. Las preguntas son abiertas dejando libremente profundizar algún tipo de idea que pueda ser expuesta por el entrevistado (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). De este modo se despliega un modelo mixto que permita ser una entrevista estructurada y semiestructurada o en profundidad alternando así la posibilidad de que el entrevistado pueda describir libremente alguna idea, pero guiada por algunos interrogantes propuestos por el entrevistador. A continuación, se presenta la entrevista y sus respectivas dimensiones:

Tabla 2. Entrevista semiestructurada para reconocer las creencias centrales de los docentes respecto a identidad sexual y de género.

Dimensión	Numeral	Enunciado
Concepciones sobre sexualidad y género entre los docentes	P1	En tu opinión ¿Cuáles son las diferencias más notables entre niños y niñas? ¿La biología determina esas diferencias, o, hay otras circunstancias? ¿Podría señalar algunas?
	P2	Desde tu rol como docente ¿Qué consideras que es el género?
	P3	Desde tu formación como docente ¿Cómo defines lo que es el género?
	P4	¿Piensas que existen diferencias entre lo que es sexo y lo que es género?
Creencias sobre el rol docente en el proceso de construcción de la identidad sexual y de género en sus alumnos	P5	Siguiendo el tema de sexualidad y género ¿Qué es para ti la identidad sexual?
	P6	¿Qué es para ti la identidad de género? ¿Usted cree que se nace con una identidad de género? Podría sustentar su respuesta.
	P7	Cuando observas a los niños jugar, bien a solas, o, bien acompañados ¿Ves diferencias en el tipo de juegos de los niños y de las niñas? ¿A qué cree usted se deben esas diferencias?
	P8	¿Cómo enseñas a tus estudiantes la representación social de lo que es un niño, y lo que es una niña?
	P9	¿Qué razones señala usted, para que ellos entiendan que se está comunicando con un niño o una niña? Por favor ejemplifique.
	P10	¿Consideras importante como docente, enseñarles las características propias y el comportamiento que los define como niños y como niñas? Puedes ejemplificar.
	P11	¿Cuál debería ser el rol de los docentes en la formación de la identidad sexual, tanto de niños como de niñas?
	P12	¿Cuál debería ser el papel de los docentes en la formación de la identidad de género, tanto de niños como de niñas?
Concepciones sobre sexualidad y género respecto a las prácticas educativas	P13	¿En tus clases dedicas algún tiempo o sección para trabajar identidad sexual y de género con tus alumnos?
	P14	¿En su formación como docente, usted recibió fundamentos para impartir pautas educativas sin distinción tanto para niños como para niñas? O, ¿Esos criterios obedecen a otras lógicas de formación? Por favor ejemplifique.
	P15	¿En su experiencia como docente, cree usted que la educación en relación con temas de sexualidad y de género se deben impartir en casa o corresponde a la escuela? Por favor explique su respuesta.

Procedimiento

El Centro de Desarrollo Infantil CDI Nechí-Antioquia, es un establecimiento pequeño con disponibilidad limitada de cupos en las que solo hay cuatro docentes contratadas, por ello se les

invitó a todas ellas a participar. Las docentes. Este enfoque permitió un diálogo fluido entre el entrevistador y el entrevistado, asegurando que las preguntas están orientadas al objetivo central de la investigación, además se han establecido condiciones éticas fundamentales para garantizar la integridad de las participantes, que incluyen la confidencialidad, el derecho a no participar, el acceso a información adecuada, la compensación, y la divulgación de los resultados de la investigación.

Procedimiento de recolección de la unidad de análisis

Las entrevistas se llevarán a cabo de forma presencial utilizando un tercero radicado en el municipio de Nechi para evitar el traslado de los investigadores a cargo de la investigación. Este entrevistador se encargó de leer y obtener el consentimiento firmado de los participantes, explicar y aplicar la entrevista de condiciones sociodemográficas y posteriormente realizó las preguntas de la entrevista semiestructurada sobre creencias de género, grabando en audio los resultados obtenidos.

Procedimiento del análisis

Plan de análisis (reducción de datos por categorización):

En este proceso, se busca reducir los datos de investigación para expresarlos y describirlos conceptualmente. La categorización, tal como se sugiere en la teoría fundamentada (Chaves, 2005), desempeña un papel crucial en la identificación de regularidades, temas destacados y eventos recurrentes que emergen de los relatos de las 4 docentes participantes. Los datos se segmentarán en unidades de sentido, se codificaron y se categorizaron en una matriz de análisis de datos, este enfoque de análisis tiene como objetivo conceptualizar y dar sentido a los datos recopilados.

6. Resultados

El objetivo del presente estudio fue describir las creencias de género de las docentes que imparten educación a un grupo de niños de un jardín infantil en el Municipio de Nechi, Antioquia. En función de ello, se han organizado los resultados en cuatro apartados. En la primera se exponen los hallazgos sociodemográficos de la población, en la segunda, se incluyen las concepciones relacionadas con la sexualidad y el género. En el tercero apartado se presentan las creencias sobre el rol docente en el proceso de construcción de la identidad sexual y de género en sus alumnos y en la última parte, se detallan las concepciones de los docentes sobre sexualidad y género respecto a las prácticas educativas.

6.1. Condiciones sociodemográficas

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la encuesta de condiciones sociodemográficas. Se determinó que la edad promedio de los participantes es de 39.5 años, el 100% de las mismas fueron mujeres; el 75% de ellas son casadas y tienen hijos. Un 50% convive con su pareja y el 50% restante con su núcleo primario. El 100% de estos docentes tiene educación superior, 50% ostentan al grado de técnicas o tecnólogas y las demás acreditan pregrado.

Ilustración 1. Edades de las participantes

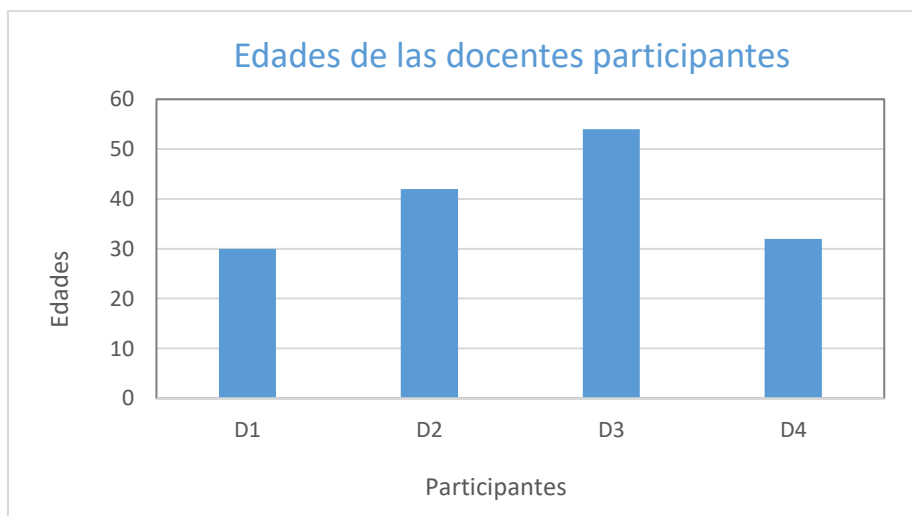
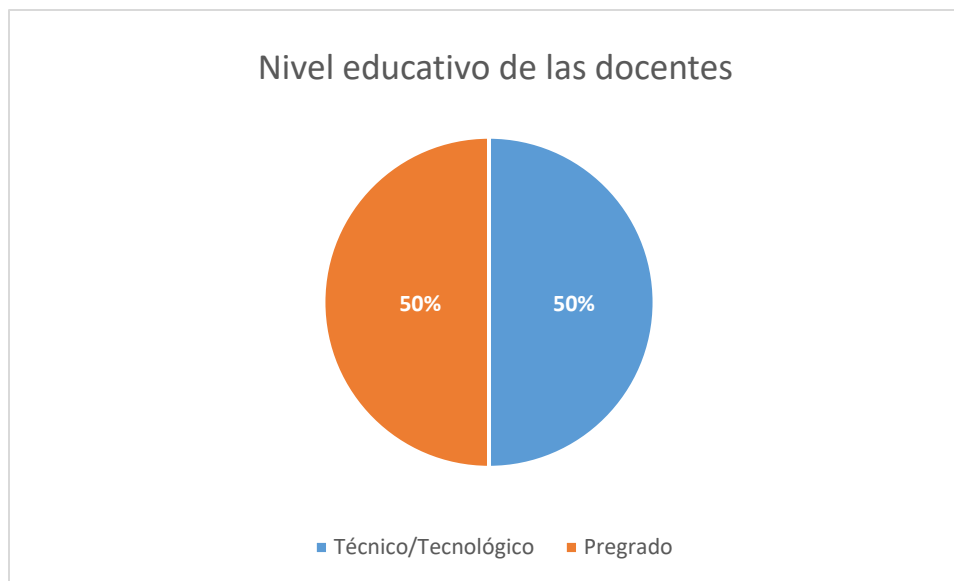


Ilustración 2. Nivel educativo de las docentes



6.2. Concepciones docentes sobre sexualidad y género.

En esta sesión se muestran las tres creencias centrales encontradas en las respuestas de los docentes sobre el género e identidad sexual a temprana edad. En esta primera sección, se indagó al cuerpo docente por las diferencias que encontraban entre niños y niñas, su concepción acerca de lo que es el género y las diferencias que encontraban entre sexo y género. Estas creencias son importantes porque van configurando entre los docentes, la manera en la que construyen las concepciones que transmiten.

Las creencias encontradas son (1) La condición biológica es un determinante diferenciador entre niños y niñas. (2) Los elementos, objetos y colores son objetos que diferencian niños de niñas. (3) Existen creencias estereotipadas entre los docentes respecto su concepción entre lo que es un niño y una niña. La creencia central entre las docentes (D1, D2, D3 Y D4) es que la condición biológica y las características de los elementos que utilizan, son los

elementos determinantes en la diferenciación entre niños y niñas. Al respecto se obtuvieron las siguientes afirmaciones:

D1: *“Lo más notable indiscutiblemente es desde la apariencia física, la forma en la cual los visten sus familias, los colores que utilizan y en algunos casos sus preferencias por algunos personajes de ciencia ficción. Si está determinado por lo biológico, sin embargo, eso puede cambiar en el transcurso del tiempo debido a su preferencia.”*

D2: *Ahora no se puede confiar en nada. Los papás permiten que, desde el preescolar, los niños que tienen una orientación homosexual se personalicen con elementos femeninos (Juguetes, objetos de estudio, morrales, loncheras, etc.), incluso los niños que nacen homosexuales se identifican con su género contrario. Algunos si tienen diferencias muy marcadas y se posicionan desde la masculinidad o femineidad.*

6.3. Creencias sobre el rol docente en el proceso de construcción de la identidad sexual y de género en sus alumnos

En el presente apartado, se exponen las creencias de los docentes en torno a la construcción de la identidad sexual y de género de sus estudiantes. La explicación de estos hallazgos se presenta analizando cada uno de los nueve elementos indagados. Al preguntar sobre la identidad sexual, las creencias centrales de las docentes fueron: (1) La identidad es igual a la preferencia sexual. (2) La identidad sexual es el reconocimiento de la persona de sí mismo y de cómo se presenta a la sociedad. Entre las apreciaciones de los docentes, se obtuvo:

D4: *Es como de identifica la persona y define la forma en la que se posiciona ante la sociedad.*

Al preguntar sobre la concepción de género y su componente biológico, las creencias centrales fueron: (1) Existe un determinante biológico. (2) Aunque hay un determinante biológico, este se puede modificar durante el proceso evolutivo. (3) La identidad puede consolidarse con el tiempo. Algunas afirmaciones fueron:

D3: Es un tema de preferencia, eso pasa cuando una mujer se vuelve machorra o un hombre se convierte en gay. Se dice que no se identificó con su género

En referencia a las observaciones que los docentes (D1, D2, D3 y D4), realizan a los niños y las diferencias percibidas, se obtuvieron tres creencias diferentes. (1) los varones prefieren juegos de contacto, mientras que las niñas optan por juegos en los cuales representan roles; (2) No existen diferencias y tanto niñas como niños, asumen diferentes roles durante el proceso de juego; (3) El tipo de juegos seleccionados por niñas y niños, tiene mayor relación con la personalidad que con el género. Algunas afirmaciones, fueron:

D1: En algunos casos si se ven las diferencias. Los niños incluso son de muchos juegos de contacto, gritan un poco menos, comparten más fácil y las niñas en su mayoría son más delicadas y tienen unos juegos en los que uno puede ver que sueñan con lo que quieren ser.

D4: Yo creo que las diferencias en los juegos no están dadas porque sean niños o niñas, más bien es por su personalidad, hay niños más extrovertidos y otros muy introvertidos, eso hace que los juegos sean diferentes. Incluso hay niños que ni siquiera juegan, prefieren estar sentados dibujando, viendo cuentos o conversando, etc.

Cuando se indagó a los participantes sobre su manera de impartir conocimientos a los estudiantes sobre la representación social de lo que es un niño o una niña, se encontraron dos creencias centrales: (1) La representación social de lo que es un niño o una niña, no es un conocimiento que se imparte en el aula de clases; (2) El conocimiento impartido en el aula

de clases por los docentes, esta relacionados con prácticas de autocuidado con énfasis en la protección de la sexualidad. Ejemplo de las afirmaciones entregadas por los docentes:

D2: Eso no se les enseña en el aula de clase, eso se les enseña cuando comparten entre ellos. Te doy un ejemplo, llegan a un momento en el que empiezan con curiosidades por la vagina o el pene y se muestran sus partes entre ellos, ahí uno les enseña a cuidarse y a guardar la intimidad.

D3: ¿Qué es la representación social? a bueno, a ellos se les enseña en general como cuidarse, como vestirse, a tener prácticas de aseo buenas, no tanto si es niño o niña.

Al investigar las razones de los docentes para que los niños comprendan la diferencia entre hombre y mujer en la comunicación, se encontraron las siguientes creencias centrales: (1) Los niños están a temprana edad y para ellos no hay importancia en la diferencia entre niños y niñas; (2) Los niños comprenden fácilmente cuando se llaman a niñas o niños, de una forma espontánea y natural; (3) No se debe tratar a los niños con mucho afecto para evitar que caigan en la homosexualidad. Algunas intervenciones fueron:

D3: Yo si les insisto mucho a cuidarse y a tratarse como lo que son. Les hablo con cariño, pero no con mimos a los hombrecitos para que no se vayan a volver homosexuales.

D4: Ellos solitos lo entienden, además eso no es tarea de las profes, eso es obligación de los papás.

Otro elemento indagado fue la creencia de los docentes frente a la importancia que atribuyen a enseñarles a los niños características del comportamiento que los ayuden a reconocerse como niños o niñas. Las creencias encontradas, fueron: (1) No es importante o no hace parte de la función docente, enseñar a niños y niñas características que los y las definan como tal; (2) La identidad de género no es un tema importante en la primera infancia, por tanto, es una decisión que corresponde a una edad más madura. Algunas afirmaciones realizadas, fueron:

D1: No lo considero, finalmente ellos están en proceso de desarrollo y pueden escoger lo que quieran ser.

D2: No es nuestra labor, eso es un elemento personal que se construye en la casa con los papás

Seguidamente, se preguntó a los docentes respecto a su opinión acerca del rol que deberían asumir en el proceso de identidad sexual y la identidad de género de los menores. Se encontraron dos creencias centrales: (1) Es mejor no tomar partido y mantenerse al margen en el proceso de la construcción de identidad sexual de los niños; (2) El rol de los docentes debe estar en la línea del acompañamiento, no de la intervención para evitar que se influya en la decisión de ese niño; (3) La zona en la que está ubicado el centro educativo, presenta situaciones de orden público muy delicadas, al punto que las personas prefieren mantenerse al margen para evitar ser blanco de ataques y diversas formas de violencia . Algunas de las expresiones obtenidas, fueron.

D2: Enseñar lo que diga el instituto, nada más porque a nosotros nunca nos han capacitado para eso y nos podemos equivocar.

D3: Prefiero no responder, uno acá debe tener muchos límites, es una zona muy peligrosa. Dedicarse a hacer para lo que uno fue contratado que es enseñarles cositas básicas y ya.

Finalmente, en este apartado se preguntó a los docentes por el tiempo que dedican durante las clases para instruir a los alumnos sobre la identidad sexual y la identidad de género. La creencia principal fue que ninguno de ellos abría espacios para discutir sobre el tema; (2) Algunos de ellos, se negarían a impartir este tipo de educación. Algunas afirmaciones, fueron:

D4: No y el día que me obliguen, ni así lo haría.

6.4. Concepciones sobre sexualidad y género respecto a las prácticas educativas

Este apartado se dedicó a comprender como los conceptos sobre el género y la sexualidad, son incluidos en el macro de las prácticas educativas por instrucción del Instituto Colombiano del Bienestar familiar ICBF, representante del estado en la atención de la primera infancia para los centros de desarrollo infantil.

La primera pregunta se enfocó en conocer si dentro del proceso formativo que los docentes recibieron en sus respectivas universidades o instituciones de educación superior, fueron instruidos sobre la metodología ideal para proporcionar prácticas educativas a los niños y niñas. Las creencias centrales establecidas, fueron: (1) Los docentes no recibieron este tipo de instrucción durante su proceso formativo; (2) La formación recibida no fue la adecuada para el trabajo con niños durante su primera infancia ya sea por desconocimiento o falta de instrucción. Algunas afirmaciones, fueron:

D1: En la tecnología no, acá nos han dado capacitaciones para respetar las elecciones de los niños, no para nada más.

D2: Si, pero no las he replicado en el instituto. Primero porque el instituto controla los contenidos en el aula y segundo porque no he tenido la oportunidad de hacerlo.

La última pregunta realizada durante la entrevista se enfocó en conocer la opinión del docente de que los temas referentes a identidad sexual y de género, fueran impartidos por escuela o por la familia. Las creencias identificadas, fueron: (1) La formación en estos temas es responsabilidad de la familia porque están en el orden de lo íntimo; (2) La escuela debería incluir estos temas en su proceso formativo, pero piensan que la educación aún no alcanza ese nivel de madurez; (3) Se cree que este proceso formativo corresponde a ambas partes y que debería ser realizado con límites para evitar la presencia de saberes tempranos en una población infantil. Algunas afirmaciones, fueron:

***D3:** Corresponde a los dos, pero eso es hablar de un nivel superior de educación. En esta región no hay recursos para eso. Hasta ahora solo se están incluyendo prácticas educativas muy básicas.*

***D4:** Yo creo que debería hablarse de sexualidad desde muy temprano, pero no de relaciones sexuales sino de seguridad y de autocuidado, Acá las niñas se embarazan jóvenes, los muchachos se meten en la homosexualidad por una bareto.*

7. Discusión

A continuación se presenta la discusión de los resultados obtenidos, presentados en los mismos bloques temáticos en los cuales se presentaron los resultados.

7.1. Concepciones docentes sobre sexualidad y género

Cuando se habla de concepciones, se hace referencia al conjunto de pensamientos, opiniones, actitudes y creencias de los docentes que hacen parte del Centro de Desarrollo Infantil CDI Nechí en referencia a la sexualidad y el género de los niños menores de cinco años. Al indagar sobre estas concepciones, se encontró que la creencia central entre las docentes es que la condición biológica y las características de los elementos que utilizan, son los determinantes de las diferencias entre niños y niñas. Esta creencia evidencia la presencia de estereotipos en el contexto educativa, situación concomitante con otras investigaciones.

Este resultado es comparable con los hallazgos de la investigación de Kornblit, Sustas, & Adaszko (2013), quienes determinaron que cuando se habla de sexualidad y género en cualquier momento de la etapa evolutiva, se encuentran estereotipos que están íntimamente relacionados con la diversidad sexual y el sexismo, es decir, las creencias varían en función a la cultura y regionalismo de cada ubicación geográfica (Kornblit, Sustas, & Adaszko, 2013).

Estos autores informaron que no es lo mismo hablar de estos tópicos en capitales o áreas urbanas de gran desarrollo tecnológico, en donde existen los recursos y la apertura ideológica necesaria para que se faculte la inclusión y el diálogo social. Por el contrario, abordar estos temas en espacios donde aún existe reserva frente al desarrollo de la identidad sexual, inducidos por machismos y creencias jerárquicas tradicionales respecto a lo que debe ser el género, puede llegar a representar un riesgo para la integridad personal (Kornblit, Sustas, & Adaszko, 2013).

Otra investigación que tuvo el propósito de reconocer las creencias de los docentes en el entorno educativo sobre el género en una institución pública, encontró tres creencias

centrales predominates. La primera de ella es que la sexualidad es solo un elemento determinado biológicamente y que la diversidad sexual o las preferencias homosexuales, son aberciones o desviaciones sociales. Por tanto, estas creencias se replican en el contexto educativo, incentivan la producción de estereotipos que ponen en riesgo a los estudiantes y reproducen una visión negativa acerca de lo que debería ser la educación integral (Rodríguez & Pease, 2020).

La segunda creencia es el pensamiento de los docentes de que impartir educación para la orientación de los estudiantes sobre identidad de género y sexual, es lo mismo que inducir a la homosexualización de los mismos, disfrazando el tema en el discurso de la equidad de género y la libertad de expresión. Para estos autores, en los contextos educativos, la amplia diversidad de creencias centrales entre el cuerpo docente, da lugar a un enfoque binario que posiciona las identidades como un constructo difícil de asumir en lo social (Rodríguez & Pease, 2020).

Por último estos autores concluyeron que las personas con orientación sexual diversa, necesitan que desde el aula se les imparta la educación necesaria para que puedan realizar su propia construcción subjetiva y que cuando se les acerca a estos temas se brinda igualdad de oportunidades para los hombres y mujeres del futuro. Esta condición facilitará el mantenimiento de la salud mental y el florecimiento personal del sujeto (Rodríguez & Pease, 2020).

7.2. Creencias sobre el rol docente en el proceso de construcción de la identidad sexual y de género en sus alumnos.

En referencia al papel que los docentes realizan en el proceso de construcción de la identidad sexual y de género, fueron encontradas múltiples creencias centrales. Cuando se indagó por la identidad sexual hay diversos vacíos de conocimiento en los cuales la identidad era lo mismo que la preferencia o solo era concebida como la forma en la cual la persona se

reconoce así misma y se posiciona en la sociedad y que el género respondía a un determinante biológico.

De acuerdo con Sánchez, (2006) la identidad sexual es la definición que cada sujeto toma de su realidad sexual, la orientación, el género y su identificación, es un estado de plenitud en el cual la persona se siente completamente cómoda, incluso si esa elección va en contra del componente biológico. Por tanto, es importante establecer que el proceso de reconocimiento de la identidad sexual, inicia cada vez mas a tempranas edades y que la sexualidad no es solo un elemento limitado a los actos sexuales y que una manera de proporcionar información adecuada es el contexto educativo, pero cuando este se encuentra permeado por creencias erróneas, repercute negativamente en el proceso de autodescubrimiento y afecta el sujeto en todos los entornos (Cardona, et al, 2015).

Otra creencia central en esta construcción, demostró la presencia de estereotipos en cuanto a la creencia de los docentes de que su práctica debe centrarse en brindar herramientas de autocuidado a los menores y que no tiene relevancia impartir educación en estos temas a tan temprana edad. Así mismo, se vislumbró la creencia de que los docentes a través de su orientación, pueden inducir a los niños a la homosexualidad y que su mejor opción es mantenerse al margen para evitar complicaciones o situaciones de riesgo que pongan en peligro su integridad.

Este resultado se evidenció en otras investigaciones con resultados muy similares. La investigación de Carbajal (2021), demostró que aunque la perspectiva de género posibilita la construcción social sobre lo que es la identidad sexual y la comprensión que el individuo tiene acerca de su entorno, el contexto educativo aún esta permeado por estereotipos que gestan desequilibrios y violaciones a derechos fundamentales. Por consiguiente, las instituciones educativas son un pilar en la ruta de interaccionismo social y el apoyo para que el individuo configure la determinación de lo que es un niño o una niña.

También se afirma que existe un vacío de conocimiento que lleva a los docentes a la falta de reconocimiento en torno a lo que es la perspectiva de género, la actuación desde la creencia de que su instrucción puede generar confusiones entre los estudiantes y terminar imponiéndoles una orientación sexual y por último es claro que muchos docentes ceden ante las presiones ejercidas por los padres de familia, que van desde quejas y sugerencias hasta amenazas (Carbajal, 2021).

7.3. Concepciones sobre sexualidad y género respecto a las prácticas educativas

En referencia a lo que hace el plantel educativo por lograr la construcción identitaria de los estudiantes, las creencias centrales de los docentes incluyeron: falta de instrucción por parte de la Institución que trabaja por la prevención y protección integral de la primera infancia, infancia y adolescencia, para que los docentes puedan incluir en el desarrollo temático de sus intervenciones los contenidos relacionados con la identidad sexual y de género. Así mismo, estos creen que su proceso de formación superior como docentes, no brindó herramientas suficientes para lograr que ya en el ejercicio profesional, ellos pudieran articular el saber y la práctica para conseguir un proceso de formación integral en estos elementos sociales.

Este hallazgo está alineado con lo detectado por varias investigaciones. Para Gonzalez (2015), al preguntar a los docentes por la forma en la que incluyen la sexualidad en el ejercicio cotidiano de su profesión, estos dejaron entrever que no creen que tengan un papel determinante en la formación de los estudiantes y que estas son cuestiones que deben ser asumidas por las familias en el entorno primario.

Sin embargo, la autora concluyó que cuando la sexualidad pasa a ser motivo de disputas y desencuentros entre la familia y la escuela, ya el contexto educativo deja de ser un ambiente protector, que se distancia de ser un escenario de aprendizaje para posicionarse como un espacio de desigualdad y por tanto los modelos educativos deben tener un abordaje

intercultural en el cual la formación sexual posibilite la reflexión, el compromiso de los actores educativos y el desarrollo de la identidad sexual (Gonzalez, 2015).

Por otra parte, la investigación de Giraldo (2014) hizo un análisis crítico en la relación causal entre currículo y género y sus repercusiones en el desarrollo de las discursivas en los distintos espacios educativos. Este análisis permitió el reconocimiento de machismos, feminismos y otras formas de relacionamiento de género que mostraban la falta de intervención de las autoridades educativas para que hubiera inclusión de estos temas en el proceso impartido por los docentes.

La autora hizo énfasis en la necesidad de que desde la educación básica, se logre resignificar la estructura tradicional con la cual los maestros se aproximan a las discursivas en torno a la identidad sexual y de género, argumentando que una sociedad que desconoce, es una sociedad que fácilmente cae en sesgos y brechas de género que inducen a la desigualdad social. También reiteró la necesidad de que los estudiantes que atraviesan un proceso formativo, trasciendan las capacidades de sus planteles educativos y complementen su formación más allá del aula (Giraldo, 2014).

8. Conclusiones

Las conclusiones obtenidas durante el desarrollo de la presente investigación son las siguientes:

- Una de las creencias de género de las docentes que imparten educación a un grupo de niños de un jardín infantil en el Municipio de Nechi Antioquia, demostró que respecto a las concepciones docentes sobre sexualidad y género que la condición biológica es el determinante entre los docentes para la distinción de ambos géneros. También se logró establecer que existe la creencia central de que los elementos utilizados y los colores predilectos, son elementos que resaltan estas diferencias.
- Respecto a las creencias de las docentes frente a la construcción de la identidad sexual y género de sus alumnos, se encontró que las profesoras opinan que la identidad de género es igual a la preferencia sexual y entre ambas palabras no existen diferencias notables.
- Al hablar de las diferencias en el trato que se da a un niño de acuerdo con el sexo, los docentes afirmaron que existen diferencias significativas en el trato y que los niños son tratados con el uso de expresiones menos afectuosas o de contemplación para evitar que escojan una orientación homosexual.
- Otra creencia central que fue plenamente identificada entre las docentes es el hecho de que estas prefieren mantenerse al margen y no impartir educación relacionada con identidad de género para evitar influir en la decisión del menor y por temor a que su propia integridad física sea afectada por diversas formas de violencia.

- Respecto a las concepciones de los docentes sobre la sexualidad y el género, las creencias centrales de los mismo conciben el género como un determinante biológico, esto quiere decir que se evidencia la presencia de sesgos y sexismos que estereotipan la manera en la que los sujetos construyen su personalidad y que la interculturalidad, se vuelve determinante en esta elaboración. La falta de acceso a la educación integral es un factor que interviene negativamente en esta construcción.
- Al analizar las creencias sobre el rol docente en el proceso de construcción de la identidad sexual y de género en sus alumnos, se pudo observar que existen vacíos de conocimiento entre los mismos para abordar este tema y, por tanto, hay temor a la hora de abordar esta temática al interior del aula. Los docentes deben comprender que hablar de sexualidad, no es un tema que solo tenga relación con el acto sexual, es necesario aportar elementos de orientación que sean claves en el proceso de construcción del individuo de su identidad.

9. Recomendaciones

- Se recomienda que futuras investigaciones se enfoquen en el reconocimiento de las creencias centrales de los docentes en la educación primaria y secundaria, examinar los elementos propios en los niveles de educación básica, permitirá establecer formas de inclusión temática para los maestros brinden herramientas asertivas en los primeros niveles de formación del sujeto en las etapas más tempranas de su proceso evolutivo.
- Dados los resultados obtenidos, se puede asegurar que este trabajo no solo contribuye a la comprensión de este contexto particular, también, abre la puerta para que estos hallazgos sean aplicados en otros contextos, tales como la formulación de recomendaciones y políticas que puedan posiblemente influir positivamente en la educación y el desarrollo de la infancia en general.

Referencias

- Aguilar, Y., Valdez, J., Gonzalez, N., & González, S. (2013). Los roles de género de los hombres y las mujeres en el México contemporáneo. *Enseñanza y educación en psicología*, 18(2), 207-224. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://www.redalyc.org/pdf/292/29228336001.pdf>
- Alarcón, M. (27 de 03 de 2023). *Universidad del Bosque*. Recuperado el 24 de 10 de 2023, de <https://repositorio.unbosque.edu.co/handle/20.500.12495/7821>
- Alvarez, J., & Jurgenson, J. (2003). *Cómo hacer investigación*. Barcelona, España: Paídos. Recuperado el 25 de 10 de 2023
- Asamblea Nacional Constituyente. (04 de 07 de 1991). Recuperado el 28 de 05 de 2024, de <https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>
- Arruda, A. (03 de 12 de 2002). Teoría de las representaciones sociales y teorías de género. *Cuadernos de Pesquisa*, 12(4), 127-147. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de https://ru.ceiich.unam.mx/bitstream/123456789/3378/1/Investigacion_Feminista_Cap14_Teoria_de_las_representaciones_sociales.pdf
- Bareño, L. (23 de 07 de 2018). *Biblioteca de la Universidad Pedagógica Nacional*. (U. P. Nacional, Ed.) Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <http://upnlib.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11094>
- Bonilla, M., & Carvajal, A. (22 de 03 de 2020). *Universidad Cooperativa de Colombia*. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://repository.ucc.edu.co/items/470f2169-6b20-40e2-ab18-df51a32c3be8>

Carbajal, K. (01 de 02 de 2021). Universidad de Toluca. Recuperado el 25 de 05 de 2024, de <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/18067>

Caballero, L., & Zabala, A. (25 de 05 de 2022). *Repositorio de la Universidad Autónoma de Bucaramanga*. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/16497/2022_Tesis_Caballero_Zabala.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cardona, D., Ariza, A., Gaona, C., & Medina, O. (noviembre-diciembre de 2015). Conocimientos sobre sexualidad en adolescentes escolares en la ciudad de Armenia, Colombia. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 19(6), 6-18. Recuperado el 15 de 05 de 2024, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1025-02552015000600003&script=sci_arttext

Cardona, E. (12 de 07 de 2020). *Repositorio Universidad de Antioquia*. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/17560/2/Cer%c3%b3nMartha_2020_DerechoIdentidadG%c3%a9nero.pdf

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). *Paramilitarismo. Balance de la contribución* (Vol. 1). Bogotá, Colombia: Procesos Digitales SAS. Recuperado el 26 de 02 de 2024, de <https://centrodehistoriahistorica.gov.co/wp-content/uploads/2020/01/PARAMILITARISMO.pdf>

Congreso de la República. (30 de 12 de 1968). Recuperado el 28 de 05 de 2024, de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4828>

Congreso de la República. (18 de 07 de 1997). Recuperado el 28 de 05 de 2024, de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=340>

Congreso de la República. (24 de 07 de 2000). Recuperado el 28 de 05 de 2024, de
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=6388>

Congreso de la República. (06 de 09 de 2006). Recuperado el 28 de 05 de 2024, de
https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=66205.

Congreso de la República. (8 de 11 de 2006). Recuperado el 28 de 05 de 2024, de
<https://www.fiscalia.gov.co/colombia/wp-content/uploads/2012/01/Ley-1098-de-2006.pdf>

Congreso de la República. (10 de 07 de 2007). Recuperado el 28 de 05 de 2024, de
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=25669>

Congreso de la República. (27 de 12 de 2007). Recuperado el 28 de 05 de 2024, de
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=28306>

Congreso de la República. (30 de 05 de 2008). Recuperado el 28 de 05 de 2024, de
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=30547>

Congreso de la República. (06 de 04 de 2009). Recuperado el 28 de 05 de 2024, de
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36048>

Congreso de la República. (21 de 01 de 2013). Recuperado el 28 de 05 de 2024, de
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/ley-1616-del-21-de-enero-2013.pdf>

Congreso de la República. (02 de 08 de 2016). Recuperado el 28 de 05 de 2024, de
https://www.icbf.gov.co/system/files/ley_1804_de_2016_primera_infancia.pdf

Correa, J. (01 de Junio de 2016). Desempeño académico y diferencias de género en Colombia: un análisis con base en las pruebas TIMSS 2007. *Sociedad y Economía*, 12(30), 9-16.

Recuperado el 25 de 10 de 2023, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-63572016000100002&script=sci_arttext

Correa, M., & Posada, P. (13 de 09 de 2022). *Repositorio Institucional Universidad de Antioquia*. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/27582>

Cubillas, M., April, E., Dominguez, S., Román, R., Hernández, A., & Zapata, J. (2016). Creencias sobre estereotipos de género de jóvenes universitarios del norte de México. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 12(2), 217-230. Recuperado el 23 de 10 de 2023, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-99982016000200005&script=sci_arttext

Delgado, R. (1 de 12 de 2018). Situaciones problemáticas en el contexto escolar que conducen a procesos constructivos del conocimiento profesional. *LaurusRevista de Educación*, 1(1), 277-234. Recuperado el 24 de 10 de 2023, de <https://revistas-historico.upel.edu.ve/index.php/laurus/article/view/9148/5667>

Diaz, M. (2004). Homosexualidad y género. *Cuicuilco*, 11(31), 23-32. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://www.redalyc.org/pdf/351/35103111.pdf>

Diéguez, R., Martínez, I., Medrano, M., & Rodríguez, M. (22 de 03 de 2018). Creencias y actitudes del alumnado universitario hacia la violencia de género. *Educación Médica*, 21(1), 310. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-creencias-actitudes-del-alumnado-universitario-S1575181318301220>

Duque, C. (2010). performatividad de género y política democrática radical. *La manzana de la discordia*, 5(1), 27-34. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8892987>

El Tiempo. (16 de 01 de 2021). *Radiografía de la región donde se registraron más masacres en el 2020*. Recuperado el 24 de 10 de 2023, de <https://www.eltiempo.com/colombia/medellin/radiografia-del-bajo-cauca-epicentro-de-las-masacres-en-antioquia-560917>

Espinosa, E., & Campuzano, J. (1 de Abril-Junio de 2019). La formación por competencias de los docentes de educación básica y media. *Conrado*, 15(67), 12-31. Recuperado el 23 de 10 de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442019000200250&script=sci_arttext&tlng=en

Esteban, M. (2006). El Estudio de la Salud y el Género: Las Ventajas de un Enfoque Antropológico y Feminista. *Salud colectiva*, 2(1), 9-16. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-82652006000100002&script=sci_arttext&tlng=en

Fernandez, R., Hernández, C., Prada, R., & Ramirez, P. (2020). Creencias y ansiedad hacia las matemáticas: un estudio. *Bolema*, 34(68), 1174-1205. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/1980-4415v34n68a16>

Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 7-12. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992019000100010

Garay, A., Iñiguez, L., & Martínez, L. (12 de 03 de 2005). La perspectiva discursiva en psicología social. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 4(7), 105-130. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://www.redalyc.org/pdf/3396/339630246006.pdf>

Giraldo, E. (junio de 2014). Revisando las Prácticas Educativas: una Mirada Posmoderna a la Relación Género-Currículo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y*

Juventud, 12(1), 12-19. Recuperado el 15 de 05 de 2024, de
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2014000100013&script=sci_arttext

Gobernación de Antioquia. (11 de 4 de 2021). Recuperado el 26 de 02 de 2024, de
<https://corregimientos.antioquia.gov.co/nechi/>

Gonzalez, Y. (septiembre-diciembre de 2015). El Papel del Docente en la Educación para la Sexualidad: Algunas Reflexiones en el Proceso Educativo Escolar. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 12-27. Recuperado el 15 de 05 de 2024, de
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032015000300430&script=sci_arttext

González, S. (11 de 02 de 2020). *Biblioteca Digital de Vanguardia para la investigación en ciencias sociales*. (F. S. Argentina., Ed.) Recuperado el 25 de 10 de 2023, de
<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/17298>

Gutierrez, N. (07 de 07 de 2016). *Instituto Nacional de Salud*. Recuperado el 24 de 10 de 2023, de <https://www.ins.gov.co/buscador-eventos/Informesdeevento/Violencia%20de%20g%C3%A9nero%202016.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed., Vol. 6). México: Mc Graw Hill. Recuperado el 25 de 10 de 2023

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (3 de 10 de 2022). Recuperado el 24 de 02 de 2024, de <https://www.icbf.gov.co/portafolio-de-servicios-icbf/centro-de-desarrollo-infantil>

Kornblit, A., Sustas, S. E., & Adaszko, D. (12 de Noviembre de 2013). Concepciones sobre sexualidad y género en docentes de escuelas públicas argentinas. *Humanidades y ciencias sociales*, 23(47), 47-78. Recuperado el 15 de 05 de 2024, de
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/28446>

- Janos, E., & Espinosa, A. (2015). Representaciones sociales sobre roles de género y su relación con la aceptación de mitos y creencias sobre la violencia sexual. *Límite: revista de filosofía y psicología*, 10(33), 5-15. Recuperado el 23 de 10 de 2023, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6612104>
- Jodelet, D. (15 de 11 de 2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en Blanco*, 12(21), 133-154. Recuperado el 23 de 10 de 2023, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1515-94852011000100006&script=sci_arttext
- Joo, C. (02 de 07 de 2021). La globalización: efectos en la adecuación de la universidad a la sociedad. *Revista Ciencia Unida*, 5(1), 9-24. Recuperado el 23 de 10 de 2023, de <https://revistacientifica.unida.edu.py/publicaciones/index.php/cientifica/article/view/49>
- Klappenbach, H., & Pavesi, P. (20 de 6 de 1994). Una historia de la psicología en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 26(3), 445-481. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80526305.pdf>
- Martínez, A., & Montenegro, M. (2010). Narrativas en torno al trastorno de identidad sexual. *Prisma Social: revista de investigación social*, 2(4), 12-19. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3632443>
- Marimón, C. (19 de 3 de 2020). Vulnerabilidad, pobreza y políticas sociales. Colección Grupos de Trabajo, 3(1), 244. Recuperado el 2 de 26 de 2024, de <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20201217014006/Vulnerabilidad-pobreza.pdf>
- Materán, A. (2008). Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa. *Geoenseñanza*, 13(2), 243-248. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://www.redalyc.org/pdf/360/36021230010.pdf>
- Moñivas, A. (1994). Epistemología y representaciones sociales: concepto y teoría. *Revista de psicología general y aplicada*, 47(4), 409-419. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de [Dialnet-EpistemologiaYRepresentacionesSociales-2385297%20\(3\).pdf](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2385297)

Naciones Unidas. (20 de 01 de 2024). Recuperado el 26 de 02 de 2024, de <https://www.undp.org/es/colombia/proyectos/mojana-clima-y-vida>

Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación* (Segunda ed.). Bogotá, Colombia: Ediciones de la U. Recuperado el 25 de 10 de 2023

Núñez, H., Holst, I., & Campos, N. (1 de Marzo-Febrero de 2019). Las creencias machistas de los docentes de educación física y su relación con la obesidad en los estudiantes. *Salud Pública de México*, 61(2), 269-275. Recuperado el 24 de 10 de 2023, de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342019000200102

Palacios, A. (01 de Septiembre-Diciembre de 2012). Representaciones sociales de grupos culturales diversos: Una estrategia metodológica para su análisis. *Ciências Sociais Unisinos*, 48(3), 181-191. Recuperado el 23 de 10 de 2023, de <https://www.redalyc.org/pdf/938/93824899001.pdf>

Parales, C. (12 de 06 de 2020). *Psicología social: un acercamiento histórico al estudio de las relaciones sociales* (Vol. 10). (S. Editorial Gedisa, Ed.) Barcelona, España: Gedisa, S.A. . Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://fundacion-rama.com/wp-content/uploads/2023/01/1022.-Psicologia-social.-Un-acercamiento-%E2%80%A6-Parales.pdf>

Piñero, S. (2008). La teoría de las representaciones sociales y la perspectiva de Pierre Bourdieu: Una articulación. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 3(7), 1-19. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121713002.pdf>

Pons, J. (21 de 08 de 2010). La aportación a la psicología social del interaccionismo simbólico. *EduPsykhé: Revista de psicología y educación*, 9(1), 23-42. Recuperado el 24 de 10 de 2023, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3268858>

Presidencia de la República. (14 de 05 de 2012). Recuperado el 28 de 05 de 2024, de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=66335>

Ramirez, F., & Cardona, J. (1 de Julio-Diciembre de 2020). Discursos, prácticas y temáticas de maestros y maestras en primera infancia acerca de la diversidad sexual y de género: límites y posibilidades para la consolidación de una educación inclusiva. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 13(2), 65-87. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://www.redalyc.org/journal/5610/561070057004/561070057004.pdf>

Rateau, P., & Mónaco, G. (01 de Junio de 2013). La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos. *CES Psicología*, 6(1), 7-19. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2011-30802013000100003&script=sci_arttext

Rátiva, M. (20 de 02 de 2019). *Escuela Normal Superior de Cartagena de Indias*. Recuperado el 23 de 10 de 2023, de <https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/3859>

Revollo, A. (10 de 02 de 2013). *Repositorio Universidad de Cartagena*. (U. d. Cartagena, Ed.) Recuperado el 24 de 10 de 2023, de <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/1075>

Reyes, C. (2015). Teatro y violencia en dos siglos de historia de Colombia. Bogotá, Cundinamarca, Colombia: Buenos y Creativos. Recuperado el 26 de 02 de 2024, de <https://teatroycirco.mincultura.gov.co/Paginas/TOMOIII%20ok-3.pdf>

Ribes, A. (01 de 12 de 2010). Durkheim contra Durkheim: Los límites de la lógica secuencial totalidad-fragmentación. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 28(4), 12-26. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://www.redalyc.org/pdf/181/18118913012.pdf>

Rodriguez, A., & Pease, M. (14 de 09 de 2020). Creencias docentes: El enfoque de género en la educación y la educación sexual en secundaria. *Revista Peruana De Investigación Educativa*, 12(12), 153–186. doi:<https://doi.org/10.34236/rpie.v12i12.145>

Rodríguez, A., & Pease, M. (enero-junio de 2020). Creencias docentes: El enfoque de género en la educación y la educación sexual en secundaria. *Revista peruana de investigación educativa*, 4(12), 153-186. Recuperado el 15 de 05 de 2024, de <https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/145/226>

Rosa, M., & Martinez, E. (2022). *Creencias docentes sobre la escritura con apoyo de las TIC*. Recuperado el 24 de 10 de 2023, de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/13729

Rosa, P. (13 de 05 de 2018). Enfoque psicoeducativo de Vygotsky y su relación con el interaccionismo simbólico : Aplicación a los procesos educativos y de responsabilidad penal juvenil. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 631-649. doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.246>.

Rubio, F. (2009). *¿Cómo se aprende a enseñar?* (Vol. 2). Málaga, España: Narcea S.A. Recuperado el 24 de 10 de 2023, de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=tjYgXPt0zv4C&oi=fnd&pg=PA7&dq=frente+a+la+condici%C3%B3n+de+g%C3%A9nero,+misma+que+tiene+incidencia+en+el+componente+conductual+y+que+se+exhibe+en+muchos+contextos,+uno+de+ellos+es+el+educativo,+principalmente+en>

Saldarriaga, A., Tique, K., & Cardona, M. (28 de 02 de 2020). *Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia*. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://dspace.tdea.edu.co/handle/tda/565>

Sanchez, D. (2021). La gestión cultural independiente como herramienta de configuración para nuestra identidad y necesidad social. *El Artista*, 18(2). Recuperado el 23 de 10 de 2023, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8247806>

Sánchez, G. (2006). Identidad sexual (Vol. 1). Bogotá, Colombia: Cargraphis. Recuperado el 15 de 05 de 2024, de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=15TDJzC5v3cC&oi=fnd&pg=PA13&dq=identidad+sexual&ots=oecpkIwCCv&sig=THn_XX8dNrxXR5dzkz2f6h5oJPw#v=onepage&q=identidad%20sexual&f=false

Suarez, F., & Díaz, E. (8 de 06 de 2007). La formación ética de los estudiantes de medicina: la brecha entre el currículo formal y el currículo oculto. *Acta bioethica*, 13(1), 16-29. Recuperado el 24 de 10 de 2023, de https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S1726-569X2007000100011&script=sci_arttext

Tobon, S., Cardona, S., Vélez, J., & J, L. (11 de 06 de 2015). Proyectos formativos y desarrollo del talento humano para la Sociedad del Conocimiento. *Acción Pedagógica*, 24(1), 20-31. Recuperado el 23 de 10 de 2023, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6224808>

Torres, A., & Xavier, M. (28 de 06 de 2017). *Repositorio Institucional Universidad de Alicante*. Recuperado el 24 de 10 de 2023, de <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/77270>

UNICEF . (02 de 01 de 2017). Recuperado el 24 de 10 de 2023, de <https://www.unicef.org/lac/media/686/file/PDF%20La%20violencia%20en%20la%20primera%20infancia.pdf>

Urbina, J., & Ovalles, G. (2018). Teoría de las representaciones sociales. Una aproximación al estado del arte en América Latina. *Psicogente*, 21(40), 23-32. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0124-01372018000200495&script=sci_arttext

Valencia, V., Rovira, R., & Vargas, P. (16 de 02 de 2022). Una brecha pendiente:

representaciones de las identidades de género en docentes de instituciones educativas públicas de Caldas (Colombia). *Revista eleuthera*, 23(2), 255-277. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de <https://doi.org/10.17151/eleu.2021.23.2.13>

Vera, D., Osses, S., & Schiefelbein, E. (09 de 06 de 2012). Las Creencias de los profesores rurales: una tarea pendiente para la investigación educativa. *Estudios pedagógicos*, 38(1), 297-310. Recuperado el 23 de 10 de 2023, de https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000100018&script=sci_arttext&tlng=pt

Villa, J., Rodas, S., Ospina, S., Restrepo, S., & Avendaño, M. (20 de 02 de 2023). Creencias sociales y orientaciones emocionales colectivas sobre protesta social en ciudadanos de Medellín (Colombia) y su área metropolitana. *Artículos de investigación*, 31(1), 55-87. Recuperado el 25 de 10 de 2023, de https://www.researchgate.net/profile/Juan-Villa-Gomez/publication/367381398_Creencias_sociales_y_orientaciones_emocionales_colectivas_sobre_la_protesta_social_en_ciudadanos_de_medellin_Colombia_y_su_area_metropolitana/links/63d13eec6fe15d6a5749eb7d/Creenc

Villar, O. (12 de 04 de 2010). Interaccionismo simbólico y educación. *Diálogos educativos*, 6(12), 29-46. Recuperado el 24 de 10 de 2023, de http://www.umce.cl/~dialogos/n12_2006/lennon.swf

Villarreal, G. (Mayo-Agosto de 2007). Las representaciones sociales: una nueva relación entre el individuo y la sociedad. *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 17(49), 434-454. Recuperado el 23 de 10 de 2023, de <https://www.redalyc.org/pdf/705/70504911.pdf>

Zapata, G., & Higueta, B. (5 de 3 de 2023). *Repositorio Institucional Universidad de Antioquia*.

Recuperado el 25 de 10 de 2023, de

<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/35713>

Anexos

Formato de consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

INSTITUCION UNIVERSITARIA DE ENVIGADO

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

PREGRADO EN PSICOLOGÍA

Estas siendo invitado a participar en el proyecto de investigación titulado: "Creencias de género entre los docentes que imparten educación en el Centro de Atención a la Infancia CDI en el municipio de Nechí-Antioquia. Este estudio tiene como objetivo principal explorar las percepciones y creencias relacionadas con el género entre las docentes que trabajan en el ámbito educativo de educación a la primera infancia.

La participación en este estudio implica completar cuestionarios diseñados para evaluar las creencias y percepciones sobre género en el contexto educativo. Estos cuestionarios serán manejados por un investigador responsable y toda la información proporcionada será tratada de manera confidencial. La colaboración de cada docente en este proyecto será invaluable para una mejor comprensión de las creencias de género en el contexto educativo desde la etapa de formación infantil, centrada en el municipio de Nechí. Se agradece enormemente la participación y contribución.

Nombre _____

Cédula _____

Firma _____

Cuestionario de condiciones sociodemográficas

CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO

A continuación, encontrará una serie de preguntas. Especifique su respuesta marcando con una cruz la respuesta que corresponde a su situación actual; en las respuestas abiertas, Las respuestas serán usadas para el estudio en el que usted está participando de manera voluntaria

EDAD (Indique en la columna de la derecha el número de años cumplidos)		
SEXO Seleccione con "X" la opción correcta en la columna a la derecha	Femenino	<input type="checkbox"/>
	Masculino	<input type="checkbox"/>
	Sin especificar	<input type="checkbox"/>
ESTADO CIVIL Seleccione con "X" la opción correcta en la columna a la derecha	Soltero (a)	<input type="checkbox"/>
	Casado (a)	<input type="checkbox"/>
	Vuido (a)	<input type="checkbox"/>
	Unión libre	<input type="checkbox"/>
	Separado	<input type="checkbox"/>
PERSONAS CON LAS QUE VIVE Seleccione con "X" la opción correcta en la columna a la derecha	Solo	<input type="checkbox"/>
	Con pareja	<input type="checkbox"/>
	Con familia de origen (Padres, hermanos)	<input type="checkbox"/>
	Otro	<input type="checkbox"/>
TIENE HIJOS Seleccione con "X" la opción correcta en la columna a la derecha	Si	<input type="checkbox"/>
	No	<input type="checkbox"/>
CONVIVE CON SUS HIJOS Seleccione con "X" la opción correcta en la columna a la derecha	Si	<input type="checkbox"/>
	No	<input type="checkbox"/>

NIVEL DE ESCOLARIDAD Seleccione con "X" la opción correcta en la columna a la derecha	Primaria	<input type="checkbox"/>
	Secundaria	<input type="checkbox"/>
	Técnico o tecnológico	<input type="checkbox"/>
	Pregrado	<input type="checkbox"/>
	Postgrado	<input type="checkbox"/>
EXPERIENCIA DOCENTE Seleccione con "X" la opción correcta en la columna a la derecha	0 a 5 años	<input type="checkbox"/>
	6 a 10 años	<input type="checkbox"/>
	11 a 15 años	<input type="checkbox"/>
	16 o más	<input type="checkbox"/>

Validación por experto # 1 del instrumento de medición

Envigado, 02 de mayo del 2024

Señor
NESTOR RAÚL MÁRQUEZ
Docente
Institución Universitaria de Envigado
Ciudad

ASUNTO: Solicitud para validación de entrevista estructurada.

Cordial saludo. Como estudiantes del pregrado de psicología que adelantamos su proyecto de grado, nos dirigimos a ustedes para solicitar amablemente su revisión y posterior validación al instrumento que presentamos como anexo a esta comunicación. Esta entrevista estructurada de creación propia es el método de medición cualitativa diseñado para el desarrollo de la investigación titulada: "Creencias de género entre las docentes que imparten educación de jardín infantil en el municipio de Nechí-Antioquia".

De acuerdo con el planteamiento del problema plasmado en la fase anteproyecto, las condiciones de vulnerabilidad poblacional a causa de las violencias de género, pueden ser manifestadas durante la primera infancia. Situaciones como las diferentes expresiones de violencia, las creencias culturales, el curso del proceso biológico madurativo, las dinámicas relacionales, la influencia del proceso educativo y los diferentes escenarios de interacción de niños, llevaron al planteamiento de la pregunta: ¿Cuáles son las creencias de género de los docentes que imparten educación a un grupo de niños de un jardín infantil en el Municipio de Nechí Antioquia?

El objetivo de nuestro proyecto es describir las creencias de género de los docentes que imparten educación a un grupo de niños de un jardín infantil en el Municipio de Nechí, Antioquia, para lograrlo, se han fijado dos objetivos específicos:
1) Detallar las creencias entorno a feminidad y masculinidad que han construido las

docentes que tienen a cargo la educación de los niños en el Municipio de Nechi Antioquia; 2) Interpretar las creencias de género más relevantes de un grupo de docentes que imparten educación a niños de un jardín infantil del Municipio de Nechi Antioquia.

Después de la aprobación por los expertos, esta entrevista será aplicada de manera presencial a la muestra de docentes seleccionados para la participación, misma que estará integrada por 4 docentes. Con el fin de garantizar la protección de datos de los docentes, se dará lectura a un consentimiento informado en el cual se explican los objetivos y alcance de la información recolectada y se archivará debidamente firmada. Se clarifica que los nombres de estos participantes serán codificados con las siglas D del 1 al 4.

Atentamente;



3037644007.
Anyi Daniela Arango
Estudiante



Daniel García Orozco
Estudiante



Luisa Fernanda Franco
Estudiante

**ENTREVISTA ESTRUCTURADA SOBRE CREENCIAS DE GÉNERO ENTRE LAS
DOCENTES QUE IMPARTEN EDUCACIÓN DE JARDÍN INFANTIL EN EL
MUNICIPIO DE NECHÍ-ANTIOQUIA**

Estimado experto. A continuación, se propone una lista de enunciados en forma de pregunta, por favor indique con una (X) en la casilla de la derecha si aprueba o niega el uso de la pregunta para la realización de la encuesta en mención dentro de la categoría indicada en color azul.

Concepciones sobre sexualidad y género entre los docentes			
Numeral	Pregunta	Aprueba	Niega
1	En tu opinión ¿Cuáles son las diferencias más notables entre niños y niñas? ¿La biología determina esas diferencias, o, hay otras circunstancias? ¿Podría señalar algunas?	X	
2	Desde tu rol como docente ¿Qué consideras que es el género?	X	
3	Desde tu formación como docente ¿Cómo defines lo que es el género?	X	
4	¿Pienzas que existen diferencias entre lo que es sexo y lo que es género?	X	

Creencias sobre el rol docente en el proceso de construcción de la identidad sexual y de género en sus alumnos			
Numeral	Pregunta	Aprueba	Niega
5	Siguiendo el tema de sexualidad y género ¿Qué es para ti la identidad sexual?	X	
6	¿Qué es para ti la identidad de género? ¿Usted cree que se nace con una identidad de género? Podría sustentar su respuesta.	X	
7	Cuando observas a los niños jugar, bien a solas, o, bien acompañados ¿Ves diferencias en el tipo de juegos de los niños y de las niñas? ¿A qué cree usted se deben esas diferencias?	X	
8	¿Cómo enseñas a tus estudiantes la representación social de lo que es un niño, y lo que es una niña?	X	
9	¿Qué razones señala usted, para que ellos entiendan que se está comunicando con un niño o una niña? Por favor ejemplifique.	X	
10	¿Consideras importante como docente, enseñarles las características propias y el comportamiento que los define como niños y como niñas? Puedes ejemplificar.	X	
11	¿Cuál debería ser el rol de los docentes en la formación de la identidad sexual, tanto de niños como de niñas?	X	

12	¿Cuál debería ser el papel de los docentes en la formación de la identidad de género, tanto de niños como de niñas?	X	
13	¿En tus clases dedicas algún tiempo o sección para trabajar identidad sexual y de género con tus alumnos?	X	

Concepciones sobre sexualidad y género respecto a las prácticas educativas			
Numeral	Pregunta	Aproba	Niega
14	¿En su formación como docente, usted recibió fundamentos para impartir pautas educativas sin distinción tanto para niños como para niñas? O, ¿Esos criterios obedecen a otras lógicas de formación? Por favor ejemplifique.	X	
15	¿En su experiencia como docente, cree usted que la educación en relación con temas de sexualidad y de género se deben impartir en casa o corresponde a la escuela? Por favor explique su respuesta.	X	

Firmo en constancia de que apruebo la redacción y uso de las preguntas planteadas para la obtención de resultados de la investigación, entendiendo que cumplen con los criterios de coherencia y consistencia necesarias en esta investigación de tipo cualitativo.

Firma:

Nestor Raúl Márquez Rojas

Nestor Raúl Márquez

Docente experto

Validación por experto # 2 del instrumento de medición

Envigado, 02 de mayo del 2024

Señor
CESAR AUGUSTO JARAMILLO
Docente
Institución Universitaria de Envigado
Ciudad

ASUNTO: Solicitud para validación de entrevista estructurada.

Cordial saludo. Como estudiantes del pregrado de psicología que adelantamos su proyecto de grado, nos dirigimos a ustedes para solicitar amablemente su revisión y posterior validación al instrumento que presentamos como anexo a esta comunicación. Esta entrevista estructurada de creación propia es el método de medición cualitativa diseñado para el desarrollo de la investigación titulada: "Creencias de género entre las docentes que imparten educación de jardín infantil en el municipio de Nechí-Antioquia".

De acuerdo con el planteamiento del problema plasmado en la fase anteproyecto, las condiciones de vulnerabilidad poblacional a causa de las violencias de género, pueden ser manifestadas durante la primera infancia. Situaciones como las diferentes expresiones de violencia, las creencias culturales, el curso del proceso biológico madurativo, las dinámicas relacionales, la influencia del proceso educativo y los diferentes escenarios de interacción de niños, llevaron al planteamiento de la pregunta: ¿Cuáles son las creencias de género de los docentes que imparten educación a un grupo de niños de un jardín infantil en el Municipio de Nechí Antioquia?

El objetivo de nuestro proyecto es describir las creencias de género de los docentes que imparten educación a un grupo de niños de un jardín infantil en el Municipio de Nechí, Antioquia, para lograrlo, se han fijado dos objetivos específicos:
1) Detallar las creencias entorno a feminidad y masculinidad que han construido las

docentes que tienen a cargo la educación de los niños en el Municipio de Nechi Antioquia; 2) Interpretar las creencias de género más relevantes de un grupo de docentes que imparten educación a niños de un jardín infantil del Municipio de Nechi Antioquia.

Después de la aprobación por los expertos, esta entrevista será aplicada de manera presencial a la muestra de docentes seleccionados para la participación, misma que estará integrada por 4 docentes. Con el fin de garantizar la protección de datos de los docentes, se dará lectura a un consentimiento informado en el cual se explican los objetivos y alcance de la información recolectada y se archivará debidamente firmada. Se clarifica que los nombres de estos participantes serán codificados con las siglas D del 1 al 4.

Atentamente;

Daniela Arango
4037649007

Daniela Arango
Estudiante

Daniel García Orozco

Daniel García Orozco
Estudiante

Luisa Fernanda Franco

Luisa Fernanda Franco
Estudiante

**ENTREVISTA ESTRUCTURADA SOBRE CREENCIAS DE GÉNERO ENTRE LAS
DOCENTES QUE IMPARTEN EDUCACIÓN DE JARDÍN INFANTIL EN EL
MUNICIPIO DE NECHÍ-ANTIOQUIA**

Estimado experto. A continuación, se propone una lista de enunciados en forma de pregunta, por favor indique con una (X) en la casilla de la derecha si aprueba o niega el uso de la pregunta para la realización de la encuesta en mención dentro de la categoría indicada en color azul.

Concepciones sobre sexualidad y género entre los docentes			
Numeral	Pregunta	Aprueba	Niega
1	En tu opinión ¿Cuáles son las diferencias más notables entre niños y niñas? ¿La biología determina esas diferencias, o, hay otras circunstancias? ¿Podría señalar algunas?	X	
2	Desde tu rol como docente ¿Qué consideras que es el género?	X	
3	Desde tu formación como docente ¿Cómo defines lo que es el género?	X	
4	¿Piensas que existen diferencias entre lo que es sexo y lo que es género?	X	

Creencias sobre el rol docente en el proceso de construcción de la identidad sexual y de género en sus alumnos			
Numeral	Pregunta	Aprueba	Niega
5	Siguiendo el tema de sexualidad y género ¿Qué es para ti la identidad sexual?	X	
6	¿Qué es para ti la identidad de género? ¿Usted cree que se nace con una identidad de género? Podría sustentar su respuesta.	X	
7	Cuando observas a los niños jugar, bien a solas, o, bien acompañados ¿Ves diferencias en el tipo de juegos de los niños y de las niñas? ¿A qué cree usted se deben esas diferencias?	X	
8	¿Cómo enseñas a tus estudiantes la representación social de lo que es un niño, y lo que es una niña?	X	
9	¿Qué razones señala usted, para que ellos entiendan que se está comunicando con un niño o una niña? Por favor ejemplifique.	X	
10	¿Consideras importante como docente, enseñarles las características propias y el comportamiento que los define como niños y como niñas? Puedes ejemplificar.	X	
11	¿Cuál debería ser el rol de los docentes en la formación de la identidad sexual, tanto de niños como de niñas?	X	

12	¿Cuál debería ser el papel de los docentes en la formación de la identidad de género, tanto de niños como de niñas?	X	
13	¿En tus clases dedicas algún tiempo o sección para trabajar identidad sexual y de género con tus alumnos?	X	


Concepciones sobre sexualidad y género respecto a las prácticas educativas			
Numeral	Pregunta	Aprocha	Niega
14	¿En su formación como docente, usted recibió fundamentos para impartir pautas educativas sin distinción tanto para niños como para niñas? O, ¿Esos criterios obedecen a otras lógicas de formación? Por favor ejemplifique.	X	
15	¿En su experiencia como docente, cree usted que la educación en relación con temas de sexualidad y de género se deben impartir en casa o corresponde a la escuela? Por favor explique su respuesta.	X	

Firmo en constancia de que apruebo la redacción y uso de las preguntas planteadas para la obtención de resultados de la investigación, entendiendo que cumplen con los criterios de coherencia y consistencia necesarias en esta investigación de tipo cualitativo.

Firma:



Cesar Augusto Jaramillo
Docente experto

 <p>INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA DE ENVIGADO</p> <p>Ciencia, educación y desarrollo Vigilada Mineducación</p>	PLANTILLA TRABAJO DE GRADO FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES	Código: F-DO-0029
		Versión: 01
		Página 83 de 93

Memo analítico

Nombre del estudio	Creencias de género en las docentes que imparten educación de jardín infantil en el municipio de Nechí-Antioquia en el año 2024		
Municipio	Nechí-Antioquia		
Población	Docentes adscritas al Centro de Desarrollo Infantil CDI Nechí-Antioquia		
Referente conceptual	Categoría	Pregunta	Memo analítico Análisis y producción propia
Ciencias sociales y humanas.	Concepciones docentes sobre sexualidad y género	<p>1. En tu opinión ¿Cuáles son las diferencias más notables entre niños y niñas? ¿La biología determina esas diferencias, o, hay otras circunstancias? ¿Podría señalar algunas?</p> <p>D1: Lo más notable indiscutiblemente es desde la apariencia física, la forma en la cual los visten sus familias, los colores que utilizan y en algunos casos sus preferencias por algunos personajes de ciencia ficción. Si está determinado por lo biológico, sin embargo, eso puede cambiar en el transcurso del tiempo debido a sus preferencias.</p> <p>D2: Claro que las diferencias si son muy notables, primeramente, en el aparato genital. Por su parte las niñas utilizan elementos muy femeninos para diferenciarse, cositas delicadas, brillantes, etc. Los niños desde pequeños tienen la fantasía del fútbol, algunos son muy enamoradizos.</p> <p>D3: Las diferencias los gustos y su forma de relacionarse con los demás. Si la biología determina sus diferencias, pero también lo hace sus preferencias. Por ejemplo: el uso de los colores más opacos en niños y</p>	Las respuestas dadas por las cuatro docentes entrevistadas en cuanto a lo que son las diferencias más notables entre niños y niñas, permite establecer que: (D1), el factor biológico es la característica más predominante en las diferencias; (D2), El aparato genital el principal elemento biológico que establece las diferencias entre los individuos de ambos sexos; (D3), la predilección por los colores y los juegos son los elementos que marcan la diferencia entre ambos géneros; (D4). Afirmó que en los núcleos primarios se propicia la orientación homosexual de los niños a través de los objetos que seleccionan.

más brillantes en niñas, el gusto por cierto tipo de juegos y ahora las niñas son muy picaronas, les gusta coquetear con los niños.

D4: Ahora no se puede confiar en nada. Los papás permiten que, desde el preescolar, los niños que tienen una orientación homosexual se personalicen con elementos femeninos (Juguetes, objetos de estudio, morrales, loncheras, etc.), incluso los niños que nacen homosexuales se identifican con su género contrario. Algunos si tienen diferencias muy marcadas y se posicionan desde la masculinidad o feminidad.

2. Desde tu rol como docente ¿Qué consideras que es el género?

D1: Para mí es un concepto netamente biológico que viene desde la concepción del reino animal, se nace hembra o macho. Lo que es diferente es el sexo y se refiere a homosexual o heterosexual.

D2: El género es un elemento con el que se nace y solo hay dos, hombre o mujer.

D3: Género es la manera como se identifica la persona, alguien puede ser hombre y sentirse como mujer, en ese caso su género es femenino.

D4: Es como un autorretrato, es la forma en la cual cada niño o niña se identifica.

Las respuestas dadas por las cuatro docentes entrevistadas en lo que respecta a lo que debe ser la actuación del docente frente a lo que es el género, se obtuvieron los siguientes hallazgos: (D1), el género concebido como un elemento biológico propio de la especie humana; (D2), sustento biológico establecido por orden natural; (D3), género como la forma en la que se identifica la persona, no como componente biológico; (D4) la forma como el individuo se proyecta en el plano social.

3. Desde tu formación como docente ¿Cómo defines lo que es el género?

D1: De la misma manera que la pregunta anterior, no veo la diferencia. Uno define las cosas desde la profesión que tiene.

D2: Como una característica sociodemográfica de clasificación de las personas para reconocerlos en la sociedad.

D3: Es la condición con la que nace una personas, hombre, mujer o intersexual.

D4: Es una construcción social que reúne gustos, preferencias, inclinaciones, comportamientos y formas biológicas que definen a una persona.

Las respuestas dadas por las cuatro docentes entrevistadas en lo que respecta a la adquisición de conocimiento durante el proceso formativo como docentes, permitió llegar a las siguientes conclusiones: (D1), comprendió que el género es un componente biológico y que la definición no es igual para todos los profesionales; (D2) durante su proceso formativo como docente comprendió que el género es una característica sociodemográfica; (D3), comprendió el género como una elección social; (D4) entiende el género como un constructo que se da en la sociedad y que ayuda a que la persona se defina.

4. ¿Piensas que existen diferencias entre lo que es sexo y lo que es género?


D1: Para mí el sexo es lo biológico y el género, la identidad que se atribuye la persona.

D2: Para mi es lo mismo, pero no se responde bien, creo que son diferentes.

D3: Te lo voy a decir en mis palabras, no son de enciclopedia, pero así lo entiendo. Género hace referencia a los órganos sexuales con los cuales se nace. Sexo es la preferencia de la persona para seleccionar pareja.

D4: Sexo es a sexualidad, la preferencia para involucrarse románticamente con otro. Género es un concepto social, es la sociedad quien lo define.

Las respuestas entregadas por las cuatro docentes entrevistadas en lo que respecta a las diferencias entre sexo y género, se obtuvieron los siguientes hallazgos: (D1), sexo es comprendido como atributo biológico y género como constructo social; (D2), conceptos entendidos como homólogos y evidencia de falta de reconocimiento del constructo; (D3), género como una definición biológica y sexo como una elección sexual; (D4) sexo comprendido como parte de la sexualidad y el género como un elemento para obtener el reconocimiento social.

	PLANTILLA TRABAJO DE GRADO FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES	Código: F-DO-0029
		Versión: 01
		Página 86 de 93

Nombre del estudio	Creencias de género en las docentes que imparten educación de jardín infantil en el municipio de Nechí-Antioquia en el año 2024		
Municipio	Nechí-Antioquia		
Población	Docentes adscritas al Centro de Desarrollo Infantil CDI Nechí-Antioquia		
Referente conceptual	Categoría	Pregunta	Memo analítico Análisis y producción propia
Ciencias sociales y humanas.	Creencias sobre el rol docente en el proceso de construcción de la identidad sexual y de género en sus alumnos	5. Siguiendo el tema de sexualidad y género ¿Qué es para ti la identidad sexual? D1: Es como se identifica la persona, son sus preferencias sexuales. D2: Pienso que es un tema de reconocimiento, como se configura la persona en el mundo D3: Es como el niño se ve y se siente D4: Es como de identifica la persona y define la forma en la que se posiciona ante la sociedad.	Las respuestas entregadas por las cuatro docentes entrevistadas en lo que respecta a la identidad sexual, se obtuvieron los siguientes hallazgos: (D1), Identidad Sexual IS es preferencia en la elección de pareja; (D2); es una manera con la cual el sujeto se identifica (D3), es autopercepción y sentimiento; (D4) IS es autodefinición y posicionamiento social.
		6. ¿Qué es para ti la identidad de género? ¿Usted cree que se nace con una identidad de género? Podría sustentar su respuesta. D1: Yo siento que el cerebro me va a explotar con tantas preguntas. Para mi todo esto es lo mismo. Se nace niño o niña y la persona se vuelve hombre o mujer con el tiempo D2: El género es un elemento con el que se nace y solo hay dos, hombre o mujer.	Las respuestas entregadas por las cuatro docentes entrevistadas en lo que respecta a identidad de género como un elemento biológico: (D1) si se concibe como elemento biológico; (D2) se reconoce como elemento biológico; (D3) Lo define como elemento biológico que se consolida en la madurez; (D4) No se reconoce como elemento biológico sino como un elemento que se consolida en el sujeto cuando hace una elección homosexual.

D3: Como te lo dije ahora, se nace siendo hombre o mujer y cuando se va creciendo, se decide permanecer ahí o cambiar la preferencia sexual.

D4: Es un tema de preferencia, eso pasa cuando una mujer se vuelve machorra o un hombre se convierte en gay. Se dice que no se identificó con su género.


7. Cuando observas a los niños jugar, bien a solas, o, bien acompañados ¿Ves diferencias en el tipo de juegos de los niños y de las niñas? ¿A qué cree usted se deben esas diferencias?

D1: En algunos casos si se ven las diferencias. Los niños incluso son de muchos juegos de contacto, gritan un poco menos, comparten más fácil y las niñas en su mayoría son más delicadas y tienen unos juegos en los que uno puede ver que sueñan con lo que quieren ser.

D2: Yo pienso que decir que hay diferencias es discriminatorio. Los niños buscan muchos juegos de roles, unos son mamás, otros papás, entre ellos son esposos. Las niñas ya juegan fútbol con ellos e incluso los niños comparten los juegos con muñecos.

D3: La verdad es que yo no los miro cuando están jugando, yo ahora me canso mucho y cada espacio que tengo libre es para desconectarme de ellos. Cuando tengo que cuidar los espacios de recreo porque esos no los turnamos, yo miro es que no sean bruscos para que no se aporreen porque eso es un problema muy grave con los papás.

Las respuestas entregadas por las cuatro docentes entrevistadas en lo que respecta a las diferencias percibidas en niños o niñas en los juegos: (D1) considera que los son más bruscos y tienen facilidad para la socialización, por su parte las niñas son visualizadas como delicadas y sus juegos predilectos son los de roles; (D2) considera como discriminatorio nombrar diferencias, sin embargo afirma que las hay y que las niñas asumen juegos de roles, mientras que los niños prefieren prácticas deportivas; (D3) Afirma que no incurre en procesos de observación y solo le preocupa que no se materialicen los riesgos que pongan la integridad de los menores en riesgo; (D4) Afirmó que las diferencias entre niños y niñas, no están dadas por el tipo de sexo y que ocurren por cuenta de la personalidad.

 <p>INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA DE ENVIGADO</p> <p>Ciencia, educación y desarrollo Viglada Mineducación</p>	PLANTILLA TRABAJO DE GRADO FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES	Código: F-DO-0029
		Versión: 01
		Página 88 de 93

D4: Yo creo que las diferencias en los juegos no están dadas porque sean niños o niñas, más bien es por su personalidad, hay niños más extrovertidos y otros muy introvertidos, eso hace que los juegos sean diferentes. Incluso hay niños que ni siquiera juegan, prefieren estar sentados dibujando, viendo cuentos o conversando, etc.

8. ¿Cómo enseñas a tus estudiantes la representación social de lo que es un niño, y lo que es una niña?

D1: Yo la verdad nunca he tenido que hacer eso. Yo me dedico a enseñarles los temas que hay en el currículo.

D2: Eso no se les enseña en el aula de clase, eso se les enseña cuando comparten entre ellos. Te doy un ejemplo, llegan a un momento en el que empiezan con curiosidades por la vagina o el pene y se muestran sus partes entre ellos, ahí uno les enseña a cuidarse y a guardar la intimidad.

D3: ¿Qué es la representación social? a bueno, a ellos se les enseña en general como cuidarse, como vestirse, a tener prácticas de aseo buenas, no tanto si es niño o niña.

D4: Yo les enseño las cosas que hacen los niños y las que hacen las niñas. Hay que tener mucho cuidado porque ahora con la televisión y los celulares, esos muchachos saben más que uno.

Las respuestas entregadas por las cuatro docentes entrevistadas en lo que respecta a las diferencias en la representación social de lo que es un niño o una niña: (D1) considera que impartir educación relacionada con este tema es extralimitar sus responsabilidades; (D2) Considera que este tipo de aprendizajes son adquisiciones sociales y no del ámbito educativo; (D3) Afirma que la responsabilidad de los docentes es solo lo referente a prácticas de autocuidado; (D4) Afirma que enseña prácticas que deben realizar los niños o las niñas pero la mayor parte de los conocimientos referentes a representaciones sociales, las adquieren los menores a través de los medios de comunicación.

9. ¿Qué razones señala usted, para que ellos entiendan que se está comunicando con un niño o una niña? Por favor ejemplifique.

D1: Eso no es un tema de razones, cuando hay que separar niños de niñas, se les llama así mismo, las niñas en una fila, los niños en otra y ellos solitos se ubican.

D2: Pero es que mira, los niños que vienen acá son muy chiquitos, para ellos son muy iguales. Las niñas se sientan mal y uno las corrige porque son niñas o los niños son bruscos con ellas y uno los reprende enseñándoles que las niñas son delicadas.

D3: Yo si les insisto mucho a cuidarse y a tratarse como lo que son. Les hablo con cariño, pero no con mimos a los hombreitos para que no se vayan a volver homosexuales.

D4: Ellos solitos lo entienden, además eso no es tarea de las profes, eso es obligación de los papás.


Las respuestas entregadas por las cuatro docentes entrevistadas en lo que respecta a las prácticas realizadas para que los menores entiendan que se hace referencia a un niño o a una niña: (D1) Considera que no es un tema de razones y que los menores se identifican así mismos por sentido común; (D2) Afirma que los menores en esta etapa, no tienen muy consolidado la diferencia entre niños y niñas y realizan prácticas muy variadas; (D3) Reitera que imparte educación para el autocuidado y que su práctica tiene menos representaciones de cariño hacia los niños para evitar incentivar que se conviertan en homosexuales; (D4) Piensa que la comunicación y la denominación por género no es responsabilidad de los docentes, es una tarea de la familia.

10. ¿Consideras importante como docente, enseñarles las características propias y el comportamiento que los define como niños y como niñas? Puedes ejemplificar.

D1: No lo considero, finalmente ellos están en proceso de desarrollo y pueden escoger lo que quieran ser.

D2: No es nuestra labor, eso es un elemento personal que se construye en la casa con los papás.

Las respuestas entregadas por las cuatro docentes entrevistadas en lo que respecta a considerar importante impartir educación sobre las características que deben primar en el comportamiento de un niño o de una niña: (D1) No es relevante debido a que los niños aún son muy pequeños para pensar en condiciones como estas; (D2) Lo desconoce como labor docente y afirma que es competencia de la familia; (D3) No ve relevante ahondar en estos temas en esta etapa evolutiva, piensa que es más importante impartir educación

	PLANTILLA TRABAJO DE GRADO FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES	Código: F-DO-0029
		Versión: 01
		Página 90 de 93

D3: Si, pero no tan pequeños, cuando estén más grandes. Ahora lo importante es cultivar en ellos valores de respeto y solidaridad.

centrada en valores; (D4) Opina que no es un tópico importante aun esta etapa de la evolución y solo se debe trabajar en etapas de mayor madurez.

D4: Para mí no es importante, hay que dejarlos crecer.

11. ¿Cuál debería ser el rol de los docentes en la formación de la identidad sexual, tanto de niños como de niñas?

Las respuestas entregadas por las cuatro docentes entrevistadas en lo que respecta al rol que debe asumir el docente respecto a la formación de la identidad sexual: (D1) Reitera que debe primar una conducta de abstencionismo para evitar inducir a los niños a traumas y que esta es una tarea reservada para los profesionales en psicología; (D2) Afirma que la prioridad es seguir los lineamientos entregados por el Instituto de Bienestar Familiar ICBF; (D3) Opina que la labor docente es de acompañamiento y no de guía para evitar inducir a los niños que hagan elecciones basadas en sesgos; (D4) Reserva su rol al acompañamiento para evitar influir en la decisión del menor.

D1: No meterse en eso. Si uno se pone de muy abierto con el tema les puede generar un trauma a los niños, esa es la tarea de psicólogos y psicorintadores.

D2: Enseñar lo que diga el instituto, nada más porque a nosotros nunca nos han capacitado para eso y nos podemos equivocar.

D3: El rol es de acompañamiento, no de guía porque esas cosas no se pueden influenciar, son decisiones que se deben respetar a las personas, independiente de sus gustos o preferencias.

D4: Acompañarlos, tratar en la medida de lo posible de resolverles dudas y no permitir que los agredan otros niños por sus gustos.

12. ¿Cuál debería ser el papel de los docentes en la formación de la identidad de género, tanto de niños como de niñas?

Las respuestas entregadas por las cuatro docentes entrevistadas sobre el rol que deberían impartir los docentes como identidad de género, fueron : (D1) Los docentes sienten que no tienen los elementos suficientes para impartir esta formación y que podrían inducir a los menores a cometer errores;

D1: Ninguno, qué tal si el niño que quiere ser homosexual se pone uno a decir bobadas y resulta

ser el hijo de un paramilitar o de uno de los del golfo. Termina uno crucificado por dárseles de redentor.

D2: Ayudarlos a encontrar su propio camino, no criticarlos, censurarlos o juzgarlos.

D3: Instruirlos, tratarlos con amor, con paciencia, no condenarlos porque sean niños y les gusten cosas de niñas o viceversa.

D4: Prefiero no responder, uno acá debe tener muchos límites, es una zona muy peligrosa. Dedicarse a hacer para lo que uno fue contratado que es enseñarles cositas básicas y ya.

(D2) Piensa que su rol es de mentor, libre de sesgos, juzgamientos y/o censuras; (D3) Ratifica que el rol docente es de acompañamiento desde el amor; (D4) Se abstiene de emitir respuesta debido a que siente que incurrir en estos temas es poner en riesgo su propia integridad.

13. ¿En tus clases dedicas algún tiempo o sección para trabajar identidad sexual y de género con tus alumnos?


D1: No, para nada.

D2: No.

D3: Eso no está incluido en lo que debemos hacer, lo más parecido es que trabajamos en autoestima y valores.

D4: No y el día que me obliguen, ni así lo haría.

Las respuestas entregadas por las cuatro docentes entrevistadas sobre si tienen alguna dedicación horaria durante sus clases a trabajar la identidad sexual o de género, las respuestas fueron: (D1) Ninguna; (D2) Ninguna; (D3) No incluido porque el tema no es de su competencia y en lugar de ello debe fomentar la formación en valores; (D4) Ninguna y en caso de que el currículo lo exigiera, no estaría dispuesta a Hacerlo.

 <p>INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA DE ENVIGADO</p> <p>Ciencia, educación y desarrollo Vigilada Mineducación</p>	PLANTILLA TRABAJO DE GRADO FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES	Código: F-DO-0029
		Versión: 01
		Página 92 de 93

Nombre del estudio Creencias de género en las docentes que imparten educación de jardín infantil en el municipio de Nechí-Antioquia en el año 2024

Municipio Nechí-Antioquia

Población Docentes adscritas al Centro de Desarrollo Infantil CDI Nechí-Antioquia

Referente conceptual	Categoría	Pregunta	Memo analítico Análisis y producción propia
Ciencias sociales y humanas.	Concepciones sobre sexualidad y género respecto a las prácticas educativas	<p>14. ¿En su formación como docente, usted recibió fundamentos para impartir pautas educativas sin distinción tanto para niños como para niñas? O, ¿Esos criterios obedecen a otras lógicas de formación? Por favor ejemplifique.</p> <p>D1: En la tecnología no, acá nos han dado capacitaciones para respetar las elecciones de los niños, no para nada más.</p> <p>D2: Si, pero no las he replicado en el instituto. Primero porque el instituto controla los contenidos en el aula y segundo porque no he tenido la oportunidad de hacerlo.</p> <p>D3: No, nunca he recibido la formación.</p> <p>D4: En la formación se me dieron esas capacitaciones. Yo si aprendido sobre género, identidad y diferencia sexual, pero en adultos, no en niños.</p>	Las respuestas entregadas por las cuatro docentes entrevistadas en las cuales se indagó si durante su formación profesional recibieron pautas para impartir educación para el trato de niños; (D1) No, la formación se dirigía a traro centrado en el respeto; (D2) Si las recibió pero no se ha dado la oportunidad de ponerlo en práctica debido a que no hace parte de las actividades curriculares establecidas por el instituto; (D3) No; (D4) Si recibió capacitación frente al tema pero no en las metodologías necesarias para ser impartida en población infantil.

15. ¿En su experiencia como docente, cree usted que la educación en relación con temas de sexualidad y de género se deben impartir en casa o corresponde a la escuela? Por favor explique su respuesta.

D1: Corresponden a la casa. Acá se puede ganar uno un balazo por estar hablando de esas cosas.

D2: Si, en la escuela debería hacerse porque los niños desde muy pequeños tienen muchas dudas.

D3: Corresponde a los dos, pero eso es hablar de un nivel superior de educación. En esta región no hay recursos para eso. Hasta ahora solo se están incluyendo prácticas educativas muy básicas.

D4: Yo creo que debería hablarse de sexualidad desde muy temprano, pero no de relaciones sexuales sino de seguridad y de autocuidado, Acá las niñas se embarazan jóvenes, los muchachos se meten en la homosexualidad por una bareto.

Las respuestas entregadas por las cuatro docentes entrevistadas en las cuales se indagó sobre si impartir educación en relación con sexualidad y género es competencia de escuela y hogar, se obtuvieron las siguientes respuestas: (D1) Afirma que es responsabilidad del hogar; (D2) Reitera que es responsabilidad de la escuela; (D3) Afirma que es responsabilidad de escuela y familia pero que los recursos de la región pueden ser barreras de acceso por carecer de recursos para su aplicación; (D4) Cree que hay poco entendimiento del tema porque hay confusión entre los constructos “Relaciones sexuales” y “Sexualidad” lo que está derivando en la incidencia de embarazos a temprana edad y homosexualidad.