



Estereotipos de género y aprendizaje: creencias de los padres de familia y resultados estudiantiles en Matemática y Lectura

- Los estereotipos de género son comprendidos como un conjunto de creencias respecto a lo que puede o debe hacer una persona dada su condición de ser hombre o mujer (Correll, 2001). Por ejemplo, que los niños son buenos para la matemática y las niñas para la lectura (Eccles, Jacobs y Harold, 1990; Rapp y Borgonovi, 2019).
- Los padres de familia transmiten a sus hijos estas creencias mediante actividades, comentarios y comportamiento diferenciados según el sexo de sus hijos. Asimismo, esto podría ser reforzado en la escuela (Gelber, Treviño e Inostroza, 2016).
- Al crecer y relacionarse en un ambiente donde predominan este tipo de creencias, la disposición y valoración de los estudiantes sobre la matemática y lectura podrían verse afectadas. Por ello, es importante identificar estas creencias y reflexionar sobre el posible impacto que pueden tener en el desarrollo de aprendizajes de los estudiantes.

El contexto familiar del estudiante es crucial para el desarrollo de aprendizajes. Este está configurado por los recursos con los que se cuenta en el hogar, el tipo de apoyo que puedan brindar los padres de familia u otros familiares, un clima familiar adecuado, entre otros (Pizarro, Santana y Vial, 2013). En particular, el soporte académico que ofrezcan los padres de familia a sus hijos puede verse influenciado por las creencias que ellos tengan.

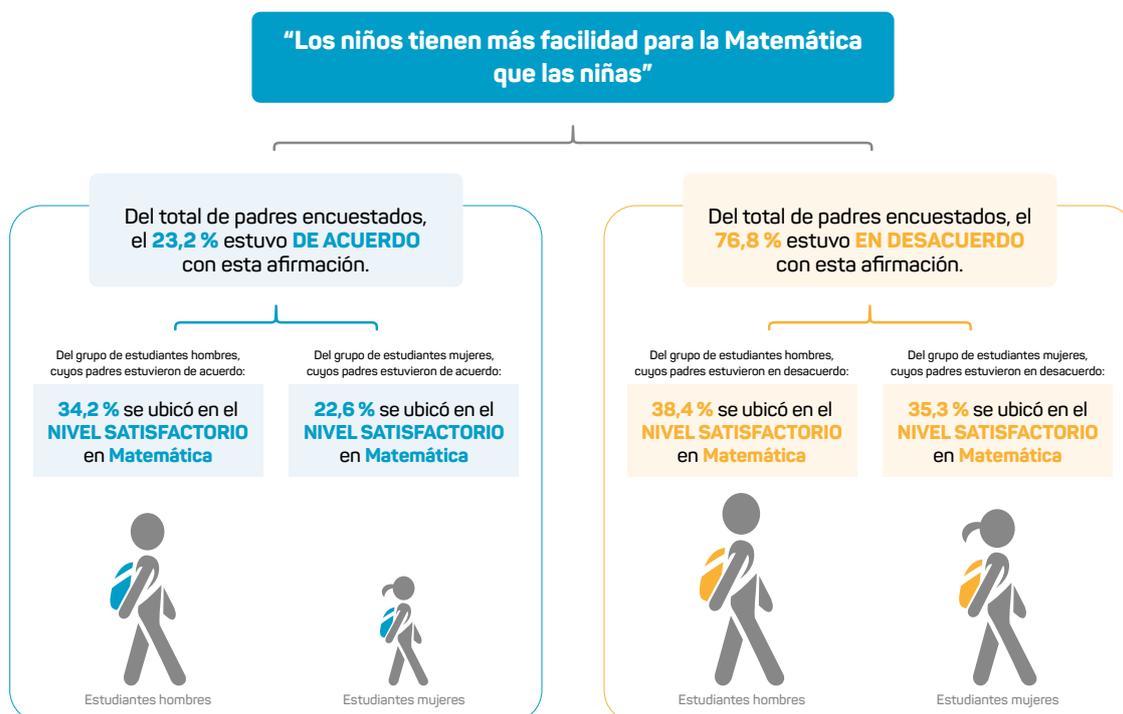
Un conjunto de creencias, que según los estudios pueden afectar las actitudes de los estudiantes hacia sus estudios y su aprendizaje, son las creencias asociadas con estereotipos de género (Jacobs, Davis-Kean, Bleeker, Eccles y Malanchuk, 2005; Gunderson, Ramirez, Levine y Beilock, 2012), siendo la más frecuente la de asumir la matemática como un área masculina y la lectura como femenina (Gelber et al., 2016).

Por ejemplo, Gunderson et al. (2012) encontraron que los padres atribuyen el éxito de las niñas en matemática al esfuerzo que realizan y su fracaso, a la falta de habilidad innata en dicha área; mientras que, en el caso de los niños, atribuyen el éxito académico a su habilidad innata y sus fallas, a la falta de esfuerzo. Asimismo, Jacobs y Eccles (1992) encontraron que los padres que tienen estereotipos de género sobre las matemáticas (que favorecen a los hombres) tienen menores expectativas de éxito en dicha área para sus hijas que para sus hijos.

Según Correll (2001), los niños aprenden e internalizan las creencias de género, y esta internalización afecta su comportamiento. Así, cuando los niños crecen en un entorno en el que están presentes este tipo de creencias y que sirven de un posible marco para interpretar su comportamiento, el riesgo a ser juzgados (amenaza de estereotipo) puede influir negativamente en su desempeño y aspiraciones (Spencer, Logel y Davies, 2016). En ese sentido, las creencias de género estarían contribuyendo a la reproducción de la desigualdad de género.

"... los niños aprenden e internalizan las creencias de género, y esta internalización afecta su comportamiento..."

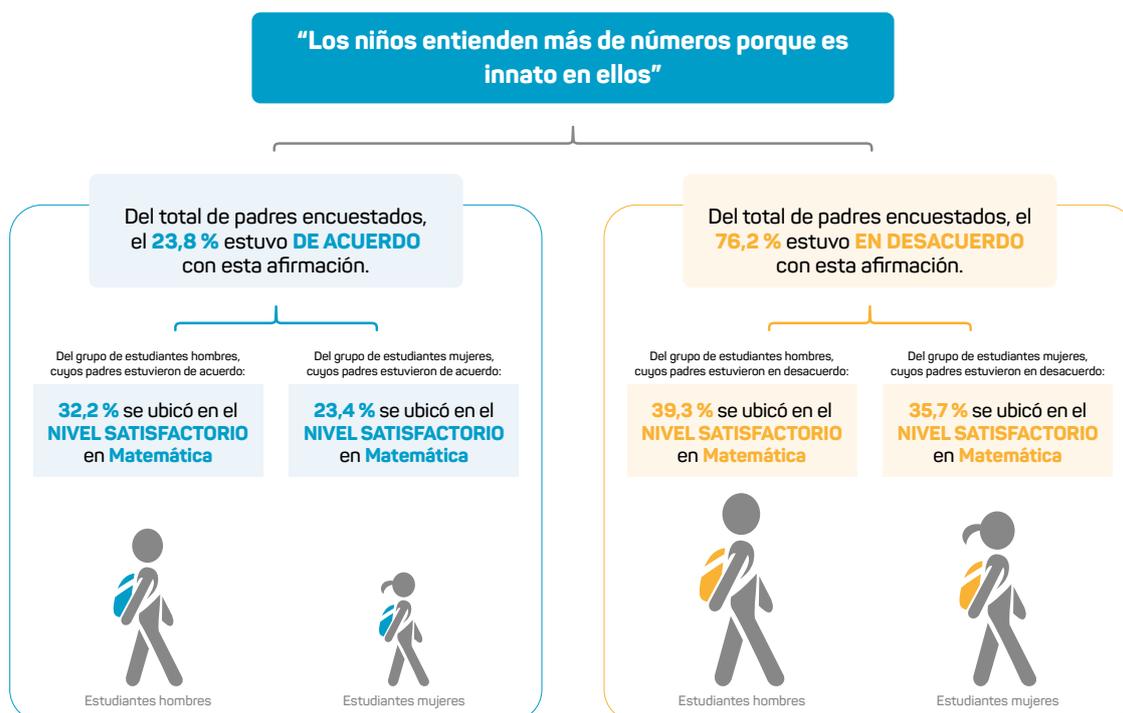
Figura 2. *Porcentaje de estudiantes en el nivel Satisfactorio en Matemática respecto de la afirmación “Los niños tienen más facilidad para las Matemáticas que las niñas”*



Además, puede observarse que, en ambos grupos, los estudiantes hombres tienen una ventaja respecto a sus pares mujeres. No obstante, la brecha es mucho mayor en el primer grupo (diferencia de 11,6 puntos porcentuales en el primer grupo y de 3,1 puntos porcentuales en el segundo grupo).

En la figura 3 se observa un escenario similar respecto del grado de acuerdo con los padres en la afirmación “los niños entienden más de números porque es innato en ellos”. En este caso, en el primer grupo se encuentran los estudiantes cuyos padres consideraron que los niños entienden más de números porque es innato en ellos, mientras que el segundo agrupa a los estudiantes cuyos padres se manifestaron en desacuerdo con esta afirmación.

Figura 3. *Porcentaje de estudiantes en el nivel Satisfactorio en Matemática respecto de la afirmación “Los niños entienden más de números porque es innato en ellos”*



Según los resultados, en el segundo grupo se observa un mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Satisfactorio (39,3 % de hombres y 35,7 % de mujeres) que en el primero. Además, puede observarse que en ambos grupos los estudiantes hombres tienen una ventaja con respecto de sus pares mujeres, pero la brecha es mayor en el primer grupo (diferencia de 8,8 puntos porcentuales en el grupo de la izquierda y 3,6 puntos porcentuales en el de la derecha).

Creencias de género y Lectura

Para el caso de los resultados en el área de Lectura, se observa un comportamiento similar al descrito para Matemática. Así, en la figura 4 se muestra el porcentaje de estudiantes hombres y mujeres en el nivel Satisfactorio según el grado de acuerdo de sus padres respecto de la afirmación "las niñas tienen más facilidad para leer que los niños".

Figura 4. Porcentaje de estudiantes en el nivel Satisfactorio en Lectura respecto de la afirmación "Las niñas tienen más facilidad para leer que los niños"



Al lado izquierdo se encuentran los estudiantes cuyos padres consideraron que las niñas tienen más facilidad para leer que los niños y, a la derecha, los estudiantes cuyos padres se manifestaron en desacuerdo con esta afirmación. Según los resultados, en el grupo de la derecha se observa un mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Satisfactorio (41,5 % de hombres y 43,6 % de mujeres) que en el de la izquierda.

Asimismo, en ambos grupos, las estudiantes mujeres tienen una ventaja con respecto de sus pares hombres, pero la brecha es mayor en el grupo de la izquierda (diferencia de 7,4 puntos porcentuales en el grupo de la izquierda y 2,1 puntos porcentuales en el de la derecha).

También se les preguntó a los padres de familia su grado de acuerdo respecto de la afirmación "las niñas comprenden más cuando leen porque les nace ser más comunicativas". En la figura 5 se presenta el porcentaje de estudiantes hombres y mujeres en el nivel Satisfactorio en Lectura según el grado de acuerdo de sus padres respecto de esta afirmación.

Figura 5. *Porcentaje de estudiantes en el nivel Satisfactorio en Lectura respecto de la afirmación “Las niñas comprenden más cuando leen porque les nace ser más comunicativas”*



Según los resultados, en el segundo grupo se observa un mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Satisfactorio (42,6 % de hombres y 45,3 % de mujeres) que en el primero. Además, puede observarse que en ambos grupos las estudiantes mujeres tienen una ventaja con respecto de sus pares hombres, pero la brecha es mayor en el primer grupo (diferencia de 5,5 puntos porcentuales en el grupo de la derecha y 2,7 puntos porcentuales en el de la izquierda).

¿Qué nos dicen estos resultados?

Sostener creencias sobre estereotipos de género y actuar de acuerdo con ellas podría tener algún tipo de efecto en los resultados de los estudiantes. Precisamente, los resultados muestran un mayor porcentaje de estudiantes hombres en el nivel Satisfactorio en Matemática y un mayor porcentaje de mujeres en Lectura.

Los padres de familia que se muestran de acuerdo con las creencias que ponen a la matemática como un área masculina dan a entender que al estudiante hombre le es más fácil la matemática o que dicha facilidad es innata en él. En contraposición, a las estudiantes mujeres les resultará difícil aprender la matemática o creerán que no tienen suficiente habilidad para aprenderla (Yee y Eccles, 1988; Gunderson et al., 2012). Con el tiempo, esto puede generar en las estudiantes mujeres una “amenaza del estereotipo” que ejercerá una mayor presión sobre ellas cuando desarrollan actividades matemáticas, causando una sensación de no pertenencia o de poca habilidad para esta área curricular, afectando aún más su rendimiento (Tomasetto, Alparone y Candinu, 2011).

Lo propio sucede en el área de lectura. Los padres de familia que estuvieron de acuerdo con las creencias que asocian la lectura como un área femenina asumen que se debe a que las mujeres tienen una habilidad innata y son más aptas en esta área, mientras que los hombres tendrán que esforzarse más para aprender a leer y escribir (Gelber et al., 2016). Estar de acuerdo con estas creencias sobre los estereotipos de género y el rendimiento según sexo de los estudiantes podría orientar la ejecución de conductas que las refuercen aún más. De acuerdo con Gelber et al. (2016), en el área de matemática, un mayor rendimiento de los hombres podría deberse a que tanto los

padres como estudiantes priorizan actividades con números y ejercicios matemáticos para estos, además de tener expectativas respecto de su desenvolvimiento en el futuro en el área de números y ciencias. En el área de lectura, un mayor desempeño de las mujeres podría deberse a que tienen mayores oportunidades para practicar la lectura y escritura en clase; además, es posible que los padres de familia promuevan con mayor intensidad la lectura entre las niñas y esto se vea reforzado aún más con los procesos de socialización en el hogar.



A modo de cierre

La información presentada podría ayudar a que los padres y las madres de familia examinen sus propias creencias sobre la relación que tiene el aprendizaje de la matemática y la lectura con respecto del sexo de sus hijos (por ejemplo, haciéndose preguntas como ¿los aprendizajes dependen de un talento natural o, más bien, se apoyan en retos sucesivos y en el esfuerzo que se realiza para superarlos?). A partir de esta reflexión, estarán en mayor capacidad de reconocer en qué medida lo que ellos expresan o la manera en la que apoyan a sus hijos podría asociarse con estas creencias y evaluar si esto pudiera afectar o no la disposición y valoración de sus hijos respecto de estas u otras áreas de aprendizaje.

Una de las formas en la que los padres y madres de familia podrían apoyar a sus hijos es motivándolos mediante el empleo de algunas frases. Por ejemplo, de acuerdo con Dweck y Molden (2017), el uso de frases como “valoro el esfuerzo que has realizado en aprender esto” brindaría al estudiante una sensación de control ante los retos y formas de superarlos; así, el estudiante entiende que podría encontrar dificultades o cometerá errores durante su aprendizaje, pero que podrá superarlos. Además, al emplear frases libres de estereotipos de género permitirían al estudiante crecer y aprender en un entorno donde se valore por igual el esfuerzo de las mujeres y el de los hombres.

Asimismo, estos resultados presentan una oportunidad para un trabajo que implique la colaboración conjunta entre directores y docentes, y entre la escuela y los padres de familia, con el objetivo de que puedan reflexionar sobre las implicancias del tema, dado que los estereotipos de género se construyen en los diferentes espacios de socialización. De este modo, la comunidad educativa podría fomentar ambientes de aprendizaje (en la escuela y en el hogar) en los cuales tanto las niñas como los niños puedan desarrollarse libres de estereotipos negativos. Este paso es importante para cerrar las brechas existentes y lograr equidad en el desarrollo de los estudiantes peruanos.

Referencias

- Correll, S. J. (2001). Gender and the career choice process: The role of biased self-assessments. *American Journal of Sociology*, 106(6), 1691-1730. <https://doi.org/10.1086/321299>
- Eccles, J. S., Jacobs, J. E. y Harold, R. D. (1990). Gender role stereotypes, expectancy effects, and parents' socialization of gender differences. *Journal of Social Issues*, 46(2), 183-201. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1990.tb01929.x>
- Dweck, C.S. y Molden, D.C. (2017). Mindsets: Their impact on competence motivation and acquisition. En A. J. Elliot, C.S. Dweck y D.S. Yeager (Eds.), *Handbook of competence and motivation: Theory and application* (pp. 135-154). The Guilford Press.
- Gelber, D., Treviño, E. e Inostroza, P. (2016). *Inequidad de Género en los Logros de Aprendizaje en Educación primaria. ¿Qué nos Puede Decir TERCE?* Santiago: Unesco.
- Gunderson, E. A., Ramirez, G., Levine, S. C. y Beilock, S. L. (2012). The role of parents and teachers in the development of gender-related math attitudes. *Sex Roles*, 66, 153-166. <https://doi.org/10.1007/s11199-011-9996-2>
- Jacobs, J. E. y Eccles, J. S. (1992). The impact of mothers' gender-role stereotypical beliefs on mothers' and children's ability perceptions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(6), 932-944. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.6.932>
- Jacobs, J. E., Davis-Kean, P., Bleeker, M., Eccles, J. S. y Malanchuk, O. (2005). “I can, but I don't want to”: The impact of parents, interests, and activities on gender differences in math. En A. M. Gallagher y J. C. Kaufman (Eds.), *Gender differences in mathematics: An integrative psychological approach* (pp. 246-263). Cambridge University Press.

- Pizarro Laborda, P., Santana López, A. y Vial Lavín, B. (2013). La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 9(2), 271-287. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2013.0002.03>
- Rapp, J. y Borgonovi, F. (2019). Gender gap in mathematics and in reading: A within-student perspective. *Journal of Supranational Policies of Education*, (9), 6-56. <https://doi.org/10.15366/jospoe2019.9.001>
- Spencer, S. J., Logel, C. y Davies, P. G. (2016). Stereotype threat. *Annual Review of Psychology*, 67(1), 415-437. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-073115-103235>
- Tomasetto, C., Alparone, F. R. y Cadinu, M. (2011). Girls' math performance under stereotype threat: The moderating role of mothers' gender stereotypes. *Developmental Psychology*, 47(4), 943-949. <https://doi.org/10.1037/a0024047>
- Yee, D. K. y Eccles, J. S. (1988). Parent perceptions and attributions for children's math achievement. *Sex Roles*, 19(5), 317-333. <https://doi.org/10.1007/BF00289840>

Las publicaciones de la serie "Zoom educativo" reflejan el esfuerzo institucional de la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) a través de sus diferentes equipos de especialistas. Estas publicaciones buscan acercar investigaciones puntuales sobre temas educativos a un público diverso (estudiantes universitarios, docentes, especialistas o funcionarios, investigadores, entre otros), mediante un formato dinámico y breve, y un lenguaje claro y directo. Esta serie pretende destacar hallazgos específicos de investigaciones más extensas previamente publicadas o presentar temas de interés para el sistema educativo, los que luego pueden ser ampliados en estudios más complejos.

Responsables de la publicación: Diana La Riva y Carmen Pérez.

Revisores: Álvaro Darcourt, Fernando Guerra, María Elena Marcos, Giovanna Moreano y Claudia Zegarra.

Citar esta publicación de la siguiente manera:

Ministerio de Educación. (2020). *Estereotipos de género y aprendizaje: creencias de los padres de familia y resultados estudiantiles en Matemática y Lectura* (Zoom educativo N° 6). Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.