



Igualdad de género en educación preescolar

Gender equality in preschool education

Igualdade de gênero na educação pré-escolar

ARTÍCULO ORIGINAL



Escanea en tu dispositivo móvil
o revisa este artículo en:

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1020>

Sonia Luz Leandro Inocencio 
sleandro@ucvvirtual.edu.pe

Pablo Vila Huaman 
pvilahu@ucvvirtual.edu.pe

Yanina Elmina Rengifo Dávila 
yareda-24@hotmail.com

Kriss Katherine Góngora Arcentales 
kriss29.08.2014@gmail.com

Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Artículo recibido 1 de septiembre 2023 | Aceptado 25 de octubre 2023 | Publicado 1 de abril 2025

RESUMEN

Este estudio comparó el interés intrínseco y la orientación a la meta de dominio en docentes, según características sociodemográficas durante el retorno a clases presenciales después de la pandemia COVID-19. Se utilizó un diseño descriptivo correlacional transversal. El cuestionario fue respondido por 157 docentes de escuelas secundarias en Chile. Los resultados mostraron una relación significativa y positiva entre interés intrínseco, orientación a la meta de dominio; no existió diferencia significativa en estas variables regulatorias según sexo y tipo de contrato; los docentes con más de 10 años de experiencia presentaron mayores niveles de interés intrínseco que docentes con menos años de experiencia, no existió diferencia significativa entre la variable orientación a la meta y años de experiencia. Se requieren más estudios para identificar factores intervinientes que influyan en el interés intrínseco y orientación a la meta del profesorado y consecuentemente permiten mejorar estas variables por medio del modelado en sus estudiantes.

Palabras clave: Educación Secundaria; Interés intrínseco; Orientación a la meta de dominio; Postpandemia; Variables Sociodemográficas

ABSTRACT

This study compared intrinsic interest and mastery goal orientation in teachers according to sociodemographic characteristics during the return to face-to-face classes after the COVID-19 pandemic. A cross-sectional descriptive correlational design was used. The questionnaire was answered by 157 secondary school teachers in Chile. The results showed a significant and positive relationship between intrinsic interest, mastery goal orientation; there was no significant difference in these regulatory variables according to sex and type of contract; teachers with more than 10 years of experience presented higher levels of intrinsic interest than teachers with less years of experience; there was no significant difference between the variable goal orientation and years of experience. More studies are needed to identify intervening factors that influence teachers' intrinsic interest and goal orientation and consequently allow them to improve these variables by modeling them in their students.

Key words: Secondary Education; Intrinsic Interest; Mastery Goal Orientation; Postpandemic; Sociodemographic Variables

RESUMO

Este estudo comparou o interesse intrínseco e a orientação para metas de domínio em professores de acordo com as características sociodemográficas durante o retorno às aulas presenciais após a pandemia da COVID-19. Foi utilizado um projeto descritivo correlacional transversal. O questionário foi respondido por 157 professores do ensino médio no Chile. Os resultados mostraram uma relação significativa e positiva entre interesse intrínseco, orientação para metas de domínio; não houve diferença significativa nessas variáveis reguladoras de acordo com o gênero e o tipo de contrato; os professores com mais de 10 anos de experiência apresentaram níveis mais altos de interesse intrínseco do que os professores com menos anos de experiência; não houve diferença significativa entre orientação para metas e anos de experiência. São necessários mais estudos para identificar os fatores intervinientes que influenciam o interesse intrínseco e a orientação para metas dos professores e, consequentemente, permitir que eles aprimorem essas variáveis por meio da modelagem de seus alunos.

Palavras-chave: Ensino médio; Interesse intrínseco; Orientação para metas de domínio; Pós-pandemia; Variáveis sociodemográficas

INTRODUCCIÓN

La igualdad de género constituye uno de los pilares esenciales para el desarrollo sostenible y la convivencia democrática. A nivel global, se reconoce que la desigualdad de género no solo vulnera derechos humanos, sino que también limita el crecimiento económico. De acuerdo con Quiñonez (2018), si existieran condiciones de equidad, las mujeres podrían aportar hasta 12 billones de dólares al crecimiento mundial. No obstante, persisten obstáculos estructurales como los roles tradicionales, los estereotipos, el machismo y la discriminación de género (ONU, 2020; OMS, 2021; Unesco, 2021).

En el ámbito latinoamericano, dichos patrones socioculturales se transmiten desde edades tempranas, condicionando la manera en que niños y niñas se relacionan con el mundo. Los prejuicios en torno al acceso a la educación, los juegos, las aspiraciones profesionales o los juguetes limitan su desarrollo integral (Oliver, 2020). A los niños se les suele asignar características como fortaleza, agresividad y liderazgo (Zapatero-Ayuso et al., 2021), mientras que a las niñas se les asocia con dulzura, fragilidad y tareas domésticas (Sánchez y Benito, 2020). Esta diferenciación afecta principalmente a las niñas, quienes, según Gonzales (como se citó en Nogueira, 2021), sufren el impacto de los estereotipos desde la infancia hasta la adultez.

Una investigación publicada en Science reveló que, a partir de los seis años, las niñas comienzan

a percibirse como menos inteligentes que sus pares varones (Ramírez et al., 2019), lo cual afecta su autoestima, aspiraciones y opciones profesionales (Iberdrola, 2023), así como su bienestar emocional (Najarro, 2023). A ello se suma el contexto cultural y religioso en múltiples países que aún normalizan la inequidad de género e incluso prácticas como el matrimonio infantil (BM, 2022; Unicef, 2019).

En Perú, el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables ([MIMP], 2019) reconoce que la discriminación estructural hacia mujeres y niñas es consecuencia de normas socioculturales y roles de género arraigados, los cuales restringen sus oportunidades de desarrollo. En este escenario, la educación con enfoque de igualdad de género desde edades tempranas resulta crucial para transformar los patrones culturales que reproducen la desigualdad (Aloy, 2021).

Los estereotipos de género, definidos por Blández et al. (2007, como se citó en Zapatero et al., 2021) como creencias atribuidas a cada sexo y compartidas socialmente, condicionan el comportamiento y refuerzan la desigualdad. Estos estereotipos son la base de prejuicios que perpetúan relaciones jerárquicas entre hombres y mujeres (Madolell et al., 2020). A su vez, los roles de género, entendidos como construcciones sociales sobre las conductas y actividades apropiadas para cada sexo (OMS, 2021), limitan la posibilidad de ejercer derechos en condiciones de igualdad.

Desde una perspectiva educativa, la Unesco (2021) subraya la importancia de formar en igualdad

desde la infancia para garantizar oportunidades equitativas y relaciones de respeto entre géneros. Esta formación debe fortalecerse a través de competencias, habilidades y comportamientos que favorezcan una construcción social justa y equitativa.

En este marco, el presente estudio tuvo como objetivo describir la igualdad de género en los niños preescolares de la Institución Educativa Jesús María de Ucayali, con el fin de identificar prácticas, creencias y comportamientos que permitan orientar intervenciones educativas inclusivas desde la primera infancia.

MÉTODO

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo simple y diseño longitudinal, ya que la medición se realizó en varios momentos. La muestra estuvo conformada por 26 preescolares, de los cuales 16 fueron niñas y 10 niños, todos de 5 años de edad, matriculados en el año 2023 en la sección “A” de la Institución Educativa Pública Inicial N.º 424 “Jesús María”, ubicada en la región Ucayali, Perú. La selección de la muestra se llevó a cabo mediante un muestreo intencional y por conveniencia, considerando criterios de accesibilidad como se evidencia en la Tabla 1.

Tabla 1. Muestra conformada por preescolares de 5 años de la I.E.I. Jesús María de Ucayali.

Sección	Niñas	Niños	Total
“A”	16	10	26

Los participantes fueron seleccionados de acuerdo con criterios de inclusión y exclusión. Se incluyeron a todos los preescolares de 5 años matriculados en la sección A durante el año 2023. No se efectuaron exclusiones, ya que la totalidad de estudiantes participó en la investigación.

Durante la fase de recolección de datos, se emplearon las técnicas de observación y encuesta. Se utilizó una ficha de observación diseñada para

recopilar información relacionada con la dimensión de igualdad de derechos y responsabilidades, y un cuestionario aplicado de forma presencial, destinado a evaluar la dimensión de oportunidades. Tanto la variable como sus dimensiones e indicadores se encuentran representados de forma sintética en la matriz de operacionalización representada en la Tabla 2.

Tabla 2. Matriz de operacionalización.

Variable	Dimensión	Indicadores
La igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades de las mujeres y los hombres, y las niñas y los niños (ONU, 2020)	Igualdad de derechos y responsabilidades	Trato igualitario, interrelación con respeto, interrelación con cooperación, interrelación con diálogo efectivo, interrelación con sensibilidad
	Oportunidades	Acceso y elección libre a juguetes, colores, juegos y preferencias profesionales

Ambos instrumentos fueron validados previamente mediante juicio de expertos, a cargo de un comité compuesto por tres profesionales especializados en educación inicial con enfoque en igualdad de género, quienes consideraron su contenido como aceptable para los fines del estudio. Asimismo, se efectuó una prueba piloto con el fin de asegurar la consistencia interna de los ítems, utilizando el coeficiente alfa de Cronbach, el cual arrojó un valor de 0.924, lo que evidenció una alta confiabilidad de los instrumentos.

Respecto a los aspectos éticos, se solicitó la autorización institucional y el consentimiento informado a los padres de familia, garantizando el respeto a la dignidad y protección de los derechos de los niños, conforme a los principios éticos de la investigación con menores. Finalmente, el análisis de los datos se realizó mediante el uso del software estadístico SPSS, versión 26.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para la descripción de la igualdad de género en preescolares, los participantes fueron organizados en tres tipos de equipos: diez equipos pares mixtos

conformados por una niña y un niño, ocho equipos pares integrados solo por niñas, y cinco equipos pares compuestos únicamente por niños. Antes de la observación, se desarrollaron sesiones de aprendizaje mediante actividades orientadas a la grafomotricidad, pintura, dibujo, juegos diversos, visualización de películas infantiles y armado de figuras, con el propósito de fomentar interacciones espontáneas y cooperativas entre los estudiantes.

En primer lugar, se analizaron los equipos conformados por un niño y una niña. Los resultados, que se presentan en la Tabla 3, evidenciaron que la mayoría de estos equipos se encontraron en las categorías de “en proceso” e “en inicio” respecto a la manifestación de comportamientos asociados a la igualdad de derechos y responsabilidades. Solo un equipo alcanzó un nivel destacado de desarrollo en los cuatro indicadores observados, mientras que otros dos equipos obtuvieron un nivel bueno en algunos aspectos. Esto sugiere que, si bien hubo intentos de colaboración y respeto mutuo, aún existían limitaciones en la aplicación práctica de estos valores de forma equitativa y constante entre pares de distinto género.

Tabla 3. Igualdad de derechos y responsabilidades en 10 equipos pares mixtos de niños de 5 años en la I.E.I. Jesús María.

Equipo mixto (1 niña y 1 niño)	R	C	D	S
Destacado	1	1	1	1
Bueno	2	2	1	2
En proceso	4	3	4	4
En inicio	3	4	4	3
Total	10	10	10	10

Nota. R = Respeto; C = Cooperación; D = Diálogo; S = Sensibilidad.

En relación con la medición de la dimensión igualdad de derechos y responsabilidades, se evaluó el trato igualitario que las niñas practicaron mediante el respeto (R), la cooperación (C), el diálogo (D) y la sensibilidad (S) durante la ejecución de tareas o en sus interacciones cotidianas en el aula. Esta dimensión fue mejor valorada en los equipos conformados únicamente por niñas. Como se muestra en la Tabla 4, todos los equipos femeninos se ubicaron en los niveles “destacado” y “bueno”, sin presencia de casos en los niveles “en proceso” ni “en inicio”.

Los indicadores reflejaron una mayor presencia de comportamientos solidarios y equitativos en estas duplas. Cinco equipos demostraron una sensibilidad destacada hacia sus compañeras, mientras que tres alcanzaron este nivel en cuanto a respeto y diálogo. Por su parte, la cooperación se mantuvo fuerte y estable en los ocho equipos, con cuatro en nivel destacado y cuatro en nivel bueno. Estos resultados sugirieron que las niñas mostraron mayor disposición a relacionarse desde una perspectiva de igualdad y empatía, especialmente al trabajar entre pares del mismo género.

Tabla 4. Igualdad de derechos y responsabilidades en 8 equipos pares del género femenino de 5 años en la I.E.I. Jesús María.

Solo equipo de niñas	R	C	D	S
Destacado	4	4	3	5
Bueno	4	4	5	3
En proceso	–	–	–	–
En inicio	–	–	–	–
Total	8	8	8	8

Nota. R = Respeto; C = Cooperación; D = Diálogo; S = Sensibilidad.

En el análisis de la dimensión igualdad de derechos y responsabilidades en equipos conformados exclusivamente por niños, se evaluó el trato igualitario basado en respeto (R), cooperación (C), diálogo (D) y sensibilidad (S). A diferencia de los equipos mixtos, estos equipos masculinos mostraron resultados más equilibrados entre los niveles superiores. Tal como se presenta en la Tabla 5, el 60% de los equipos alcanzó el nivel de “destacado” y el 40% se ubicó en “bueno”, sin registros en los niveles “en proceso” ni “en inicio”.

Estos resultados reflejaron que los niños también fueron capaces de demostrar prácticas

asociadas a la equidad, aunque con variaciones entre indicadores. En cuanto al respeto y la cooperación, tres equipos obtuvieron un nivel destacado y dos se situaron en nivel bueno. En el caso del diálogo, se observó una leve inclinación hacia el nivel bueno (tres equipos), y en sensibilidad, la mayoría (cuatro equipos) también se ubicó en dicho nivel, lo que sugiere que esta última cualidad fue la menos desarrollada dentro del grupo masculino. Aun así, se evidenció un desempeño general positivo en cuanto a comportamientos equitativos dentro de sus interacciones.

Tabla 5. Igualdad de derechos y responsabilidades en 5 equipos del género masculino de 5 años en la I.E.I. Jesús María.

Solo equipo de niños	R	C	D	S
Destacado	3	3	2	1
Bueno	2	2	3	4
En proceso	0	0	0	0
En inicio	0	0	0	0
Total	5	5	5	5

Nota. R = Respeto; C = Cooperación; D = Diálogo; S = Sensibilidad.

La dimensión oportunidades se centró en el acceso y la elección libre de juguetes, colores, juegos y preferencias profesionales, con el objetivo de explorar las nociones de igualdad de género en los preescolares de cinco años. En el caso específico de los juguetes, se evidenciaron patrones estereotipados marcados por el género asignado a ciertos objetos lúdicos.

Según se muestra en la Tabla 6, ante la pregunta “¿qué juguete le corresponde a una niña, un niño o a ambos?”, se encontró que el balón fue identificado como un juguete exclusivamente masculino por el 84.6% de los preescolares (22 de 26), mientras que solo el 15.4% (4 de 26) lo consideró adecuado para ambos géneros. Esto revela una fuerte asociación entre el balón y la actividad física masculina,

reforzando estereotipos que limitan la participación femenina en juegos deportivos.

Respecto a la muñeca, el 100% de los participantes la asociaron exclusivamente con las niñas, lo cual representa un indicador claro de socialización diferenciada desde edades tempranas, donde se perpetúan roles tradicionales de cuidado y maternidad como características exclusivamente femeninas. La ausencia total de respuestas que indiquen que la muñeca puede ser usada por ambos sexos sugiere una concepción rígida del rol de género.

Por otro lado, el rompecabezas con temática de animales fue percibido con mayor flexibilidad. El 76.9% (20 de 26) respondió que era un juguete para ambos, mientras que un 15.4% lo asignó a los niños y un 7.7% a las niñas. Esta diferencia

podría deberse a que el rompecabezas no representa un rol social específico, y por lo tanto es visto como una actividad neutra en cuanto al género. No obstante, el hecho de que algunos lo asignaran exclusivamente a un género revela que incluso juguetes aparentemente neutrales pueden ser interpretados a través de filtros culturales y sociales.

En conjunto, estos resultados evidenciaron que, si bien existen avances hacia la equidad en ciertas elecciones (como el caso del rompecabezas), persisten estereotipos arraigados sobre el tipo de juguete que corresponde a cada género, limitando así las oportunidades igualitarias para el juego y el desarrollo de habilidades diversas en los niños y niñas.

Tabla 6. Distribución de respuestas según la dimensión oportunidades en la elección de juguetes en preescolares de 5 años de la I.E.I. Jesús María.

Dimensión: Oportunidades	Femenino (niñas)	Masculino (niños)	Ambos	Total
Elección del balón	0	22	4	26
Elección de la muñeca	26	0	0	26
Elección del rompecabezas	2	4	20	26

En cuanto a la dimensión oportunidades, específicamente en la elección de colores, se evidenciaron percepciones marcadamente influenciadas por estereotipos de género. En el caso del color azul, el 69.23% de los participantes lo atribuyeron exclusivamente al género masculino, mientras que tan solo un 15.38% lo consideró

apropiado para ambos géneros. Por otro lado, el color amarillo fue asociado principalmente con las niñas por un 80.76% de los encuestados, lo cual refuerza estereotipos que vinculan colores claros o brillantes al género femenino. En cuanto al color negro, aunque un 50% lo atribuyó a los niños, un 38.46% señaló que era apto para ambos géneros,

reflejando una percepción algo más flexible, pero aún con una fuerte inclinación hacia una asociación masculina.

Como se muestra en la Tabla 7, las respuestas de los preescolares reflejan que los

colores continúan siendo clasificados de manera diferenciada según el género, limitando así la libertad en la elección de elementos simbólicos desde edades tempranas.

Tabla 7. Distribución de respuestas según la dimensión oportunidades en la elección de colores en preescolares de 5 años de la I.E.I. Jesús María.

Dimensión: Oportunidades	Azul	Amarillo	Negro
Femenino (niñas)	4	21	3
Masculino (niños)	18	2	13
Ambos	4	3	10
Total	26	26	26

Dentro de la dimensión oportunidades, al analizar las percepciones en torno a los juegos, se identificaron diferencias notables respecto a la asignación de actividades lúdicas según el género. La gallinita ciega fue reconocida por un amplio 84.61% de los participantes como un juego compartido entre niñas y niños, lo que sugiere una mayor apertura frente a juegos de carácter colectivo y tradicionales.

Sin embargo, en el caso de la cocinita, la mayoría, es decir un 92.30%, la asociaron exclusivamente al género femenino, lo que revela

la persistencia de estereotipos que vinculan el cuidado del hogar y la cocina a las niñas. En cuanto al juego "el mundo" o rayuela, el 50% lo consideró apropiado para niñas, el 26.92% para niños y apenas un 15.38% como un juego para ambos, mostrando una tendencia más marcada hacia la feminización de este tipo de juegos.

Como se observa en la Tabla 8, si bien algunos juegos son concebidos como neutros, otros aún están fuertemente condicionados por construcciones sociales de género desde la primera infancia.

Tabla 8. Distribución de respuestas según la dimensión oportunidades en la elección de juegos en preescolares de 5 años de la I.E.I. Jesús María.

Dimensión: Oportunidades	La gallinita ciega	La cocinita	Juego el mundo o rayuela
Femenino (niñas)	2	24	13
Masculino (niños)	2	0	7
Ambos	22	2	4
Total	26	26	26

En la dimensión oportunidades, se abordó también la proyección vocacional de los niños y niñas mediante la pregunta ¿Qué querían ser cuando fueran mayores? Antes de ello, se desarrollaron sesiones de aprendizaje orientadas a presentar diversas profesiones, permitiendo a los estudiantes representar sus oficios favoritos mediante disfraces, lo que facilitó una comprensión más vivencial y significativa del tema.

En los resultados se identificaron patrones diferenciados por género. En el caso de las niñas, un 43.75% manifestó querer ser doctoras, lo que revela un interés creciente por profesiones tradicionalmente vistas como de mayor responsabilidad social. Le siguieron las maestras con un 31.25% y las cocineras con un 25%, lo

cual evidencia una inclinación hacia actividades relacionadas con el cuidado y la enseñanza.

En contraste, el 50% de los niños expresó querer ser futbolistas, seguido de constructores con un 30% y policías con un 20%, profesiones que suelen asociarse con fuerza física, acción o estatus. Este patrón muestra cómo los estereotipos de género aún influyen significativamente en las aspiraciones profesionales desde edades tempranas.

Como se presenta en la Tabla 9, las preferencias están fuertemente segmentadas por género, lo que sugiere la necesidad de continuar promoviendo una orientación vocacional sin sesgos y con igualdad de oportunidades desde la etapa inicial.

Tabla 9. Respuestas de preferencias profesionales según el género en niños y niñas de 5 años de la I.E.I. Jesús María.

Profesión	Niñas	Niños	Subtotal por profesión
Futbolista	0	5	5
Constructor	0	3	3
Doctor(a)	7	0	7
Policía	0	2	2
Maestro(a)	5	0	5
Cocinero(a)	4	0	4
Total	16	10	26

Discusión

En la dimensión igualdad de derechos y responsabilidades, se evidenció que la mayoría de los niños se ubican en los niveles en inicio y en proceso, lo cual revela una comprensión incipiente sobre la equidad entre géneros. Sin embargo, cuando se agrupan por equipos segregados (niñas con niñas y niños con niños), los niveles mejoran significativamente, posicionándose entre bueno y destacado. Este hallazgo sugiere que los niños tienden a desarrollar mejores interacciones y desempeños cuando están en grupos homogéneos por género, posiblemente debido a los patrones de socialización impuestos desde el hogar y la escuela. En este sentido, Carrión (2022) afirma que los niños suelen estar condicionados por las preferencias y roles que se les inculcan, lo que influye en la elección de sus juegos, la formación de sus grupos y su interacción cotidiana, favoreciendo los agrupamientos homogéneos.

Respecto a la dimensión oportunidades, los resultados reflejan la persistencia de estereotipos de género en relación con los juguetes. Ante la pregunta sobre a quién corresponde un balón, una muñeca o un rompecabezas, se observó que el 84.6% asoció el balón con los niños y el 100% la muñeca con las niñas, mientras que el rompecabezas fue considerado en su mayoría (76.9%) como apto para ambos géneros. Esta percepción evidencia cómo los roles tradicionales siguen influyendo en el pensamiento infantil, limitando la posibilidad de elegir libremente en

función de sus intereses y no del género. Como afirman Martínez y Vélez (2009), los mensajes sociales inciden profundamente en niños de entre tres y siete años, moldeando sus ideas sobre lo que “les corresponde” según su sexo.

En cuanto a la elección de colores, los resultados mostraron una clara asignación de ciertos colores a géneros específicos. El azul y el negro fueron predominantemente atribuidos a los varones (69.23% y 50%, respectivamente), mientras que el amarillo fue considerado para niñas por el 80.76% de los participantes. Estos resultados coinciden con el estudio de Pozo et al., (2020) quienes encontraron que un 98.52% de los niños evitaban usar el color rosado, reflejo de una percepción arraigada de que ciertos colores son exclusivos de un género, lo que restringe la libertad expresiva desde la infancia.

En la categoría de juegos, los participantes identificaron la gallinita ciega como una actividad para ambos géneros (84.61%), mientras que asociaron la cocinita (92.3%) y el juego el mundo (50%) principalmente con las niñas. Este patrón de respuesta indica que las normas sociales siguen influyendo en la preferencia lúdica, como lo señalan Vázquez y Nápoles (2019), quienes destacan que los juegos se ven condicionados por los refuerzos del entorno, al punto de que los niños son reprendidos si adoptan juegos tradicionalmente considerados femeninos y viceversa. Asimismo, García-Prieto y Arriazu (2020) explican que las niñas suelen inclinarse

hacia juegos simbólicos, maternos o de roles con normas más elaboradas, mientras que los niños tienden a preferir juegos físicos, de fuerza y competencia.

Finalmente, en la categoría de preferencias profesionales, se observó una clara segmentación por género. Las niñas manifestaron preferencia por profesiones como doctora (43.75%), maestra (31.25%) y cocinera (25%), mientras que los niños optaron por ser futbolistas (50%), constructores (30%) y policías (20%). Esta elección responde a la imitación de modelos familiares, escolares o mediáticos que refuerzan estereotipos de género. De acuerdo con Nuñez-Gómez et al., (2020) las aspiraciones profesionales de los niños se vinculan estrechamente con referentes inmediatos, siendo influenciadas tanto por el entorno cercano como por los mensajes de los medios de comunicación.

En conjunto, los hallazgos del estudio muestran que los estereotipos de género persisten desde la educación inicial, limitando las posibilidades de exploración, elección y desarrollo integral en igualdad de condiciones. Esto exige reforzar el enfoque de equidad de género en el currículo, así como promover prácticas pedagógicas que cuestionen y transformen estos patrones.

CONCLUSIONES

La investigación tuvo como propósito describir el nivel de igualdad de género en los niños de la Institución Educativa Jesús María de

Ucayali. En función de este objetivo, se identificó que la dimensión de igualdad de derechos y responsabilidades, medida a través del trato igualitario, presentó un nivel bajo cuando los niños interactuaron en equipos mixtos. En contraste, al trabajar en grupos conformados únicamente por niñas o solo por niños, se observó un desempeño más favorable, con predominancia en los niveles bueno y destacado.

En cuanto a la dimensión de oportunidad, se constató que las decisiones y preferencias de los niños respecto a juguetes, colores, juegos y aspiraciones profesionales estuvieron marcadamente influenciadas por patrones de género. Las respuestas evidenciaron que las elecciones no respondían únicamente a intereses personales, sino que se encontraban condicionadas por estereotipos culturales arraigados, los cuales orientaron las percepciones desde una edad temprana. Estos hallazgos permitieron reconocer la persistencia de representaciones tradicionales de género que limitan el desarrollo pleno y equitativo en el entorno educativo inicial.

CONFLICTO DE INTERESES. Los autores declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

Aloy, M (2021). *Educación en tiempos de pandemia: enseñar a distancia en el nivel Inicial*. (Tesis: para la obtención del título de grado de Licenciada en Ciencias de la Educación) Córdoba-Argentina. <http://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/id/eprint/2920>

- Banco Mundial (2022). *Educación de las niñas*. Banco Mundial. <https://www.bancomundial.org/es/topic/girlseducation>
- Carrión, T. (2022). El juego equitativo: una estrategia coeducativa e inclusiva en el desarrollo infantil. *Revista Mamakuna*, 19. <http://201.159.222.12:8080/handle/56000/2643>
- García-Prieto, I. y Arriazu, R. (2020). Estereotipos de género en educación infantil estudio de caso desde la perspectiva sociocultural. *Zero-a-Seis*. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2020v22n41p4>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef]. (2019). *El matrimonio infantil*. Unicef. <https://www.unicef.org/es/proteccion/matrimonio-infantil>
- Iberdrola (2023). *Qué son los estereotipos de género. El fin de los estereotipos comienza en las aulas*. Iberdrola. <https://www.iberdrola.com/compromiso-social/estereotipos-de-genero>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2019). *Política Nacional de Igualdad de Género*. Mimp. <https://www.mimp.gob.pe/PNIG/index.php>
- Madolell, R., Gallardo, M. Á. y Alemany, I. (2020). Los estereotipos de género y las actitudes sexistas de los estudiantes universitarios en un contexto multicultural. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(1), 284-303. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8148>
- Martínez, M. C. y Vélez, M. (2009). Actitud en niños y adultos sobre los estereotipos de género en juguetes infantiles. *Ciencia Ergo sum*, 16(2), 137-144. <https://www.redalyc.org/pdf/104/10411360004.pdf>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIMP]. (2019). *Política Nacional de Igualdad de Género*. Mimp. <https://www.mimp.gob.pe/PNIG/index.php>
- Najarro, K. J. (2023). Las consecuencias negativas que afrontan las niñas en el contexto con desigualdad de género. *Revista guatemalteca de educación superior*, 6(1), 64-77. <https://doi.org/10.46954/revistages.v6i1.110>
- Nogueira, R. (2021). *Miriam Gonzáles Durántez #ThisLittleGirlsMe: No necesitas una vida heroica para inspirar a una niña*. El español. <https://www.elspanol.com/enclave-ods/referentes/20210928/miriam-gonzalez-durantez-thislittlegirlisme>
- Nuñez-Gómez, P., Rodrigo-Martín, L., Rodrigo-Martín, I. y Mañas-Viniegra, L. (2020). Autoconfianza y expectativas de carrera profesional en los menores en función del género. El uso de la creatividad para determinar el modelo aspiracional. *Revista Espacios*, 41(46). <https://www.revistaespacios.com/a20v41n46/a20v41n46p05.pdf>
- Oliver, D. (2020). *Estereotipos de género: cuando los niños no pueden ser princesas*. El país. https://elpais.com/elpais/2020/02/03/mamas_papas/1580724
- Organización de las Naciones Unidas (2020). *Objetivo 5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas*. ONU. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/gender-equality/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *La Unesco se compromete con los principales motores de la igualdad de género: la educación, la ciencia y la cultura*. Unesco. <https://www.unesco.org/es/articulos/la-unesco-se-compromete-con-las-mujeres>
- Organización Mundial de la Salud (2021). *Violencia contra la mujer*. OMS. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>
- Pozo, A., García, R. B., Casa, E. y Logrono, M. (2020). EVALUACIÓN DE LA LABOR DOCENTE EN LA PRÁCTICA IGUALITARIA DE GÉNERO EN EDUCACIÓN INICIAL. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 24(103), 4-11. <https://doi.org/10.47460/uct.v24i103.350>
- Quiñonez, P. (2018). *La desigualdad de género y el sistema económico*. Celag. <https://www.celag.org/desigualdad-genero-sistema-economico/>

- Ramírez, R., Manosalvas, M. y Cardenas, O. S. (2019). Estereotipos de género y su impacto en la educación de la mujer en Latinoamérica y el Ecuador. *Revista Espacios*, 40 (41). <https://www.revistaespacios.com/a19v40n41/19404129.html>
- Sánchez, J. A. J., y Benito, R. D. (2020). «Rosa Caramelo» como ejemplo de equidad de género: una propuesta didáctica para niñas y niños del siglo XXI. *Informatica Didactica*. <https://doi.org/10.5209/dida.71791>
- Vázquez, A. y Nápoles, P. (2019). La construcción de género en los niños y las niñas de la infancia preescolar. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/03/genero-infancia-preescolar>
- Zapatero-Ayuso, J. A., Ramírez, E. y Navajas, R. (2021). Igualdad de género en el patio de recreo: una experiencia de aprendizaje y servicio con estudiantes del grado en maestro. *Innovaciones metodológicas con TIC en educación*. <https://www.researchgate.net/publication/354447676>

ACERCA DE LOS AUTORES

Sonia Luz Leandro Inocencio. Maestra de educación inicial, centro de trabajo. Licenciada en educación inicial. Magister en administración de la educación, Perú.

Yanina Elmina Rengifo Dávila. Maestro en educación con mención en gestión educativa, Perú.

Pablo Vila Huaman. Licenciado en Educación en la especialidad de Lengua y Literatura, Universidad Nacional Federico Villarreal. Magister en Docencia Superior e Investigación, Universidad José Carlos Mariátegui. Doctor en educación, Universidad Cesar Vallejo. Docente de pre grado, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Universidad Tecnológica de los Andes filial Andahuaylas, Perú.

Kriss Katherine Góngora Arcentales. Magister en educación, Perú.