

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE COMUNICACIÓN, HISTORIA Y CS. SOCIALES
TRABAJO SOCIAL



UCSC

**REVISIÓN SISTEMÁTICA SOBRE POLÍTICAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y EQUIDAD
DE GÉNERO EN AMÉRICA LATINA: AVANCES Y DESAFÍOS PARA EL SIGLO XXI**

IGNACIO IBACACHE CÓRDOVA

VALENTINA RAMIREZ ZAMBRANO

HECTOR ABARCA DIAZ
Profesor Guía

Concepción, 05 de octubre de 2022

TABLA DE CONTENIDO

I. Problematización.....	3
II. Justificación.....	5
III. Objetivos de investigación.....	6
Objetivo general.....	6
Objetivos específicos.....	6
IV. Marco teórico conceptual.....	7
Teoría de la construcción social de la realidad- Luckmann y Berger.....	7
Teoría de los campos sociales- Pierre Bourdieu.....	9
Enfoque de género, inequidades y brechas.....	10
V. Marco metodológico.....	14
VI. Resultados.....	18
Caracterización de aspectos de los artículos de investigación.....	18
Caracterización de los artículos a partir de los objetivos de investigación.....	22
VII. Discusión.....	28
VIII. Conclusiones y propuestas	34
IX. Referencias bibliográficas.....	37
X. Anexos.....	42
Matriz de fases de la revisión sistemática.....	42
Matriz de resultados.....	42

I. PROBLEMATIZACIÓN

En los distintos países pertenecientes a América Latina, la educación ha tenido múltiples transformaciones con el transcurso de los años, dando paso a nuevos desafíos en variados ámbitos de trabajo. Algunos de estos, en palabras de Alarcón y otros (2015), apuntan a la calidad y equidad. Los sistemas educativos en diversos países generan segregación y desigualdad debido a los problemas de estratificación social que esto conlleva, y donde el sistema sociocultural que existe en cada país juega un papel fundamental.

El impacto de las políticas educativas que abordan temáticas de género en los países de América Latina es distinto, por lo que se pueden identificar tres variables o trayectorias como lo denomina la UNESCO. En algunos casos, hay países que tienen una trayectoria avanzada en esta materia, en los cuales se observan avances significativos en políticas públicas orientadas a la educación de género. En segundo lugar, se encuentran países con trayectorias desconocidas o inconclusas ya que, si bien presentan algunos avances, sus políticas educativas en esta área no han sido modificadas desde hace años o no se conoce su actual estado. Y, por último, están los países con trayectorias truncadas donde las políticas educativas en materia de género son escasas.

En este sentido, las brechas que se presentan en temáticas en torno al género son amplias y se intensifican en ciertos aspectos o campos donde la masculinidad tiene el poder o el dominio total de ello. Es ahí donde recae el esfuerzo de los Estados o gobiernos para implementar nuevas políticas educativas que permitan ayudar a reducir la brecha educativa existente entre los diversos géneros.

De este modo, se hace relevante y necesario prestar énfasis en modernas políticas públicas para que así el sistema educativo se oriente a educar desde la igualdad y el respeto, frenando la desigualdad, los estereotipos, prejuicios y discriminaciones en torno a pensamientos personales. Según Díaz (2020) *“la desigualdad no acontece tanto por falta de acceso de los niños a los establecimientos educacionales, sino por el cómo logran ingresar a las unidades de estudio”* (p.32).

Se puede evidenciar que existe un avance en el conocimiento que las y los ciudadanos tienen respecto a la incorporación de las temáticas de género en la educación. Lo anterior se ha logrado con el transcurso de los años, y junto al mayor acceso a la información que tienen los individuos, ha permitido que se pueda avanzar en este aspecto. Pero ello no ha logrado impactar en la creación de nuevas políticas públicas que promuevan prácticas educativas equitativas dentro del aula.

Sin embargo, las políticas educativas se han transformado en el principal foco de atención cuando se habla de disminuir la brecha educativa existente entre los géneros. Pero este énfasis no habría sido posible sin el apoyo de organismos internacionales como UNESCO o CEPAL. Es gracias a estas instituciones que los diversos países que pertenecen a América Latina se encuentran trabajando para mejorar sus políticas educativas orientadas a la igualdad y equidad de género. De esta manera, las y los estudiantes de educación primaria podrán tener una educación integral en la que sus oportunidades no dependan de su identidad de género, puedan aprender a ser ellos mismos/as y acceder a lo que necesiten de forma equitativa, potenciando así su creciente desarrollo.

II. JUSTIFICACIÓN

La motivación principal de esta revisión sistemática es poder conocer cómo las políticas educativas en temáticas en torno al género han ido evolucionando a lo largo del tiempo, cómo varía en los países latinoamericanos y cuáles son los avances y desafíos que presentan. Por lo tanto, el entregar algunas reflexiones al respecto resulta una contribución al proceso de disminución de las brechas existentes entre hombres y mujeres en esta materia, promoviendo así la modificación o reestructuración de políticas públicas para que apunten a generar cambios concretos y tangibles.

En este sentido, la presente revisión se focalizará en las políticas dirigidas a la educación primaria pues considera que la infancia constituye un espacio de primera socialización con el mundo exterior, donde niños y niñas generan aprendizajes significativos que perduran durante toda la vida. Por ello, es de vital importancia analizar las políticas públicas en materia educativa de género, sobre todo las que apuntan al nivel primario.

Por otra parte, esta revisión resulta importante para las disciplinas de la educación y del trabajo social, ya que al revisar el estado de las políticas públicas en materia educativa de género se pueden identificar las brechas existentes en esta área para los niños y niñas de educación primaria, y con ello será posible visualizar los ámbitos donde incorporar mejoras en las prácticas pedagógicas y así incluir el enfoque de género de manera transversal en los procesos de enseñanza.

Para el trabajo social específicamente, la revisión de las políticas de educación primaria resulta importante porque se relaciona con el desafío de reducir progresivamente las brechas de género existentes en esta área, todo lo cual está en sintonía con los principios establecidos por la Federación Internacional de Trabajo Social, entidad que plantea para la profesión *“una postura moral por parte del trabajador social, que se compromete con la justicia social, con el reconocimiento de la dignidad inherente de la humanidad y con los derechos universales e inalienables de las personas”* (FITS, 2018).

En adición a lo anterior el Trabajo Social como disciplina está orientado a seguir los principios señalados para así promover los derechos humanos y el acceso a los recursos de forma equitativa, velando con ello por el bienestar y el desarrollo pleno de los niños y niñas.

Finalmente, cabe señalar que abordar un tema de investigación desde el enfoque de género también es de vital importancia para los procesos de intervención que se diseñan desde el Trabajo Social. Por lo tanto, los resultados del estudio aportarán elementos de reflexión a la constante práctica de revisión de los procesos metodológicos inherentes a la profesión.

III. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Objetivo general

Realizar una revisión sistemática sobre políticas públicas de educación primaria en materia de equidad de género en América Latina.

Objetivos específicos

- ❖ Identificar los principales avances que se han impulsado a través de las políticas públicas de educación primaria en materia de equidad de género en América Latina.

- ❖ Examinar los principales desafíos que enfrentan las políticas públicas de educación primaria en materia de equidad de género en América Latina.

IV. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

A. Teoría de la construcción social de la realidad - Luckman y Berger.

Esta teoría fue propuesta en el año 1966 por Thomas Luckmann y Peter Berger quienes trabajaron el concepto de la “construcción social de la realidad”, en virtud del cual cobran relevancia los diversos procesos en los que se construyen e interpretan los fenómenos sociales y en él cómo una condición social es vista como un problema social.

En este sentido, se asigna una alta importancia a la manera en la que nos comunicamos y nos relacionamos como individuos dentro de la sociedad. De esta forma, se toma como base el lenguaje, para así fomentar el diálogo y la expresión del ser humano. Es así como, cada integrante del sistema sociocultural se manifiesta mediante prácticas, hábitos y costumbres, las que están insertas en una cultura particular y en un contexto específico, bajo una realidad social que es dinámica y está en constante cambio y transformación. El papel del lenguaje es descrito por los autores señalados de la siguiente manera:

“proporciona una posibilidad ya hecha para las continuas objetivaciones que necesita mi experiencia para desenvolverse. Dicho de otra forma, el lenguaje tiene una expansividad tan flexible como para permitirme objetivar una gran variedad de experiencias que me salen al paso en el curso de mi vida” (Berger y Luckmann, 1968, p.55).

En base a lo anterior, se pueden abordar los conceptos de “normalidad” y “anormalidad”, respecto a los cuales se puede decir que *“la sociedad no sólo reglamenta estos conceptos, sino que de igual manera los valoriza y le confiere una realidad al reconocerlos como tal, define lo que es desviado y tal vez susceptible de ser tratado”* (Palacio, 2013, p. 4).

Asimismo, son las propias personas que están insertas en la sociedad quienes definen lo que se considera como correcto o incorrecto. De igual manera, según Berger y Luckmann (1968): *“El lenguaje tipifica experiencias, permitiéndole incluirlas en categorías amplias en cuyos términos adquieren significado para mí y para mis semejantes. A la vez que las tipifica, también las vuelve anónimas”* (p.55).

De igual manera, al hacer alusión del concepto de cultura, se hace necesario señalar que sus componentes juegan un papel importante en el marco de los patrones que rigen la sociedad. En

este sentido, y tal como se ha señalado, el lenguaje permite un puente de comunicación hacia los demás.

Es así, que los procesos comunicativos generan efectos en las diferentes comunidades desde el punto de vista de los símbolos. Por lo que los individuos que habitan y conforman una sociedad son los que le dan valor y le asignan juicios de valor a los símbolos por medio de una moral que es construida socialmente a través de las interacciones con los diversos agentes socializadores. Es por esto por lo que el enfoque que adquieren los símbolos se ve mediante el sentido social que la sociedad les da a estos, tal como lo indica López (2013): *“La persona identifica un sentido compartido de sí mismo solamente en las formas conversacionales en las que participa, surgiendo esta identificación desde los roles sociales que uno desempeña en ciertos contextos”* (p.15).

De este modo, en la teoría se ve representada la importancia que adquiere la educación, ya que implica un proceso de aprendizaje constante y continuo basado en las normativas sociales que rigen la sociedad en la que habitan los diferentes individuos. Lo anterior, se produce mediante prácticas habitualizadas que se pueden describir de la siguiente forma:

“El aprendizaje requiere de un proceso de interiorización del conocimiento, es decir, implica una transformación de conocimiento explícito en conocimiento tácito que todo individuo debe aceptar para aprehender y hacerlo suyo” (Fidalgo-Blanco, Sein-Echaluce y García-Peñalvo citado por García, 2016, p. 8).

A todo lo expuesto, se puede agregar que en Latinoamérica existe una diversidad de países en los que se experimentan fenómenos que conducen a una desigualdad social, lo que conlleva la expresión de múltiples maneras de discriminación, como por ejemplo la existencia de prejuicios, estereotipos y estigmas relacionados con cómo las personas deberían actuar. De esta manera, se realiza constantemente un proceso de construcción sociocultural de los fenómenos y problemas sociales, a partir de la cultura en la que se está inserto.

Un ejemplo de lo anterior se ve representado mediante la separación de funciones a través del sexo que presenta el individuo, en donde se categoriza aquellas prácticas que “deben” realizar los varones y aquellas que “deben” realizar las mujeres. De igual manera, otra expresión de las normas de género dice relación con la orientación sexual, ya que se discrimina a personas por ser gay, lesbiana, bisexual, u otros, y se le da una primacía a la homofobia frente a la dignidad humana. Esta forma de violencia adquiere múltiples formas de expresión. De este modo, según Torres (citado por Ayala y Ruiz, 2016) *“la violencia surge en una relación de desigualdad, se*

origina a partir de una posición y condición de superioridad de quien la ejerce y del estado de subordinación de quien la sufre” (p. 23).

De este modo, el aprendizaje se va construyendo en sociedad y con los diversos actores sociales que intervienen, y se manifiesta en prácticas habitualizadas que se expresan a diario. En este sentido, es relevante analizar cómo se abordan desde las políticas públicas los diversos mecanismos educativos, para así promover procesos que conduzcan a un aprendizaje reflexivo, dinámico e inclusivo de los diversos agentes socializadores.

B. Teoría de los campos sociales - Pierre Bourdieu.

Esta teoría fue planteada en el año 1979 por Pierre Bourdieu, quien desarrolló conceptos asociados a los campos sociales en sus diversos libros entre los que destaca “La distinción”. Este autor plantea que existen capitales materiales y simbólicos que rigen la sociedad que está en una dinámica constante.

Al igual que lo indicado por Luckmann y Berger, Bourdieu señala que estamos ante una construcción social de la realidad, la cual varía según la cultura, los patrones y los componentes que ésta conlleva. Bourdieu toma como base esta visión, pero agrega que esto se desarrolla en los márgenes de un campo y de hábitos, en conjunto con los capitales todo ello conlleva, tal como se aprecia en la siguiente reflexión:

“La propuesta de Bourdieu es tanto teórica como metateórica toda vez que, al evaluar las funciones generales de la noción de “capital” en Marx y detectar sus exacerbaciones economicistas (solo focalizadas en el capital económico), expandió su lógica general a los aspectos informacionales, los de adscripción a un grupo social específico y a los socioculturales de orden simbólico” (Cerón, 2019, p.313).

Como ya se sabe, cada país de Latinoamérica expresa su propia cultura mediante distintos componentes, como el lenguaje, los valores, las normas, el control social y los símbolos, entre otros, por lo que cada uno de ellos tiene su identidad particular que es distinta a la de otro país. En este sentido, cada persona asume diversos signos de distinción para diferenciarse de otros/as dentro de la sociedad en la que se desenvuelve. Algunos de estos pueden ser la vestimenta, apariencia, maquillaje, accesorios, entre otros.

De este modo, el capital simbólico se expresa en cómo se posicionan socialmente las personas, teniendo en consideración la conducta que debieran expresar en función de las respectivas normas y mecanismos de control social.

Es así como las diversas prácticas y formas de actuar, que son percibidas por las personas en sociedad como un valor, constituyen un capital simbólico. Según la RAE (2022), valor es: *“Grado de utilidad o aptitud de las cosas para satisfacer las necesidades o proporcionar bienestar o deleite”*. Por lo tanto, existen criterios a través de los cuales quienes forman parte de una cultura definen lo que es esperable como conducta o no.

Lo anterior, se expresa mediante las diversas perspectivas que presentan los individuos, en donde las personas asimilan las distintas concepciones que ocurren en el diario vivir que se manifiesta en la cotidianidad mediante los diferentes capitales que rodean la vida en sociedad. Es por esta razón que el “campo” adquiere un carácter fundamental, ya que funciona como mediadora entre lo individual y social. Es así como se ve reflejado en el campo artístico, académico, deportivo, etc.

De igual manera, mediante los “hábitos” se llevan a cabo diversos esquemas que clasifican y a la vez conforman una determinada visión y de este modo manifiesta los rasgos de un estilo de vida. Por ejemplo, en la manera de cómo vestimos, actuar de cierta forma, etc. Lo que se presenta dentro de los márgenes de un determinado contexto, de un modo de vida, de expresiones culturales producto de la identidad y las prácticas habitualizadas (como ya se expuso anteriormente).

De esta forma, los habitantes de una sociedad asumen los mecanismos de control social en virtud de los cuales se establece lo que es correcto e incorrecto, tanto en las en las diversas áreas que rodea la vida en sociedad, como en los distintos capitales que rodean a las personas. Como señala Bourdieu, los capitales se relacionan con las políticas públicas que impulsa cada gobierno, en función de las cuales se busca avanzar en las diversas áreas del desarrollo de una sociedad.

C. Enfoque de género, inequidades y brechas.

Como ya se ha señalado, el género en sí mismo es una construcción social y cultural que, si bien presenta algunas similitudes en los diversos países de América Latina, se expresa con ciertas particularidades dependiendo de la cultura en la que el individuo se encuentra inserto a partir

de la realidad específica y del contexto que lo rodea. Por consiguiente, el enfoque de género se transforma en una herramienta útil que permite analizar y comprender dichas expresiones.

En este sentido, y a partir de lo que señala López (2007), se puede entender la perspectiva o mirada de género como:

“aquella que tiene en cuenta las diferencias y desigualdades entre hombres y mujeres existentes en la realidad. En otras palabras, visibiliza el modo en que el género puede afectar la vida y las oportunidades de las personas para resolver sus problemas y dificultades” (p. 27).

Por lo tanto, es relevante considerar esta mirada dando énfasis al proceso de construcción que ocurre a partir de los diversos agentes socializadores y hábitos producto del lenguaje, los símbolos, el control social y las normas sociales, entre otros. En suma, y como lo señalan Berger y Luckmann, la base del sistema se concentra en cómo se relacionan las personas y cómo interactúan con los demás individuos que integran la sociedad.

De igual manera, el enfoque de género se ve reflejado en la cotidianidad mediante un proceso de construcción constante, ya sea en la manera en cómo nos relacionamos con los demás, en el estigma, las perspectivas, entre otros. Según Maillard, Ochoa, Solar y Sutherland (2012):

“Esta visión implica una forma de mirar el mundo, nuestro quehacer y formas de relacionarnos. Por lo que se debe integrar conscientemente este enfoque en nuestro trabajo, pensando e intencionando cómo el género interviene efectivamente en los múltiples procesos y servicios que otorgamos” (p. 38).

En relación con lo anterior, este enfoque plantea el desafío de reducir progresivamente los prejuicios, estereotipos, discriminaciones, estigmas y formas de violencia que se sustentan en las diferencias de género. Por consiguiente, diversos organismos internacionales, como la Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres de México (2018), plantean que:

“la perspectiva de género se refiere a la metodología y los mecanismos que permiten identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de hombres y mujeres, así como las acciones que deben emprenderse para así actuar y crear las condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de la igualdad de género” (p. 1).

Por lo tanto, el motor para promover el cambio es la educación, ya que esta es la clave para aprender y así continuar en la creación de prácticas habitualizadas. De igual modo, cuestionar los estereotipos de género con los que cada individuo ha sido educado mediante los procesos de socialización es la base de este enfoque. Es decir, esta perspectiva invita a usar nuevos lentes para observar desde otra mirada la realidad, basándose en el respeto y en los valores.

Para lograr esta transformación, se hace necesario reforzar las políticas educativas por medio de un proceso que permita que el enfoque de género se incorpore de manera transversal en las prácticas pedagógicas.

Los espacios educativos cumplen un rol en la construcción de identidades y atributos diferenciados para hombres y mujeres, delimitando *“normativamente lo que se considera apropiado, permitido y valorado para cada sexo. Junto con ello, potencian habilidades en unos y otras, y desincentivan el desarrollo de las personas en ámbitos que son considerados menos apropiados”* (Ministerio de educación, 2014, p.9). A su vez, este proceso opera a través de:

“estereotipos, sesgos y discriminaciones, que devienen en desigualdades que se han expresado históricamente en los contenidos, en las relaciones entre docentes y estudiantes, en las prácticas y materiales pedagógicos, en las actividades y los espacios de participación y convivencia. Todo ello influye y afecta la adquisición de conocimientos y la construcción de identidades y aspiraciones del futuro de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos partícipes del sistema, incidiendo en el desarrollo integral de las personas durante su trayectoria educativa” (Ministerio de Educación, 2014, p.9).

Estas diferencias de género que aún se reproducen en las sociedades provocan situaciones de desigualdad e inequidad que afectan principalmente a las mujeres, tal como ya se ha expuesto. Lo anterior se expresa en ámbitos como los tipos de empleo y el nivel de los salarios, los costos de los planes de salud y de seguridad social, entre otras áreas.

En este contexto, el sistema educativo no queda exento de estas brechas que evidencian las desigualdades a la hora de poner en la balanza la situación de los hombres respecto a las mujeres. Estas brechas se expresan en los distintos niveles educativos tales como el ingreso a las universidades, por ejemplo. Respecto a ello, UNESCO señala que *“sólo un 10% de las mujeres que acceden a estudios superiores en América Latina lo hacen en carreras de ingeniería o de tecnologías de la información, frente a un 33% de hombres”* (Rodríguez, 2019, p.4). Se

observa entonces una categorización en carreras donde entran más hombres que mujeres, como también en viceversa, carreras donde entran más mujeres que hombres.

Las brechas de género están presentes en todos los niveles del ciclo vital de la vida y en diversos niveles de aprendizaje, es por ello por lo que, intentar romper con estas brechas debiese partir desde las primeras etapas de este ciclo, teniendo la educación primaria como foco principal para este cambio.

En consecuencia, la educación inicial es el primer escalón educativo por el que pasan las personas y es el espacio donde se puede socializar e interactuar con un grupo más amplio de personas, por lo cual esta fase debiera ser el punto de partida para la elaboración y diseño de las políticas públicas.

Por consiguiente, resulta de vital la importancia que las políticas de educación primaria incorporen el enfoque de género y que estas puedan derivar en prácticas pedagógicas equitativas para las y los alumnos, que permitan reducir las brechas de género en esta área, tal como lo indican Martínez y Serna (2018):

“El ritmo al que evolucionan las brechas de género es preocupante. En kindergarten, aunque las diferencias entre hombres y mujeres en los puntajes de las pruebas de matemáticas fueron significativas, fueron de pequeña magnitud, pero entre primero y quinto grado, la brecha de género aumenta en un 60,8 %.” (p. 16)

De acuerdo con lo anterior, es necesario promover la incorporación del enfoque de género para abordar el desafío de disminuir las brechas y así generar un cambio significativo para los niños y niñas, fomentando con ello una cultura de inclusión en la cual hombres y mujeres puedan tener el mismo acceso a la satisfacción de sus necesidades y las mismas oportunidades, conviviendo así de manera equitativa en todos los ámbitos de la vida.

V. MARCO METODOLÓGICO

La presente revisión sistemática está compuesta por una serie de etapas, las cuales dan claridad al proceso investigativo en relación con el objeto de estudio. Para lograr lo anterior, la primera instancia se lleva a cabo a partir de la construcción del objetivo general y los objetivos específicos, para posteriormente y a través de cada una de las fases ir identificando y segregando los artículos correspondientes. De esta manera, a continuación, se da a conocer el proceso efectuado y los resultados que se obtienen en cada uno de los pasos. Cabe destacar que es relevante revisar el anexo 1, en donde se muestra con detalle cada uno de los artículos seleccionados según sus respectivas etapas.

Fase 1: Identificación

La fase preliminar hace relación con la sintaxis, la que consiste en la búsqueda de artículos científicos a partir del algoritmo de búsqueda (hace relación a las palabras claves que se utilizan para buscar en las bases de datos que se emplearon), con los filtros que se aplican, en las diversas bases de datos con las que se trabajan, que en este caso fueron: Scopus, Scielo y Ebsco Host.

En base a lo anterior, se lleva a cabo las diversas búsquedas en los distintos artículos, mediante el uso de operadores booleanos, en donde se emplearon: las comillas ("") y el conector: "AND" y la definición de dos iteraciones, la primera: "Políticas públicas" AND "educación" AND "género" y la segunda: "Políticas educativas" AND "género", obteniendo un total de 124 artículos y así seguir en la profundización de estos.

A partir de los 124 artículos obtenidos con anterioridad, en esta primera fase se da a conocer desde cada investigación, quién es o son los autores, año de publicación, título y abstract de cada uno de los artículos. De esta manera, se entrega un leve conocimiento de aquello que consiste cada uno.

Tabla 1: Cuadro Sintaxis e iteraciones

SINTAXIS E ITERACIONES			
	Ebsco host	Scopus	Scielo
iteración 1	Resultados: 9 Base de datos: Ebsco host	Resultados: 44 Base de datos: Scopus Búsqueda: "Políticas públicas" AND	Resultados: 16 Base de datos: Scielo Búsqueda: "Políticas públicas" AND

	Búsqueda: "Políticas públicas" AND "educación" AND "género" Años de publicación: 2013-2021 Idioma: español Tipo: artículos	"educación" AND "género" Años de publicación: 2012-2022 Idioma: español Tipo: artículos	"educación" AND "género" Años de publicación: 2012-2022 Idioma: español Tipo: artículos
iteración 2	resultados: 12 Base de datos: EBSCO host Búsqueda: "Políticas educativas" AND "género" Años de publicación: 2016-2021 Idioma: español Tipo: artículos	Resultados: 31 Base de datos: Scopus Búsqueda: "Políticas educativas" AND "género" Años de publicación: 2012-2022 Idioma: español Tipo: artículos	Resultados: 12 Base de datos: Scielo Búsqueda: "Políticas educativas" AND "género" Años de publicación: 2015-2022 Idioma: español Tipo: artículos
n producidos	21	75	28
Articulos total producidos	124		
Ultima fecha de búsqueda	20.05.2022	20.05.2022	20.05.2022

(Fuente: Elaboración propia)

Fase 2: Duplicados

En base a la identificación, en esta segunda fase se eliminaron aquellos artículos que se repiten en las diversas bases de datos, es decir, se duplican o triplican. De este modo, se deja un total de 119 artículos para realizar una revisión más profunda de estos.

Fase 3: Elegibilidad

A partir de la fase anterior, en esta tercera fase se ha de realizar un juicio de las partes involucradas en la investigación para así, elegir aquellos artículos que permitan profundizar en base al objeto de estudio. Luego de la elección, se deja un total de 21 artículos para así posteriormente ejecutar filtros de inclusión y exclusión.

Fase 4: Selección (Inclusión)

Como se mencionó anteriormente, en esta cuarta fase a partir de los 21 artículos seleccionados se lleva a cabo la selección de filtros mediante criterios de inclusión y exclusión, siendo aquellos criterios de inclusión, el año de publicación el cual ronda entre el 2012 a 2022, el tipo de estudio siendo este de carácter empírico, una muestra basada en las políticas educativas en materia de género, el alcance siendo este abordado a los países latinoamericanos, y finalizando con que el idioma de estos estudios fuese en español.

Por otra parte, aquellos criterios de exclusión, en primer lugar, abarcan el año de publicación el cual es fuera de los años que comprenden entre el 2012 a 2022, el tipo de estudio que aborde datos secundarios, una muestra en base a políticas que no aborden la educación en materia de género, el alcance en donde se aborden los países que no pertenecen a Latinoamérica, y el idioma de estos estudios que no fuese el español. De esta manera, se seleccionan los artículos a partir de los criterios de inclusión y exclusión que ya han sido señalados, en donde se eliminan artículos, quedando un total de 16 para la profundización de estos, y así continuar con la última fase.

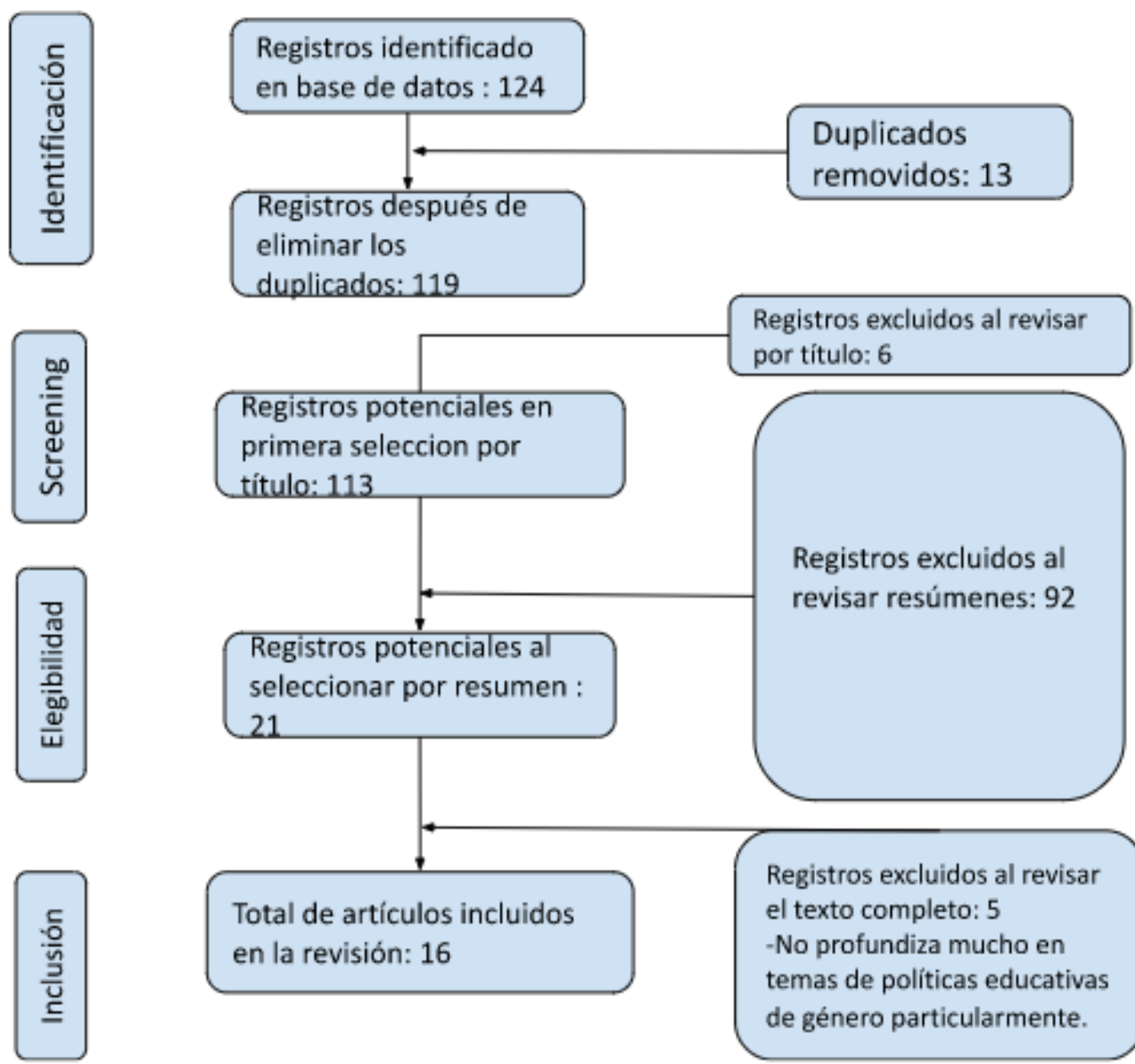
Fase 5: Sesgo

Una vez que se presenta la decisión de carácter final en base a los artículos que se ocuparan como fuente de la investigación estas pasan a la evaluación de sesgo, ya que esta quinta y última fase consiste en la evaluación y la deliberación del profesor guía como evaluador externo para la aprobación total de los artículos escogidos por las partes.

Flujograma de selección de artículos

De esta manera, la síntesis del proceso de búsqueda de artículos de la revisión sistemática se manifiesta a través del siguiente flujograma:

Ilustración 1: Flujograma del proceso



VI. RESULTADOS

En esta sección, se dará a conocer los diversos resultados obtenidos en función de la extracción de información de los 16 artículos con los que se trabajaron, luego de los filtros aplicados mediante las fases expuestas en el marco metodológico. Lo anterior, se remite a partir de la matriz de resultados (visualizar anexo 2) en donde se ordena la información mediante la identificación de aspectos básicos y específicos de cada uno de los artículos. De esta manera, la matriz de resultados es la presentación organizada de los principales hallazgos de la revisión sistemática, organizada en columnas, dependiendo de los objetivos específicos.

1- Caracterización de aspectos de los artículos de investigación

La presente caracterización es a partir de la matriz de resultados (visualizar anexo 2) y el análisis de cada uno de los artículos que se ocuparon como fuente de la investigación, en donde a partir del proceso y de diversos análisis quedaron un total de 16 artículos.

A. Criterios base de búsqueda

En relación con el proceso de búsqueda de información, a partir de las distintas bases de datos, se encontraron 10 documentos pertenecientes a Scielo, 4 artículos ligados a Ebsco Host y 2 documentos pertenecientes a Scopus. De igual manera, los diversos documentos cumplen con los criterios de inclusión de la presente revisión sistemática, en donde destacan: investigaciones realizadas entre los años 2012 a 2022, la metodología la que se caracteriza por ser investigaciones de carácter cualitativo, como también, el tipo de estudio de carácter empírico, artículos de idioma español, el alcance que es a nivel de Latinoamérica, y el énfasis en torno a las políticas asociadas a la educación primaria y en materia de género.

B. Años de publicación de los artículos

De los variados artículos que han sido analizados, en torno a los años de publicación, 1 de estos se encuentra en el año 2022 (Mosquera, 2022) ; 3 pertenecen al año 2021 (Catalán, 2021; Guerrero y Quintero, 2021; Hernández, 2021); 3 se encuentran en el año 2020 (Aguayo, Luque y Méndez, 2020; Arriaga, Flamand y Santizo, 2020; Jiménez, Leiva y Santis, 2020); 1 pertenece al año 2019 (Cazañas, 2019); 1 se encuentra en el año 2017 (Fernández y Mora, 2017); 3 pertenecen al año 2016 (Del Río, Susperreguy y Strasser, 2016; Galaz, Morrison y Troncoso, 2016; Godoy, Villalobos, Schiele y Wyman, 2016); 3 se encuentran en el año 2015 (Echeverría y Maturana, 2015; Finco, 2015; Santis, 2015), y finalmente 1 artículo pertenece al año 2012 (Da

Silva, Fossatti y Sarmiento, 2012), de esta manera se caracterizan los años de los 16 artículos que han sido trabajados con mayor profundidad.

C. Métodos de recolección de datos

A modo de reiteración, en cada uno de los artículos se trabajó con investigaciones de carácter cualitativo, que responden a un diseño de estudio de carácter empírico, de este modo los diversos documentos se caracterizan por recolectar y analizar la información, así se lleva a cabo métodos de recolección de datos con respectivas técnicas e instrumentos asociados, con los que se desenvuelven los artículos, entre los que destacan: Cuestionario en escala Likert, encuestas, observación participante, grupos focales, entrevistas, entre otros. Además, son variados los artículos que toman como eje central la revisión de registros bibliográficos.

D. Disciplina de los autores/as

En lo que respecta a la disciplina de los diversos autores, se encuentran múltiples profesiones, licenciaturas, doctorados, entre otros, destacando: Sociólogos de la Pontificia Universidad Católica de Chile (Godoy, Villalobos, Schiele y Wyman, 2016), docente de la Universidad Austral de Chile (Santis, 2015), Licenciatura en español y comunicación audiovisual de la Universidad Tecnológica de Pereira (Mosquera, 2022), docentes de la Universidad Austral de Chile, docente de la Universidad de Concepción (Jiménez, Leiva y Santis, 2020), docentes de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Guerrero y Quintero, 2021), académica de la Universidad de Chile, docente de la Universidad de Chile y Universidad Diego Portales, doctor en lógica y filosofía de la ciencia de la Universidad de Salamanca (Galaz, Morrison y Troncoso, 2016).

Por su parte, también encontramos otros autores/as que se caracterizan por su desempeño como: pedagoga de la Universidad Estatal de Campinas (Finco, 2015), docente del centro de estudios internacionales el Colegio de México, investigador de políticas públicas del consultor de asuntos públicos, maestra de administración pública (Arriaga, Flamand y Santizo, 2020), Asistente social, doctora en estudios americanos (Fernández y Mora, 2017), Psicóloga y docente, psicólogo clínico con especialidad en análisis existencial y logoterapia y docente de la Universidad Central (Echeverría y Maturana, 2015), doctores en el área de Psicología y Educación (Del Río, Strasser y Susperreguy, 2016), doctores en ciencia de la educación y educación de género (Da Silva, Fossatti, Sarmiento, 2012), doctorado en educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (Cazañas, 2019), docente de historia y geografía y diplomado en estudios de género (Catalán, 2021), doctorado en educación, docente de la

Universidad Diego Portales, estudiante de la Pontificia Universidad Católica de Chile (Aguayo, Luke y Méndez, 2020), y docente de la Universidad Pedagógica Nacional (Hernández, 2021).

E. Palabras clave destacadas

Por otra parte, los variados artículos presentan palabras claves por los que están compuestos, en este sentido se hace necesario destacar 5 documentos, ya que estos presentan una relación directa con el objeto de estudio, entre estos el primero hace el abordaje en torno a “ Género, sexualidad, educación infantil y formación docente” (Da Silva, Fossatti y Sarmiento, 2012), el segundo se enfoca a partir de “ Educación de la primera infancia, política del gobierno y discriminación de género” (Finco, 2015), el tercero presenta el abordaje en relación a “ Brecha de género, resultados de aprendizaje, lenguaje, equidad educativa, Chile” (Fernández y Mora, 2017), el cuarto se enfoca en torno a “ Revisión bibliográfica, diversidad, sexualidad, género y escuela” (Catalán, 2021), y el quinto hace el abordaje a partir de “Educación de la primera infancia, estudio comparativo, política de educación, política gubernamental y cuidado infantil “ (Hernández, 2021).

En este sentido, relacionando con el objeto de estudio, el objetivo general y los objetivos específicos, se permite identificar este enlace al abordar directa e indirectamente las políticas públicas, las políticas educativas, la educación de la primera infancia, la equidad de género, avances y desafíos respecto a la temática, el alcance hacia América Latina, entre otros. Además, los 11 artículos restantes nos dan a conocer en profundidad aspectos específicos sobre lo ya señalado.

F. Ubicación geográfica de los artículos

En relación a la ubicación geográfica de los diferentes artículos, como bien se ha mencionado, los 16 documentos presentan un abordaje a nivel de América Latina, en donde 7 artículos pertenecen al país de Chile (Aguayo, Luke y Méndez, 2020; Del Río, Strasser y Susperreguy, 2016; Fernández y Mora, 2017; Galaz, Morrison y Troncoso, 2016; Godoy, Schiele, Villalobos y Wyman, 2016; Jiménez, Leiva y Santis, 2020; Santis, 2015), por otra parte 4 documentos corresponden al país de Colombia (Echeverría y Maturana, 2015; Finco, 2015; Guerrero y Quintero, 2021; Hernández, 2021), de igual forma 2 artículos pertenecen al país de Estados Unidos (Catalán, 2021; Da Silva, Fossatti y Sarmiento, 2012), como también 2 documentos corresponden al país de México (Arriaga, Flamand y Santizo, 2020; Cazañas, 2019) y finalmente 1 artículo pertenece al país de Brasil (Mosquera, 2022).

De esta manera, se muestran las diversas perspectivas en torno al objeto de estudio, desde los 5 países distintos entre sí, contribuyendo a dar a conocer las experiencias y vivencias desde cada uno de los contextos socioculturales e identidades de cada territorio.

G. Medidas de políticas públicas

Por otra parte, es relevante destacar el curso de cada artículo en sus políticas públicas, en donde se hace necesario distinguirlas por subcategorías en torno al objeto de estudio:

→ Orientadas hacia políticas públicas ligadas a la educación, educación de la primera infancia, nivel primaria y escolar (Arriaga, Flamand y Santizo, 2020; Cazañas, 2019; Guerrero y Quintero, 2021; Mosquera, 2022).

→ Dirigidas en políticas públicas en materia de la educación y la equidad en torno al género y la diversidad (Aguayo, Luke y Méndez, 2020; Catalán, 2021; Da Silva, Fossatti y Sarmiento, 2012; Echeverría y Maturana, 2015; Fernández y Mora, 2017; Galaz, Morrison y Troncoso, 2016; Jiménez, Leiva y Santis, 2020; Santis, 2015).

→ Enfocadas hacia políticas públicas ligadas a la educación primaria y la equidad de género (Del Río, Strasser y Susperreguy, 2016; Finco, 2015; Godoy, Schiele, Villalobos y Wyman, 2016; Hernández, 2021).

De esta manera, se demuestra cómo están ligados los 16 artículos en base a la orientación de sus políticas públicas, en donde se hace importante especificar el aporte de los 4 artículos en relación con la última subcategoría:

❖ El primero de estos artículos analiza los estereotipos presentes con respecto al género en la educación y plantea las brechas de género existentes en los diversos países (Del Río, Strasser y Susperreguy, 2016).

❖ El segundo de los documentos identifica los avances de las políticas públicas en relación con la educación en torno a la infancia y la igualdad de género del país de Brasil (Finco, 2015).

❖ El tercero de los artículos identifica desafíos en torno a las políticas relacionadas a la educación de género en establecimientos educacionales con mayor énfasis en estudiantes de primaria y secundaria en Chile (Godoy, Schiele, Villalobos y Wyman, 2016).

❖ Y, por último, el cuarto de los documentos reconoce el avance de las políticas educativas en género, dentro de la primera infancia y su importancia (Hernández, 2021).

2- Caracterización de los artículos a partir de los objetivos de investigación

De acuerdo con los objetivos de esta investigación los cuales se basan en Identificar los principales avances que se han impulsado a través de las políticas públicas de educación primaria y equidad de género en América Latina y en Examinar los principales desafíos que enfrentan las políticas públicas de educación primaria y equidad de género en América Latina, se han podido diferenciar diversas situaciones según los artículos revisados dentro de esta investigación, en donde el reconocimiento de las políticas educativas en los diversos países latinoamericanos es primordial para así también conocer los desafíos que estos tienen para con los niños y niñas.

Objetivo específico N°1: Identificar los principales avances que se han impulsado a través de las políticas públicas de educación primaria en materia de equidad de género en América Latina

Las políticas públicas como es sabido varían de acuerdo al contexto social, político y cultural de cada país, pero los avances o trayectorias de las políticas educativas en temáticas de género han ido evolucionando a lo largo de los años, de esta manera, Hernández (2021) en su investigación comenta el avance político que han tenido los gobiernos a través de los años, en la generación e implementación de políticas educativas para la infancia en un rango etario de los 0-5 años aproximadamente, además de cómo ha sido abordado tanto en Chile como en México.

Es así como en ambos países se presentan diferencias en las políticas de atención a la primera infancia, donde según Hernández (2021) Chile opta por una participación civil con niveles de organización, lo que contribuye a un avance en comparación con la que se presenta en México, A pesar de todo, ambas naciones ven el derecho a la salud de manera primordial antes que la educación ya que estas políticas suelen reafirmar la responsabilidad de la mujer dejando de lado el enfoque de género y la coparentalidad.

En México se rastrea los cambios clave que experimentó la evaluación con respecto a la reforma educativa del año 2013, según Arriaga, Flamand y Santizo (2020) en cuatro rubros: la toma de decisiones, los actores, los objetos específicos de la evaluación y los métodos. También, a lo largo del artículo se concluye que la información que generó el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) no contribuyó a decisiones que promovieran la calidad de la

educación y se revela la influencia persistente de la Secretaría de Educación Pública (SEP), así como la creciente participación de los gobiernos estatales en el SNEE.

Es así como, la generación de políticas públicas en temáticas de género se ha visto fuertemente potenciada por las organizaciones internacionales las cuales generan “presión” a los gobiernos para la incorporación de estos temas a sus propias legislaciones.

Es así como en Chile a través de lo investigado y relatado por Aguayo, Luke y Méndez (2020) la transformación y el debate se mantuvo por largos años para así llegar a entablar la inclusión de la sexualidad y el género como temas importantes a enseñar y tomar en cuenta dentro del sistema escolar después de pasar la dictadura militar en Chile, esta temática tuvo su inicio en mesa gracias al Congreso de Profesores de 1997 donde plantearon la preocupación de tener una educación integral y respetando las diversidades que existen.

Tanto en Chile como en otros países de Latinoamérica como, Brasil, Colombia y Uruguay la postulación de políticas con temas relacionados al género o a la diversidad sexual son relativamente nuevos de los cuales son áreas si bien bastantes investigadas, pero poco planteadas y concretizadas en lo legítimo de las políticas y leyes de los países. De esta manera, es evidenciable la precariedad de estos temas en las prácticas educativas de aula, sobre todo donde los docentes no son parte de una inclusión y "normalidad" de los géneros y diversidad sexual (Catalán, 2021).

Con ello se considera que las políticas producen y reproducen determinados sistemas de valores que reflejan ciertas definiciones de la realidad; por esto son actividades discursivas que contribuyen a sedimentar/objetivar/institucionalizar algunas expresiones como aquello que es correcto, obvio o normal. De esta manera, se asume una posición cuestionadora de esta normalización, buscando politizar órdenes de género y sexualidad atados a binarismos sexo genéricos. Chile ha presentado variados avances en los últimos 20 años, pero como menciona (Provoste, 2006; Galaz, Troncoso y Morrison, 2016 citado por Jiménez, Leiva y Santis 2020) al dar una evaluación con respecto al impacto que han tenido es aun deprimente, dado que las prácticas pedagógicas sexistas se mantienen vigentes hasta el día de hoy, así como la ausencia de una política clara y concisa sobre materia de género. Con ello Jiménez, Leiva y Santis (2020) dan mención a que el arco político actualmente se focaliza en la convivencia escolar, donde temas como género y sexualidad se han de abordar de mayor forma.

Es así como, Echeverría y Maturana (2015), presentan una visión crítica con respecto a las políticas públicas que involucran a las diversidades sexuales y el género en Chile, en donde se muestra como el territorio se rige por el planteamiento de estructuras heteronormadas para la

generación y regulación de políticas y leyes, en donde la sociedad mira y actúa a través de ese lente, cerrando así las puertas a la apertura de la diversidad existente y a la amplitud visual del mundo actual.

Por otra parte, el avance se presenta en la incorporación de esta temática en modo general a la palestra de las nuevas políticas públicas en donde diversos conceptos en torno a género son abordados, por ejemplo, mediante la ley de no discriminación, aun así, como lo señala Echeverría y Maturana (2015) “no se supera la heteronormatividad, ya que si bien se avanza en algunas inclusiones y oportunidades, estas políticas han sido confeccionadas desde límites frágiles donde no se pone en juego la hegemonía de las sexualidades y se deja intacto el heterosexismo”.

Dentro de la generación de políticas más la vivencia histórica que se ha dado para que en la actualidad la equidad de género sea un tema en mesa y del cual se pueda hablar abiertamente es un contenido que según Cazañas (2019) se ve mermado u opacado por la normalización de la violencia tanto en la comunidad como en el aspecto escolar, de la misma forma que lo menciona Mosquera (2022) donde ni las políticas ni las prácticas en aula dan solución a este conflicto el cual genera segregación y discriminación entre las partes, de esta manera, es relevante fomentar que el *“diseño de las políticas educativas para la prevención de la violencia escolar es que incluya la transversalización de la perspectiva de género”* (Inchaustegui citado por Cazañas, 2019).

Por otra parte, en el país de Brasil se realizó una investigación con 26 docentes, en donde se pudo conocer las diferencias de enseñanza de cada una dentro del aula, donde los estereotipos asignados con relación al sexo y género son impuestos también de forma general dentro de la educación, es así como se identifica lo que ocurría con aquellos estudiantes que salen de la norma, los cuales son segregados u obligados a encajar dentro de las heteronormas impuestas socialmente.

Es por ello por lo que Quaresma Da Silva, Fossatti y Sarmiento (2012) ponen énfasis en la importancia de la incorporación de los temas de género y sexualidad a la educación de los más pequeños en Brasil, además de la incorporación de estas mismas temáticas a la docencia desde la misma educación superior. Es así, como “se evidencia en algunas experiencias recientes en el escenario brasileño que a la vez que muestran avances en esta área van evidenciando varios desafíos para avanzar hacia propuestas de formación más efectivas y sostenibles” (Quaresma Da Silva, Fossatti y Sarmiento, 2012).

De esta manera, Finco (2015) es quien genera un debate sobre las políticas de igualdad y el contexto de la formación docente para actuar en la educación infantil, donde analiza cómo el género está presente en las políticas públicas y en la formación de docentes que actúan en la

primera etapa de la educación básica en Brasil, en las guarderías y en los jardines de infancia, este concepto como género está presente pero no como debiera de forma legal, sus políticas son deficientes y amplias.

Con ello la relevancia del avance presente con la incorporación de políticas con perspectiva de género y una modificación integral a la formación docente, en donde “Se tengan en cuenta los vacíos en la formación sobre temáticas como relaciones de género y sexualidad en la infancia, cuerpo, corporalidad, diversidad sexual, heterogeneidad de las familias, entre otros.” (Finco, 2015)

Por lo que relata Guerrero y Quintero (2021) a través de los datos recogidos en Bogotá, Colombia se permite identificar que los docentes frente a las políticas educativas rigentes han de tomar diversas acciones, tienen visiones encontradas sobre educación, y se sienten maltratados por el estado, lo que genera tres categorías: micro prácticas de los maestros, visiones encontradas sobre educación y maltrato. De esta manera, se concluye que, a pesar de la omnipresencia del neoliberalismo en la educación, de la cual los profesores son conscientes, ellos encuentran formas de hacer que las políticas funcionen, pero al mismo tiempo son críticos de las formas en las que estas son diseñadas e implementadas.

Por lo tanto, es posible observar que existe una disconformidad en cómo se han de llevar las políticas educativas hasta ahora y lo importante que es para la sociedad que las nuevas generaciones docentes crezcan en una educación equitativa e integral, como a su vez la incorporación y decantación de nuevas políticas educativas en esta área, para lo cual la base formativa en torno a la equidad de género también toma un factor importante en la discusión.

❖ **Objetivo específico N°2:** Examinar los principales desafíos que enfrentan las políticas públicas de educación primaria en materia de equidad de género en América Latina.

El estudio realizado por Del Río, Strasser y Susperreguy (2016) a niños y niñas de kínder con sus padres y educadoras para poder conocer los estereotipos de género con respecto a las matemáticas, el estudio nos muestra con contexto de esta investigación dando a conocer la hipótesis que tiene en donde las matemáticas están estereotipadas a lo masculino mientras lo humanista a lo femenino, se enseña la base teórica de la hipótesis y cómo estos estereotipos han marcado a la educación a través de los años y sin variar en algunos países, con ello plantea diversos desafíos para el futuro.

“Algunos desafíos futuros son conocer la relación específica diferencial que los estereotipos de padres y madres tienen sobre los niños, de acuerdo con su género y llevar a cabo análisis que permitan explorar la relación de estereotipos de las educadoras con los niños anidados en su curso. Asimismo, sería relevante evaluar el efecto de los estereotipos de educadoras, madres y padres en el desarrollo de habilidades matemáticas tempranas y posteriores, de modo de estudiar su estabilidad y cambio en la transición a 1º básico, donde los niños se ven expuestos a otros profesores y su autoconcepto se vuelve más estable” (Del Río, Strasser y Susperreguy, 2016, p. 46).

Es con ello que se puede conocer también cómo se opera a niveles más micro, y esta brecha planteada en el área de lenguaje, específicamente a la lectura, en la zona de la Araucanía, Chile, se pudo tomar la misma brecha donde las mujeres muestran altos índices en lectura a diferencia de los hombres, el estudio asocia esto también a temas socioculturales, pero pone énfasis en que estos factores que abarcan esta brecha de género no son un determinante, sino que operan como condicionantes. con ello también hace hincapié en los desafíos sociales, culturales y políticos.

“Aproximarse a las desigualdades educativas desde una perspectiva de género implica evidenciar y abordar la discriminación que históricamente ha afectado a las mujeres y que está aún lejos de erradicarse del sistema escolar. Sin embargo, significa también visualizar y afrontar las desigualdades que el sistema social y cultural impone a los hombres, así como los costos sociales y económicos que esto tiene tanto para ellos como para la sociedad en general. De lo contrario se trataría de un abordaje parcial frente a un problema de gran complejidad” (Fernández y Mora, 2017, p. 89).

La importancia de entablar y visibilizar la diversidad sexual y el concepto de género en el ámbito educativo (en políticas, discursos e intervención directa); sobre los efectos que tienen estas actuaciones, y si éstas posibilitan una lectura crítica a la heteronormatividad y a la lógica binaria de comprensión de las relaciones de género. Según menciona Galaz, Morrison y Troncoso (2016), *“Se busca un cambio de estado inducido por quien enseña, no sólo vinculado a los contenidos cognitivos o destrezas técnicas, sino también provocado por la reflexión sobre valores, actitudes, normas de convivencia, patrones culturales y ciudadanía, que son reflejadas en la vida cotidiana”* es importante poder generar una educación integral a los niños y niñas sin la imposición del rol compuesto por el sexo dando la libertad a la identidad de género.

Con los nuevos cambios y la adhesión de nuevos conceptos en la sociedad actual se ha cuestionado si la variación del género puede ser una influencia dentro del rendimiento

académico y según lo que expone Godoy, Schiele, Villalobos y Wyman (2016), los resultados indican que no existen diferencias significativas en rendimiento académico y convivencia escolar entre establecimientos mixtos y no mixtos en distintos grados, aunque sí se aprecian diferencias estadísticas en algunos grados en autoestima académica a favor de los establecimientos no mixtos. Este conjunto de evidencias plantea nuevos desafíos donde:

“...Al respecto, es claro que es necesario incorporar más información sobre la forma en cómo la composición escolar de género es vivenciada por los establecimientos y distintos actores escolares, dando cuenta de las posibles tensiones o contradicciones existentes en estos procesos” (Godoy, Schiele, Villalobos y Wyman, 2016, p. 391).

Adhiere al desafío anterior uno nuevo el cual se basa en la investigación del área donde menciona que:

“Es necesario estudiar cómo otras variables o resultados escolares (trayectorias académicas, deserción escolar, desarrollo de habilidades sociales, habilidades tecnológicas) tienen efectos (o no) de manera diferenciada en los establecimientos mixtos o no mixtos, profundizando así en el conocimiento de la composición escolar de género en el país” (Godoy, Schiele, Villalobos y Wyman, 2016, p. 391).

Esta educación no va solo en el aula, sino que también se sumerge en el contexto y entorno que nos rodea es con ello la relevancia de modificar el discurso relacionado con la normalidad, la diversidad, la diferencia y la inclusión de la literatura científica en el contexto educativo chileno. por ello otro de los desafíos encontrados se basa en el:

“Relevo la necesidad de incorporar otros modos de pensar la investigación educativa, cuestionar la normatividad aún presente en los contextos educativos, los discursos que circulan y asegurar el funcionamiento de tales modos de clasificación. En síntesis, mientras se evite problematizar la normalidad y se persista en neutralizar y naturalizar las diferencias, las/los individuos hasta ahora subalternizados, continuarán sujetos al espacio concedido por la normalidad” (Santis, 2015, p. 264).

El campo revela una producción de conocimiento dominada por discursos de normalidad, prácticas de masculinización y concepciones naturalizadas de los sujetos.

VII. DISCUSIÓN

En este apartado referido a la discusión, se analizará los documentos generando vínculos de los resultados de los 16 artículos con el marco referencial de la presente revisión sistemática, las cuales como ya se ha mencionado, han sido extraídas a partir de bases de datos: Scopus, Scielo y Ebsco, como de igual manera, han sido publicadas entre los años 2012 a 2022, además se aplicaron los filtros correspondientes a cada artículo como ya se ha dado a conocer en apartados anteriores.

De esta manera, se pretende dar respuesta a los objetivos específicos, los cuales son los siguientes: **N°1:** Identificar los principales avances que se han impulsado a través de las políticas públicas de educación primaria en materia de equidad de género en América Latina y **N°2:** Examinar los principales desafíos que enfrentan las políticas públicas de educación primaria en materia de equidad de género en América Latina.

Para esto, se hace necesario caracterizar e interpretar la información de los diversos artículos en relación con el objeto de estudio. Donde, a modo general se han de identificar los principales avances y desafíos con relación a las políticas públicas de educación primaria y equidad de género al alcance de América Latina en los múltiples documentos revisados.

En torno al análisis, se hace necesario destacar que en nuestra contemporaneidad existen diversas prácticas que conducen a un conocimiento de manera general en relación a la materia de género, siendo de esta forma abordado en discursos y en políticas públicas, sin embargo, aún falta profundizar de manera específica, lo que se representa mediante vacíos en relación a la temática en cuestión y para esto, la base se encuentra en la educación desde el nivel primario en relación al sistema sexo/ género. De esta manera, viéndolo como un proceso, los estereotipos, el estigma, las diversas formas de violencia y discriminación, se reducirían y llegarían a no existir en gran cantidad como lo es día a día. De esta forma, es necesario analizar cada artículo en torno al objetivo específico correspondiente, para así comprender en totalidad el vínculo con el objeto de estudio, a partir de los avances y desafíos que esta conlleva.

Objetivo específico N°1: Identificar los principales avances que se han impulsado a través de las políticas públicas de educación primaria en materia de equidad de género en América Latina.

Las políticas públicas en materia de educación de género han de diferenciarse de acuerdo a los contextos que vive cada país, como señala Hernández (2021) da una comparativa de cómo se han desenvuelto e implementado las políticas educativas tanto en Chile como en México,

dando paso aún visión marcada en diferencias en la actuación de la participación civil con diversos niveles de organización en las políticas que abordan la atención a la primera infancia lo cual posiciona a Chile un tanto más adelante de México en la materia, sin dejar de lado que estas políticas son de segunda importancia, ya que ambas naciones han de dar prioridad al derecho a la salud poniendo énfasis en las políticas orientadas a esa materia, dejando un tanto de lado la educación u orientando estas políticas para reafirmar la responsabilidad materna, dejando de lado a coparentalidad y dando pasos atrás cuando en equidad de género se habla.

Es con ello que se presentan múltiples avances en programas educativos de cada país y en la creación de protocolos y guías de acción en aulas pero amas en el marco donde el rol principal de crianza y enseñanza es ejercido en la totalidad por la madre, dejando de lado la participación paterna en la crianza de los hijos, con ello dando paso a una discordancia para las mismas políticas que supuestamente se generan a través de un enfoque de género pero en la profundidad de estas terminan no siendo equitativas ni para los padre ni para los niños y niñas ya que desde pequeños se les reafirma u orienta el rol en sociedad que deben de tener. Con lo anterior, Chile y México presentan avances reconocibles en políticas públicas dentro de esta materia en sus variados planes y programas, sin embargo, faltan varios aspectos para avanzar hacia una educación óptima e integral.

En otro ámbito, México presenta una evaluación tras la reforma educativa del 2013, la que toma cuatro puntos claves, las cuales terminaron por comentar la no contribución para tomar nuevas decisiones en los planes y programas gubernamentales del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) en la calidad educativa impartida dentro del mismo sistema, además de la participación de otro ente como lo es la Secretaría de Educación Pública y los gobiernos estatales dentro de la SNEE. Si bien esta evaluación no generó cambios, si impulso al trabajo en conjunto de diversas áreas, esto también es gracias a la presión que se ejerce de manera externa a los gobiernos a la creación de nuevas políticas educativas orientadas a la equidad de género por parte de organizaciones internacionales.

Es así como a través de estas mismas organizaciones internacionales y gracias al congreso de profesores de 1997 que esta materia comienza a tener un auge y comienza a ser parte de los planteamientos y requerimientos educativos en Chile, dando paso a una transformación paulatina y a un constante debate como comenta Aguayo, Luke y Méndez (2020) en su artículo, con respecto a la incorporación de este tema en los planes y programas educativos, los cuales van posicionando a Chile como un país un tanto avanzado en esta materia a lo largo de los años y en relación a otros países. Si bien, como ya Catalán (2021) comentaba, esta temática no es del todo nueva y ha pasado por profundos conversatorios tomando en cuenta aspectos

socioculturales del país, aún es evidenciable la precariedad al momento de concretizar las legislaciones orientadas a género y diversidad sexuales, más aún el decante en aula de estas políticas donde aún algunos docentes no son capaces de generar una completa inclusión y “normalidad” segregando a los grupos o niños/as que sean distintas al común socialmente aceptado de las personas.

En consecuencia, las políticas que se generan van arraigados a un sistema de valores específicos que van categorizando la realidad dando paso a una opinión colectiva unánime de lo que es correcto, normal u obvio, con ello la sociedad y las mismas políticas toman una posición cuestionadora de otros, o de aquellos que salen de estos parámetros establecidos, parámetros que están enmarcado en el género y sexualidad binaria, es por lo mismo que a pesar de los más de veinte años de avances en políticas educativas con materia de género, como menciona Jiménez, Leiva y Santis (2020) el impacto o bajada que han tenido hacia las prácticas educativas es deprimente, ya que el sexismo es aún parte de la realidad actual del sistema educacional, además de la ausencia de políticas educativas claras y focalizadas hacia una inclusión y normalización de la diversidad de género, de este modo, se apuesta por potenciar la reflexión y deconstrucción de las formaciones discursivas sobre los cuerpos sexuados, problematizando las normas construidas y sostenidas, y eliminar los binarismos que persisten en las discursividades textuales revisadas.

Chile presenta a lo largo de todo su territorio una tendencia a las estructuras heteronormadas para la creación de las políticas del país, dando paso también a una acción social regida por este mismo marco, donde las oportunidades para las diversidades de género y sexuales disminuyen, solo por no entrar dentro de esta estructura nombrada. Echeverría y Maturana (2015) mencionan que se encuentran avances en la incorporación de políticas en torno a esta materia, pero en modo general, con las cuales aún no se rompe con la inflexibilidad de la estructura heteronormativa y sexista.

Esta inflexibilidad también viene acoplado a los paradigmas binarios rigentes desde décadas pasadas donde lo masculino es superior a lo femenino y donde la violencia está ampliamente normalizada, tanto en la comunidad en general, como en las instituciones escolares, denotando una convivencia Inter escolar violenta, segregadora y discriminatoria tal como lo mencionaba Cazañas (2019) y Mosquera (2022), con ello la relevancia de poder diseñar las políticas educativas que den solución a estos fenómenos y que incluya la transversalización del enfoque de género.

Por otra parte, Brasil tampoco queda atrás con esta visión hetero normada, que si bien muchas de las docentes que fueron entrevistadas por Quaresma Da Silva, Fossatti y Sarmento eran conscientes de los cambios educativos en relación perspectiva y enseñanza de género, no

hacían mayores cambios dentro de la enseñanza que impartían, con esta investigación es imprescindible la innovación en las políticas educativas tanto actuales con las que se puedan generar en un futuro. Así como lo reafirma Finco (2015) la educación impartida en la primera infancia es deficiente, y denota una brecha importante dentro de las políticas ya presentes dentro del sistema y una carencia en la identificación y ritmo que lleva la sociedad actual más aún en la primera etapa escolar.

Por otro lado, en Colombia según Guerrero y Quintero (2021), los mismos docentes son quienes toman acción de lo que ellos consideran una mala educación, son ellos quienes toman voz, critican y ponen en discusión la importancia de que el tema de equidad y perspectiva de género debe estar de manera integral inserto en el sistema educativo, esto hace referencia a dentro del aula, en las políticas públicas educativas, en el material a disposición, y la formación docente.

De este modo, se puede tener en cuenta que si bien en la gran mayoría de los países latinoamericanos la temática de género es conocida ya sea de manera profunda o leve, la incorporación significativa y focalizada a las políticas públicas y a las prácticas de aula aún son deficientes y no están a la altura de lo que la sociedad reclama actualmente, con ello es que la sociedad docente y educativa aún espera ver cambios y repercusiones positivas con respecto la perspectiva de género y equidad tanto en los docentes como en los estudiantes es aquello lo que termina siendo un constante desafío para la sociedad moderna.

Objetivo específico N°2: Examinar los principales desafíos que enfrentan las políticas públicas de educación primaria en materia de equidad de género en América Latina.

Tanto en la actualidad como en las décadas posteriores han existido estereotipos y roles designados socialmente para cada género y sexo. Con ello la educación también ha sido marcada por estos estereotipos. Según Del Río, Strasser y Susperreguy (2016) separando a niños y niñas, dándoles un género a las cosas y en este caso a las asignaturas o áreas de interés académicos; es ahí donde se puede observar una amplia brecha, la desigualdad y segregación de acuerdo con estereotipos marcados, en donde las matemáticas o ciencias van orientados a los niños y áreas literarias o humanistas van orientados a las niñas.

Con esas afirmaciones dentro del sistema educativo o aula de clases se genera una incomodidad para los niños y niñas que quieran escoger algo fuera de la norma, el sistema los apunta y los intimida a tal punto que muchos terminan volviendo a tomar las decisiones estandarizadamente correctas solo por la presión social existente. Así como menciona Fernández y Mora (2017) donde su investigación apunta esta brecha desde el lenguaje, en

donde disminuir esta brecha educativa es ir en contra y evidenciar la discriminación que se ha llevado a cabo de manera histórica dentro de la sociedad.

Con ello, también la apertura dentro de la educación es primordial para las políticas ya existentes y las que se pueden crear a futuro, donde los niños y niñas tengan el poder de reflexionar sobre aquellos valores, actitudes o normas que la sociedad actual sigue de manera continua, donde no debieran estar inmersos en aquellas presiones sin antes poder ser críticos a pesar de su edad, la inocencia de los niños y niñas y el poder de lo desconocido es aquello que los ayuda a cuestionar el sistema de manera objetiva y donde los adultos deben poner atención a las mismas dudas que ellos y ellas presentan sin el interés de poder encasillarlos dentro de algún parámetro, así como lo mencionaba Galaz, Morrison y Troncoso (2016), es importante darles a los niños y niñas la libertad de explorar su propia identidad sin inculcar presionar un rol, sin más bien guiando a lo que él o ella se sienta llamado.

Es por aquellas situaciones o pensamientos que, la sociedad cuestiona si estos cambios o esta apertura de nuevos conceptos afectará de modo académico o en la convivencia escolar pero según lo investigado por Godoy, Villalobos y Wyman (2016) no existen diferencias significativas tanto en colegio mixtos como los no mixtos, y que se diferencian en los grados de autoestima que lo cual favorece a los colegios no mixtos, pero para ello es necesario incorporar mayor información, acompañamiento y guía para que los niños y niñas sepan desenvolverse de mejores formas dentro de los espacios educativos.

Con ello también se muestra una carencia y fuerte desafío en conocer a fondo cómo se mueve la sociedad actual, como el aprendizaje de los niños y niñas ha evolucionado con los años y en consecuencia ir cambiando el discurso de normalidad, ir modificando y abriendo nuevas fronteras para aquello que se considera normal, ya que la normalidad es una construcción social, no es imposible ir modificando en favor de la incorporación de las diversidades y nuevas realidades al sistema; tal y como ha de mencionar Santis (2015) en esto está la clave, que donde mientras más se intente problematizar la normalidad y aquello que rompe con ello, mientras no se aborde de manera inclusiva, mientras no exista una equidad de género en materia educativa, no existirán avances, integralidad y mejoras para los niños y niñas de Latinoamérica.

Los avances y desafíos presentes a niveles latinoamericanos son fuertes, en donde cortar las cadenas de aquello que nos arrastra a una educación poco inclusiva se hace relevante, donde cada persona también es parte de estas transformaciones, donde el sistema educativo y la generación de políticas públicas también dependen de la organización y participación de la

ciudadanía en donde se debe por los diversos medios disponibles adquirir el conocimiento y ser parte de los pequeños cambios como lo es mismo lenguaje y las formas comunicativas, en donde el lenguaje crea realidades.

Tal como señalan Luckman y Berger, la sociedad se fundamenta en bases de autoconstrucción, en donde aquello que se considera bueno o malo, correcto o incorrecto, normal o anormal depende de los avances de la sociedad y la cultura quienes juegan un papel importante en aquellos patrones y estructuras que rigen a la sociedad actual a través de las prácticas habitualizadas, tal como lo incorpora Bourdieu dentro de lo que denomina capital simbólico, en donde la sociedad a través de sus diversas perspectivas unifican criterios y son quienes terminan generando un propio mecanismo de control social, es por ello que es imperante que tomando todo lo que la revisión sistemática ha dado como resultados, es importante promover procesos dinámicos, reflexivos e inclusivos para los niños y niñas y los diversos agentes socializadores, para así reducir lo que más se puedan estas brechas de género que afectan a la sociedad actual donde el pie inicial está en los primeros espacios educativos los cuales cumplen un fuerte rol con respecto la construcción de la identidad, es ahí donde las políticas públicas, el sistema, la sociedad, los docentes y padres, deben ser conscientes en la libertad de los niños para explorar su propia identidad y los adultos ir guiándolos y apoyándolos en sus propios procesos de crecimiento.

VIII. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

CONCLUSIONES

A partir de la búsqueda, extracción y análisis de la información de los diversos artículos, la presente revisión sistemática ha permitido dar cuenta de aspectos fundamentales que interfieren en relación a las políticas asociadas a la relevancia que adquiere incorporar la equidad en torno al género en la educación a nivel primaria, a través de los diversos agentes socializadores que determinan la constante construcción de la realidad social con las distintas interpretaciones y perspectivas de los individuos, que conducen a estandarizar normas sociales a partir de la cultura e identidad desde las múltiples nacionalidades que conforman América Latina. De esta manera, en relación con los distintos datos proporcionados mediante los resultados obtenidos y el análisis a partir de los artículos trabajados, se logra dar respuesta a los objetivos específicos planteados que giran en torno a los avances y desafíos encaminados al objeto de estudio.

De este modo, el primer objetivo específico se encuentra referido a: “Identificar los principales avances que se han impulsado a través de las políticas públicas de educación primaria en materia de equidad de género en América Latina”, en donde se llega a la conclusión que en la contemporaneidad existe un cambio social que encamina hacia el reconocimiento de las distintas formas de expresión e identidad de cada individuo a partir de su sexo/ género con el(la) que se identifica. De esta manera, se presentan parámetros liberales que conducen a la libertad de cada persona en decidir en base a aquello que lo(la) representa. También, la participación social juega un papel importante en el avance, mediante la lucha y el ejercicio de la manifestación.

De esta forma, enlazando con la educación primaria se da a conocer que existen avances desde los aprendizajes a partir de los diversos agentes socializadores que influyen en el conocimiento acerca del sistema sexo/género en los niños y niñas, ya sea a través de la familia, colegio, grupos, medios de comunicación de masas, entre otros. De esta manera, mediante variadas prácticas, se refuerza en la infancia en torno a conceptos asociados a temáticas de género. Por consiguiente, en materia de políticas públicas se identifican avances en relación con la equidad de género, mediante la promoción y el fortalecimiento de la educación en establecimientos educacionales a partir del sistema sexo/ género. Sin embargo, se trabaja desde la perspectiva de etapas y no como un proceso, de igual manera, se impulsa la creación constante de “normalidades” hacia la libre expresión de los distintos individuos que conforman las sociedades a nivel de América Latina.

Por otra parte, el segundo objetivo específico consiste en: “Examinar los principales desafíos que enfrentan las políticas públicas de educación primaria en materia de equidad de género en América Latina”, en donde si bien existe en la actualidad diversas prácticas que conducen a un conocimiento de manera general en relación a materia de género, siendo de esta forma abordado en discursos y políticas, aún falta profundizar de forma específica, lo que se representa mediante vacíos en torno a la temática.

En el plano de políticas públicas los desafíos se presentan a partir del parámetro ideológico político en el diseño y aprobación de aquellas, es decir, la dirección que adquiere el gobierno de cada nación, en donde se presenta un carácter instrumental en la toma de decisiones al impulsar e implementar, lo que varía según el proyecto político o modelo de desarrollo. Del mismo modo, constituye un reto el hecho de reforzar la equidad de género en educación infantil a través de la materia legal en los distintos países que conforman América Latina.

De igual manera, los desafíos se desencadenan a partir de la vigencia de conductas conservadoras que no promueven una integración social, lo que se manifiesta en las distintas formas de violencia, mediante el empleo de actos de discriminación, estereotipos, prejuicios, etiquetas y estigma asociada desde una perspectiva que no acepta la diversidad y la otredad, predominando el adultocentrismo.

Con relación a lo planteado, la educación en torno al género en infancia es una temática crucial para el libre desarrollo del individuo. Es responsabilidad de los distintos actores y agentes socializadores fortalecer y promover el conocimiento de cada niño y niña, y así logren adquirir aprendizajes significativos respecto a la equidad de género. Si bien, se presentan avances, pero los desafíos continúan vigentes ante sociedades que no priman el respeto y la dignidad humana.

PROPUESTAS

A partir de la presente revisión sistemática como dupla investigadora consideramos relevante realizar las distintas propuestas y sugerencias con relación al objeto de estudio, a partir de tres aspectos, las cuales son: lo asociado a la disciplina, sociedades e investigaciones.

En primer lugar, vinculado a la disciplina como lo es Trabajo Social, es crucial educar con respecto a la perspectiva de género en los diversos contextos en que se interviene, para así reforzar la integración social, inclusión y dignidad hacia el otro(a). De igual forma, a través del

trabajo en red y la gestión asociativa, fortalecer la educación de género en infancia mediante la interdisciplinariedad, intersectorialidad, participación de actores, articulando desde el trabajo en equipo.

De igual manera, planteamos el hecho de potenciar investigaciones respecto al objeto de estudio a partir de la educación en sus diversos niveles, como lo es la primaria y énfasis en la educación secundaria, de esta manera se puede permitir comparar las diferencias a partir del grupo etario, en donde se continúe aplicando una metodología de carácter cualitativo e interpretativo. De igual modo, se debe velar por un enfoque integral para así incorporar las diversas vivencias y perspectivas.

También, enfatizar estudios desde lo más empírico, es decir, desde la práctica en aula para así conocer cómo se trabaja desde lo vivencial las políticas educativas ya existentes y si la perspectiva de género se desarrolla de manera integral.

De igual forma, se debe ingresar dentro de la formación docente información con respecto a la perspectiva y equidad de género, y así obtener aprendizajes y replicar mediante técnicas e instrumentos a los diversos estudiantes dentro y fuera del aula.

A partir de lo expuesto, se hace necesario generar políticas públicas en donde se incentive la participación ciudadana en la formulación y toma de decisiones, y que se tome como punto central la educación en temáticas de género en un público objetivo, que en esta ocasión es la infancia (ya sea nivel primario como secundario). También, encaminar hacia la igualdad en los recursos de materiales pedagógicos en el aula, para así no emplear etiquetajes, categorías y estereotipos. Así, se disminuye la brecha de la discriminación sexista.

De igual manera, se debe potenciar la concientización respecto a la equidad de género en la infancia, a través de la formulación e implementación de talleres educativos mediante charlas, conversatorios, trabajos didácticos, seminarios. Lo anterior, dirigido hacia los padres y/o cuidadores, como también a los niños y niñas. Además, de la incorporación de estas temáticas a las planificaciones docentes.

IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguayo, S., Luke-Carmona, D., Méndez Mardones, D. (2020), *Política e ideología en el sistema escolar de la transición a la democracia en Chile en sus debates sobre género y sexualidad*, Revista Izquierdas vol.49, Santiago. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50492020000100281&script=sci_arttext&tlng=pt

Alarcón, J., Castro, M., Frites, C., Gajardo, C. (2015). *Desafíos de la educación preescolar en Chile: Ampliar la cobertura, mejorar la calidad y evitar el acoplamiento*. Estudios pedagógicos, 41(2). Valdivia. Extraído desde: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052015000200017&script=sci_arttext

Ayala, M. y Ruiz, R. (2016). *Violencia de género en instituciones de educación. Ra Ximhai*. 12(1). 21-32. Universidad Autónoma Indígena de México. Extraído desde: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146696002>

Berger, P. y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Extraído desde: <https://zoonpolitikonmx.files.wordpress.com/2014/09/la-construccic3b3n-social-de-la-realidad-berger-luckmann.pdf>

Catalán, M. (2021). *Prácticas escolares LGTBI+ inclusivas: Una mirada crítica al campo de investigaciones desde el Sur Global*. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 29(141). <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/6145/2722>

Cazañas, R. (2019) *Violencia en la convivencia escolar en educación básica: un estado del arte*. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. No:1 Art. no.:50 <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/1601/1278>

Cerón, A. (2019). *Habitus, campo y capital*. Lecciones teóricas y metodológicas de un sociólogo bearnés. Cinta de Moebio. 66:310-320. Extraído desde: <https://www.scielo.cl/pdf/cmoebio/n66/0717-554X-cmoebio-66-00310.pdf>

Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres (2018). *¿Qué es la perspectiva de género y por qué es necesario implementarla?* Gobierno de México. Extraído desde: <https://www.gob.mx/conavim/articulos/que-es-la-perspectiva-de-genero-y-por-que-es-necesario-implementarla>

Da Silva, D. R., Fanfa Sarmento, D. & Fossatti, P. (2012) *Género y sexualidad: ¿Qué dicen las profesoras de educación infantil de Canoas, Brasil?*, Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 20 (16). Recuperado desde: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/995>

Del Río, M; Strasser, K.; Susperreguy, M. (2016), *¿Son las habilidades matemáticas un asunto de género? Los estereotipos de género acerca de las matemáticas en niños y niñas de kínder, sus familias y educadoras*, Revista Calidad en la educación, n°.45, recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652016000200002&lang=es%20.

Díaz, F. (2020). *Jean Piaget y la Teoría de la Evolución Inteligencia en los niños de Latinoamérica*. Revista de Filosofía Terra Austral Oeste, vol. 1, n°1, pág. 26. Extraído desde: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/65245821/Leyton_Patricio_La_Historia_como_Ciencia-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1634882592&Signature=QpZC5SfdSWnnMruAvcOBAbjF0aH~2vZ5tDGFmfIVcgDyZwQWcAWAag5aeXCkm0ObgVbqOfNpR1FvCowGn9z9CqGzgXClIXZgUEdXXDL4yuuM5cUX4ZYDquw5SIOnw0ELRLEKmtwZyhXDT6SCcMwCe5I0xWc0~sjbUeR3IEt9wx8PAIjRI~vk7u3SNF4U9NziPhv66ZG00UimI8ECu6ed8wLNTjocxj1SWGln2O2FGZk8s3u2HFYkifMUmz-HUn19glordIM3umBQUssKlo-EQVmqdH9R0dybwVCs~-OnaYUwyHDIS218BhU9~-FDsQJUFmElm2--BhF8hZnthVgCg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=26

Echeverría, G.; Martín Maturana, J. (2015), *Análisis crítico del discurso de políticas públicas en diversidad sexual en Chile*, Revista Universitas Psychological. 14(4), Bogotá, recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672015000400025&lang=es

Fernández, M.; Mora, G. (2017). *Hombres y mujeres en las pruebas de lectura del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación. Análisis de género, procedencia geográfica, grupo socioeconómico y pertenencia étnica en la región de la Araucanía*, Estud. pedagóg., 43(2). Recuperado desde: <https://eds-p-ebsohost-com.dti.sibucsc.cl/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=821c347c-6482-42d9-848e-b11e7c42ed99%40redis>

Finco, D. (2015). *Igualdad de género en las instituciones educativas de la primera infancia brasileña*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (1), pp. 85-96. Recuperado desde: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n1/v13n1a04.pdf>

FITS (2018). *Declaración de Principios Éticos de Trabajo Social Global*. Extraído desde:

<https://www.ifsw.org/declaracion-global-de-los-principios-eticos-del-trabajo-social/>

Flamand, L.; Arriaga, R.; Santizo, C. (2020), *Reforma educativa y políticas de evaluación en México, ¿instrumentos para abatir el rezago escolar y promover la igualdad de oportunidades?*, Foro Internacional (FI), LX, 2020, núm. 2. 240, 717-753, recuperado desde: <http://www.scielo.org.mx/pdf/fi/v60n2/0185-013X-fi-60-02-717.pdf>

Galaz, C., Troncoso, L., Morrison, R. (2016). *Miradas Críticas sobre la Intervención Educativa en Diversidad Sexual*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. 10 (2), 93-111. Extraído desde: <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v10n2/art07.pdf>

García, F. (2016). *La socialización como proceso clave en la gestión del conocimiento*. Education in the Knowledge Society, EKS. 17(2). Extraído desde: <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/eks2016172714/15555>

Godoy, F., Schiele, B., Villalobos, C., Wyman, I. (2016). *Composición de género en establecimientos escolares chilenos: ¿Afecta el rendimiento académico y el ambiente escolar?*, Estudios Pedagógicos. 42(2), 379-394. Extraído desde: <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v42n2/art22.pdf>

Guerrero, C., Quintero, A. (2021): *Maestros de primaria en tiempos de neoliberalismo: voces silenciosas que hacen que las políticas educativas funcionen*. Perfil: problemas en el desarrollo profesional de los docentes. 23(1), 27-40. Extraído desde: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-07902021000100027&lang=es

Hernández, C. (2021). *Políticas educativas para primera infancia en Chile y México: reconocimiento legal, cobertura y atención*. Revista Colombiana de Educación, 1(82), 37-60. <https://doi.org/10.17227/rce.num82-10514>

Leiva, K., Santis, M., Jiménez, P. (2020). *Discursividades binarias en las políticas educativas de género y sexualidad en Chile*. Estudios Pedagógicos. 26(1), 399-411. Extraído desde: <https://web-s-ebsohost-com.dti.sibucsc.cl/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=13&sid=2e3bb010-82bf-474c-8dfa-eb162dcaabf4%40redis>

López, I. (2007). *El enfoque de género en la intervención social*. Cruz roja. Extraído desde: https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/carmen_verde/manual.pdf

López, P. (2013). *Realidades, construcciones y dilemas. Una revisión filosófica al construccionismo social*. Cinta Moebio. 46. 9-25. Extraído desde: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cmoebio/n46/art02.pdf>

Maillard, C., Ochoa, G., Solar, X. & Sutherland, J. (2012). *Guía para la incorporación del enfoque de género en bibliotecas*. Santiago, Chile: DIBAM. Recuperado desde: https://www.genero.patrimoniocultural.gob.cl/651/articles-25975_archivo_01.

Marchionni, M., Gasparini, L., & Edo, M. (2019). *Brechas de género en América Latina. Un estado de situación*. Caracas: CAF. Extraído desde: <http://scioteca.caf.com/handle/123456789/1401>

Martínez, L. & Serna, N. (2018). *Disparidades en la puerta de entrada: brechas de género en la escuela primaria*, Educ. Pesqui., São Paulo, v. 44. Extraído desde: <https://www.scielo.br/j/ep/a/4M6mDNhP7gd4pYBx4YfZTHM/?lang=en>

Ministerio de educación (2014). *Educación para la igualdad de género, plan 2015-2018*. Gobierno de Chile. Extraído desde: <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/01/CartillaUEG.pdf>

Mosquera, J. (2022). *Violencia y conflicto como elementos centrales para el deterioro del contexto educativo de la Educación Básica y Media en instituciones educativas públicas*. Ensaio: Avaliacao e políticas públicas em educacao. 30(115), 520-549. Extraído desde: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Mp5pfQN9xnQDyHfvYFVxr6C/?format=pdf&lang=es>

Palacio, L. (2013). *Sobre el concepto de anormalidad*. Psyconex: psicología, psicoanálisis y conexiones. 5 (7). Medellín, Colombia. Extraído desde: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/Psyconex/article/view/20331/17171>

Rodríguez, C. (2019). *Educación y políticas públicas, claves para disminuir brecha de género en América Latina*, Revista Comunicar. Extraído desde: <https://www.revistacomunicar.com/wp/revista-comunicar/educacion-y-politicas-publicas-claves-para-disminuir-brecha-de-genero-en-america-latina/>

Santis, M. (2015). *El orden en la producción de conocimiento: Normatividades en la educación chilena en torno a la diversidad*. Estudios Pedagógicos. 41(1), 253-266. Extraído desde: <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v41nespecial/art16.pdf>

UNESCO Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean y Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2021). *Políticas de educación y equidad de género: estudios sobre políticas educativas en América Latina*. Extraído desde: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379491?1=null&queryId=410a36b4-4a89-4291-a628-e7fc4ec261e1>

X. ANEXOS

Anexo 1: Matriz de fases de la revisión sistemática

La matriz, contiene de forma detallada cada una de las fases de la revisión sistemática, el cual contempla:

- ❖ Título y objetivo de la revisión sistemática
- ❖ Algoritmo de búsqueda
- ❖ Sintaxis e iteraciones
- ❖ Fase 1: Identificación
- ❖ Fase 2: Duplicados
- ❖ Fase 3: Elegibilidad
- ❖ Fase 4: Selección; Inclusión y exclusión
- ❖ Fase 5: Evaluación de sesgo
- ❖ Flujograma de selección de artículos

En esta ocasión, se adjunta como un archivo separado en formato Excel.

Anexo 2: Matriz de resultados

La matriz de resultados da inicio al segundo proceso de la revisión sistemática, el que hace referencia a la extracción de la información de los diversos artículos con los que se está trabajando, para así emplear un análisis cualitativo y un orden de la información de los distintos documentos, a través de la identificación de aspectos básicos y específicos de cada uno de los 16 artículos seleccionados. De esta manera, la matriz de resultados es la presentación organizada de los principales hallazgos de la revisión sistemática, organizada en columnas, dependiendo de los objetivos específicos. Al igual que con la matriz de fases, se adjunta como un archivo separado en formato Excel.