

#### Cómo citar este artículo:

Arbulu, M. A. y Ruiz, M. F. (2022). Ruralidad, escuela y roles de género: percepciones docentes desde Huánuco (Perú). *Revista Eleuthera*, 24(2), 193-211. <http://doi.org/10.17151/eleu.2022.24.2.10>

# Ruralidad, escuela y roles de género: percepciones docentes desde Huánuco (Perú)\*

Rurality, school and gender roles: teachers' perceptions from Huánuco (Peru)

MILAGROS ANTONELLA ARBULÚ-JARA\*\*

MARCOS FERNANDO RUIZ-RUIZ\*\*\*

## Resumen

**Objetivo.** Este estudio reflexiona sobre las percepciones de un grupo de docentes de la región central y rural de Huánuco (Perú) acerca de los roles de género en la escuela, la motivación por trabajar en el sector rural y la formación docente. **Metodología.** Desde un diseño cualitativo y descriptivo, se entrevistó a un grupo de docentes de amplia trayectoria y conocedores de la cultura y ruralidad regional. **Resultados.** Los hallazgos apuntan a la vigencia de ciertos roles en las aulas, donde las niñas son formadas como responsables de las tareas domésticas, mientras que los niños son orientados a tareas intelectuales. Además, se observa una desmotivación por parte de los docentes para trabajar en el sector rural y poca preocupación del Estado por capacitarlos en enfoque de género. **Conclusiones.** Se evidencia la necesidad de abordar la formación docente para las perspectivas de género en las escuelas rurales del contexto estudiado.

**Palabras clave:** escuela rural, roles de género, educación primaria, ruralidad.


## Abstract

**Objective:** This study reflects on the perceptions of a group of teachers from the central and rural region of Huánuco (Peru) about gender roles in school, motivation to work in the rural sector and teacher training. **Methodology:** From a qualitative and descriptive design, a group of teachers with extensive experience and knowledge of the regional culture and rurality were interviewed. **Results:** The findings point to the validity of certain roles in the classroom, where girls are trained to be responsible for domestic tasks, while boys are oriented to intellectual tasks. In addition, there is a lack of motivation on the part of teachers to work in the rural sector and little concern on the part of the State to train them in gender approach. **Conclusions:** The need to address teacher training for gender perspectives in rural schools in the context studied is evident.


**Key words:** rural school, gender roles, primary education, rurality.

\* Esta investigación fue resultado de un proyecto conjunto entre alumnos y profesores de la Facultad de Educación de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas desarrollado durante el año 2021.

\*\* Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Lima, Perú. E-mail: [u201410708@upc.edu.pe](mailto:u201410708@upc.edu.pe)

 [orcid.org/0000-0001-9058-0755](https://orcid.org/0000-0001-9058-0755) **Google Scholar**

\*\*\* Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Lima, Perú. E-mail: [pcedmrui@upc.edu.pe](mailto:pcedmrui@upc.edu.pe)

 [orcid.org/0000-0001-5147-8512](https://orcid.org/0000-0001-5147-8512) **Google Scholar**



## Introducción

La persistencia de ciertos roles de género en la educación rural peruana es una problemática que se viene investigando activamente desde hace varias décadas. No obstante, a pesar de las mejoras progresivas, aún prevalecen los roles diferenciados entre niñas y niños. Por ejemplo, se ha encontrado que las primeras suelen ser las encargadas de realizar tareas domésticas como la limpieza del hogar, cuidar a los hermanos y preparar los alimentos, mientras que los niños están dirigidos a tareas intelectuales como la lectura (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef], 2014). El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Perú (PNUD, 2012) afirma que los roles de género derivan de una identidad aprendida y adquirida, condicionada por la cultura del grupo social a la que pertenece todo individuo. En este sentido, son ideas preconcebidas y delineadas en torno a variables como la etnia, la edad y la clase social, por lo cual, resultan mutables tanto en el tiempo como entre una sociedad y otra. Del mismo modo, la *Convention on Biological Diversity* (CBD) (s.f.) manifiesta que los roles de género entre ambos sexos se ve reflejado en los distintos procesos de toma de decisiones, conocimientos y responsabilidades. Además, como menciona el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP, 2012), los roles de género también se reflejan en las profesiones y ocupaciones, pues se asignan distintas tareas a los sujetos según sean hombres o mujeres.

Por otro lado, Moya (2003) define a los estereotipos de género como un conjunto estructurado de creencias que se comparten dentro de un grupo o cultura sobre los atributos o características de las mujeres y los hombres. Es decir, son concepciones preconcebidas sobre cómo son las mujeres y los hombres, y cómo deben comportarse. De igual manera, como menciona la Fundación Atenea (2020), la formación de estereotipos de género surge de la replicación de pensamientos tradicionales sobre las mujeres y los hombres, que se fortalecen en nuestro día a día cuando socializamos, en los medios de comunicación, en la familia, entre otros; y que van evolucionando en el tiempo.

En cuanto a las escuelas rurales, se ha encontrado que dichos contextos educativos aún conviven con roles de género diferenciados normalizados e, incluso, replicados por la mayoría de sus docentes. Sobre ello, el Decreto Supremo N° 013-2018 destacó investigaciones cuyos resultados revelaron que los docentes consideraban que los niños presentaban mayores habilidades para realizar actividades técnicas y para el liderazgo, en tanto son fuertes, agresivos e inquietos, mientras que las niñas son capaces de realizar actividades prácticas, como la costura, debido a su pasividad, dependencia e inseguridad. En la misma línea, como señala Tiedemann (2002, citado de Espinoza y Taut, 2016) se identificó a docentes que consideran más hábiles y capaces a los niños en el área de matemáticas, únicamente por su sexo biológico, mientras que a las niñas las consideraban con pocas probabilidades de ser hábiles o de obtener buenas calificaciones en dicha materia. Otra evidencia que ha demostrado que los roles entre niñas y niños del sector rural ya están casi establecidos en los colegios es el documental *La escuela del silencio*, en que se muestra a las niñas como las encargadas de barrer, limpiar el salón,

sacar la basura y repartir el desayuno a sus compañeros varones, mientras que los niños son los encargados de la lectura u otras tareas intelectuales (Unicef, 2014).

Cabe enfatizar en este punto que este tipo de presunciones estereotipadas no tienen sustento científico. Por ejemplo, un estudio de la Universidad Carnegie Mellon que trabajó con niñas y niños de 3 a 10 años, evidenció que no existen diferencias en el desarrollo cerebral de ambos sexos. Asimismo, se comprobó que no hay diferencias entre las habilidades matemáticas de las niñas y los niños, ni entre el desarrollo cerebral de ambos géneros (Andina, 2019).

Otro estudio relevante es el de Castellanos y Sánchez (2020), quienes, a través de entrevistas a docentes rurales de escuelas multigrado de la costa, sierra y selva del Perú, confirman la persistencia de roles de género en las aulas. A las niñas se les vincularon las tareas del hogar y a los niños, con actividades que impliquen ingresos económicos y actividades de mayor fuerza como es el uso de herramientas pesadas para el campo. Se evidenció también los roles diferenciados en el aula, donde los niños son los coordinadores y los expositores, es decir, los que buscan la información y se los comentan a sus demás compañeros, mientras que, las niñas, ejercen el rol de secretarías y se dedican a escribir en un papelógrafo todo lo mencionado por los varones. Del mismo modo, a pesar que los docentes señalaron que las tareas de apoyo en el aula como limpiar y arreglar el salón lo realizan ambos sexos por igual, se evidencia por los testimonios que son las niñas las que terminan ejerciendo estas labores. De esta manera, se evidencia los roles que tanto las niñas como los niños asumen en el aula, únicamente por su sexo.

Por otro lado, se ha encontrado que menos de una quinta parte de las instituciones educativas cuentan con un ambiente destinado al descanso de los docentes (Digeibira, 2017, citado en El Peruano, 2018). En consecuencia, algunos de ellos han optado por alquilar ambientes cerca a las inmediaciones de las escuelas, otros pernoctan en las instalaciones de las instituciones educativas y los demás retornan a sus domicilios caminando largos tramos. Estas circunstancias generan que los docentes se sientan inseguros al no contar con un ambiente adecuado, sumado al hecho de estar alejados de su entorno familiar. A su vez, la incomodidad afecta su productividad y motivación, lo que incide en el bajo desempeño estudiantil. Como evidencia, el 19% de estudiantes de segundo grado de primaria del sector rural del Perú lograron resultados satisfactorios en lectura, a diferencia de los estudiantes del sector urbano, cuyos resultados satisfactorios alcanzaron el 60%. En el área de matemáticas, el 17% de estudiantes en el sector rural lograron resultados satisfactorios, mientras que, en las escuelas urbanas, sumaron un 37% (Uccelli, 2018). Estos indicadores alertan sobre la necesidad del mayor apoyo que debe brindar el Ministerio de Educación para que los docentes se sientan motivados y los estudiantes puedan recibir una educación de calidad.

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2008) declara que la educación es un derecho fundamental que todo niño y niña debe recibir, sin importar el sexo, nacionalidad, religión y cualquier otra condición. Asimismo, señala que el ingreso a la primaria es de suma importancia para el desarrollo integral de niños y niñas, ya que, entre los 6 y 11 años, se adquieren nuevos conocimientos de manera rápida y experiencias determinantes para su futuro. En efecto, el ingreso del estudiante a la escuela primaria facilita el desarrollo de sus funciones afectivas, cognoscitivas y de socialización (MIMP, 2012). Así, la escuela, que es como un segundo hogar para los niños, se convierte, también, en un agente de socialización de género. En este espacio educativo, no solo aprenden temas académicos, sino también valores, normas sociales y modos para relacionarse con los demás (Espinoza y Taut, 2016).

De igual manera, la Unesco (2017) señala que los niños y niñas deben sentirse acogidos y seguros en las escuelas, libres de discriminación, violencia, y que deben recibir una educación de calidad que sea equitativa para ambos sexos. Para lograrlo, es necesario que el gobierno elabore planes de estudios no discriminatorios, capacite constantemente a los docentes y corrobore que las instalaciones sanitarias sean las adecuadas. De igual manera, se debe abordar el tema de la violencia en las sesiones de clase y, con ayuda de los docentes, buscar formar un espacio seguro, no violento y acogedor para los niños. De esta manera, resulta relevante conocer las percepciones de los docentes sobre los roles de género del estudiantado, ya que son ellos los encargados de revertir las tendencias y patrones que tradicionalmente se siguen reproduciendo en estos contextos, lo que lleva a la importancia de trabajar este tema con ellos. Esta investigación demuestra que existe un déficit en su formación de este tema y que son ellos los únicos que pueden ser catalizadores de una mirada mucho más abierta que pueda revertir estos patrones transmitidos de generación en generación.

## Metodología

La investigación utilizó un diseño cualitativo de alcance descriptivo. Una investigación cualitativa es aquella que recoge datos descriptivos a partir de las mismas palabras de las personas, habladas o escritas, y de la conducta observable (Cauas, 2015). Además, este tipo de investigación hace énfasis en los datos recopilados, en la contextualización del entorno, en la riqueza interpretativa y en las experiencias propias (Hernández *et al.*, 2010). Asimismo, se utilizó un enfoque descriptivo, orientado a describir con detalle y exhaustividad características, actitudes y comportamiento de las unidades investigadas. Para ello, se buscó promover un espacio de confianza donde el entrevistado se sienta libre de responder a las preguntas, manteniendo de por medio una escucha activa y minimizando el rol del entrevistador frente a los entrevistados (Díaz-Bravo *et al.*, 2013).

Los entrevistados fueron diez docentes de educación primaria del sector rural de la región Huánuco (Perú) con amplia experiencia laboral en aulas de escuelas públicas. En la tabla 2, se muestra la relación de las personas entrevistadas.

Para la recopilación de datos, se utilizó una guía de entrevista semiestructurada. Díaz *et al.* (2013) definen la entrevista semiestructurada como una conversación provocada por un entrevistador con un número considerable de sujetos elegidos, la cual sigue un plan determinado y que tiene una finalidad de tipo cognoscitivo. La aplicación de este tipo de entrevista permitió el acopio de información y datos necesarios del objeto de estudio, requeridos para el objetivo de la presente investigación. Cabe destacar que Troncoso y Amaya (2016) recomiendan utilizar este tipo de entrevistas, puesto que el entrevistado pueda expresarse más allá de la guía de preguntas, siempre orientado por el entrevistador, a través de variaciones al formular la pregunta o de repreguntas. Además, Díaz *et al.* (2013) afirman que este tipo de entrevistas son las que han generado mayor interés, ya que ofrecen más probabilidades de que los entrevistados expresen sus opiniones de manera abierta, en comparación con una entrevista estandarizada.

**Tabla 1.** Personas entrevistadas.

Entrevistado (N°)	Sexo		Edad	Tiempo ejerciendo como docente	Régimen laboral		Tiempo de labor en su última institución educativa
	H	M			Nombrado	Contratado	
Entrevistado 1		X	30	7 años		X	1 año
Entrevistado 2		X	46	20 años	X		1 año
Entrevistado 3	X		58	28 años	X		28 años
Entrevistado 4	X		45	18 años	X		1 año
Entrevistado 5		X	46	10 años		X	1 año
Entrevistado 6		X	31	7 años	X		2 años
Entrevistado 7		X	44	20 años	X		12 años
Entrevistado 8		X	43	12 años	X		6 años
Entrevistado 9	X		28	7 años		X	1 año
Entrevistado 10	X		50	20 años	X		10 años

Fuente: elaboración propia.

Antes de ser aplicada, la guía de entrevista semiestructurada se validó. Para ello, se solicitó la revisión crítica de tres expertos en investigación. Además, se desarrolló una prueba piloto con cinco docentes ajenos al proceso al estudio y que posteriormente, no participaron de la investigación. Según Carvajal *et al.* (2011), la etapa de validación de instrumentos es fundamental, ya que permite adaptar el recurso a la realidad del sujeto de estudio, de manera que se atiende directamente a las necesidades e intereses del público objetivo y permite obtener datos mucho más precisos. Del mismo modo, el pilotaje de la entrevista es necesario porque permite conocer si las preguntas planteadas son claras y entendibles, si el diseño logra captar la motivación e interés del entrevistado y si la estructura ayuda a mantener el proceso de aplicación centrado en el tema de estudio (Morales, 2012). A partir de los objetivos de la investigación, se plantearon tres categorías de análisis y siete preguntas que se muestran en la Tabla 2.

**Tabla 2.** Categorías, alcances y preguntas para la entrevista.

Categorías	Alcances	Preguntas
Generalidades	Esta categoría está orientada a conocer al entrevistado a fin de generar un ambiente de mayor confianza y conocer sus inquietudes respecto al tema.	¿Cómo se inició como docente en el sector rural?
		¿Qué es lo que más le motiva de trabajar en el sector rural?
Roles de género en el aula	Esta categoría está orientada a conocer el punto de vista de los docentes sobre los roles de género y cómo persisten dentro del aula con las niñas.	¿Ha escuchado usted hablar sobre los roles de género? ¿Qué entiende por este concepto? Explique
		¿Qué actividades realizan las niñas en la escuela que sean diferentes a la de los niños? ¿Existen actividades o responsabilidades que realicen las niñas y no los niños y viceversa?
Capacitación docente	Esta categoría está orientada a conocer la formación docente y la opinión de ellos con respecto a los roles de género y la educación.	¿Conoce el enfoque de igualdad de género del currículo nacional? ¿Cómo lo entiende?
		¿Ha recibido alguna formación sobre educación en enfoque de género? Explique
		¿Alguna pregunta adicional sobre el enfoque de género en el área rural? ¿Alguna sugerencia final?

Fuente: elaboración propia.

Las entrevistas duraron entre 20 y 30 minutos y se llevaron a cabo de manera virtual, mediante la plataforma Zoom y por llamadas telefónicas. Las entrevistas fueron grabadas y transcritas posteriormente y se respetó la confidencialidad de los datos de los participantes, de la escuela y de la información recolectada. Se informó a los entrevistados de que su identidad y sus opiniones a lo largo de la entrevista serían utilizadas únicamente con fines académicos y que, en cualquier momento del proceso, podían retirarse sin ningún problema si lo deseaban. Del mismo modo, el proceso de elección fue únicamente a docentes rurales de escuelas públicas y con especialidad en educación primaria, quienes accedieron a brindar las entrevistas de manera voluntaria, sin recibir ninguna retribución de por medio. Asimismo, cabe resaltar que los audios fueron revisados varias veces con el fin de garantizar que el proceso de obtención de los resultados sea confiable. En la misma línea, los resultados se validaron a través de pistas de revisión continuas para verificar si la información refleja las percepciones de los entrevistados. Para analizar y procesar los datos recopilados, estos se agruparon en categorías a las cuales se les asignó un código. Posteriormente, dichas unidades de análisis se trabajaron buscando convergencias y divergencias siguiendo los criterios de la teoría fundamentada (Bonilla-García y López-Suárez, 2016). Esto es importante ya que a través un proceso de inducción, se genera una teoría explicativa del estudio el cual es considerado como una investigación rigurosa, si es que se cumplen con todos los criterios establecidos (Glasser & Strauss, 1967).

## Resultados

### 3.1. Generalidades

#### 3.1.1. Motivación por trabajar en el sector rural

La mayoría de los entrevistados indicaron no haber considerado como primera opción trabajar en una escuela del sector rural. Sin embargo, también afirmaron que la valoración de su trabajo por parte de los niños es su principal motivación para trabajar en ese contexto. A modo de ejemplo, una de las entrevistadas mencionó que su mayor motivación por trabajar en dicho sector fue brindarles a los niños una educación diferente a la que ella recibió. Con eso, hizo referencia a dejar de lado la educación tradicional y buscar diversas estrategias o dinámicas a través de las cuales sus estudiantes puedan ser partícipes de su propio aprendizaje, y en la que sus opiniones sean escuchadas y valoradas.

Siento que los niños valoran mucho más tu trabajo porque te ven con mucho más aprecio; por lo menos yo tengo esa experiencia.  
(Entrevistada N°1, 30 años)

Por otro lado, una mínima parte de docentes manifestaron no contar con motivación para trabajar en el sector rural. Algunos mencionaron no haber tenido otra opción de trabajo.

Así es la pregunta, ¿qué me motiva? Mi opinión, bueno trabajo en zona rural porque me inicié ahí y solamente por una recomendación o permuta. (Entrevistado N°8, 43 años)

Otros explicaron su desmotivación argumentando una ausencia de compromiso por parte de los padres y madres de familia respecto a la educación de sus hijos. Adujeron como posible razón que salen a trabajar desde muy temprano y regresan a sus hogares tarde y cansados. Por otro lado, afirmaron que los padres están acostumbrados a una educación tradicional; por ello, cuando se implementa una medida para mejorar la educación de sus hijos que implique su participación, ellos manifiestan su incomodidad o se niegan a colaborar. En efecto, los entrevistados percibieron que los padres y madres prefieren que los docentes “abiertos al cambio” se retiren de la institución educativa para evitar nuevas modificaciones en la enseñanza y perdure la educación tradicional a la cual ellos están acostumbrados.

Los padres [...], ante cualquier cambio que tú quieres para mejorar, se niegan; están acostumbrados a la educación tradicional, donde el padre no interviene y la maestra está ahí. Entonces, cuando tú quieres cambiar toda esa estructura y dar paso a que los papás participen, apoyen, ahí es donde se empiezan a incomodar y prefieren retirarte de la institución. Inclusive te dicen: profesora, ya el otro año no regreses. (Entrevistado N°6, 31 años)

Los docentes también reconocieron una diferencia marcada entre la educación de la zona rural y la educación de la zona urbana. Manifestaron que las escuelas rurales no reciben el apoyo necesario para una educación de calidad, a diferencia de las urbanas, aunque sí reconocen que, en espacios rurales, hay más oportunidades para innovar con diversos recursos de aprendizaje, por ejemplo, aplicando salidas de campo. De igual manera, en un contexto rural, las niñas y los niños son considerados más responsables, dedicados, con ganas de aprender y orgullosos de sus orígenes. En cambio, en zonas urbanas, se pueden haber visto distorsionadas algunas tradiciones debido al acceso de la tecnología. Sostuvieron que, si bien la accesibilidad genera un contexto educativo con innovadores y actualizados recursos de aprendizaje, a su vez, puede distraer a los niños y niñas, pues ocupan gran parte del tiempo conectados a sus *tablets*, y dejan de lado sus tareas, pasatiempos o actividades cotidianas

Son unos niños que tienen la cultura viva pero cuando van a la ciudad, se encuentran con mucha globalización, con niños que no están muy adentrados con su propia cultura. Eso genera que poco a poco se vayan distorsionando sus tradiciones y vayan adoptando nuevas costumbres. Sin embargo, cuando vienen a su pueblo, son personas que te podrían contar desde cómo se inició su localidad. (Entrevistada N°5, 46 años)



### 3.2. Roles de género en el aula

Hubo convergencia en la opinión de los entrevistados respecto a los roles de género, pues manifestaron un conocimiento nulo o parcial sobre el tema. La mayoría confundió los roles de género con igualdad de género, dos conceptos parecidos, aunque muy diferentes en su definición. Definieron los roles de género recurriendo a nociones relacionadas al sexo de cada persona, es decir, si son hombres o mujeres. Asimismo, mencionaron que discutir sobre los roles de género no tiene ningún sentido, ya que, en el sector rural, no es puesto en práctica como en el sector urbano, donde esto sí se cumple. Del mismo modo, los docentes responsabilizan al Estado por transmitirles una explicación confusa sobre el tema, lo cual ha generado una mala interpretación y desinformación sobre este.

Es lo que está en proyecto, ¿no? ¿Algo así? ¿Es su personalidad? Se van formando varón y mujer, van formando su personalidad. Eso. (Entrevistado N°4, 45 años)

No, es la primera vez que escucho sobre ese tema. Bueno, a género se refiere a varón y mujer. Ambos deben hacer las mismas actividades o compartir actividades. Eso es lo que pienso que son los roles. (Entrevistado N°7, 44 años)

Solo una de las entrevistadas explicó de manera correcta la definición de roles de género y aclaró tener conocimiento sobre ello gracias a la búsqueda de información que ya había hecho.

Cuando hablamos de roles de género, hablamos de las normas sociales, del comportamiento apropiado que debe de haber por parte de los hombres y de las mujeres. (Entrevistada N°6, 31 años)

Si bien un grupo de docentes afirmaron estar trabajando para disminuir la persistencia de ciertos roles de género que siguen vigentes en la zona rural de Huánuco, otros mantienen la idea de que las mujeres tienen distintos roles y responsabilidades frente a los hombres. Según ellos, las mujeres son las encargadas de las tareas domésticas, como limpiar, lavar, cuidar a sus hijos, entre otros, mientras que los varones son los encargados de trabajar y llevar dinero a sus hogares. De igual manera, esto también se evidencia en algunas tareas dentro del aula, donde los docentes les otorgan a los niños actividades que impliquen mayor peso, ya que se consideran más fuertes que las niñas.

Tanto el varón como la mujer tienen sus roles muy definidos; rara vez la mujer que se mete en el rol de los varones. Ahora ya un poco se va perdiendo, pero aún prevalece el 'yo'; yo soy el que manda en la casa, eso aún existe. Ahora, en el caso de la mujer, ella es la que cumple un

rol muy protagónico en diversos aspectos como una mujer campesina, pastoreo en el campo, inclusive en la agricultura, la crianza de los hijos, etc. (Entrevistada N°3, 58 años)

Te voy a contar una experiencia que casi siempre tengo cuando las familias me invitan a sus hogares. Cuando me invitan a pasar, he visto que las mujeres siempre se sientan en el piso y en la cocina. Solamente he visto que los varones se sientan en la mesa. [...] Siempre se ha tenido la idea que la mujer tiene el rol al hogar y a sus hijos y el hombre, el rol de llevar el pan de cada día para que la mujer pueda convertirlo en alimento. Siempre se ha tenido en mente que el hombre es el más trabajador, el que más está en la chacra, el que más está pendiente de llevar plata para que la mujer pueda alimentarlos, de vestirlos y muchas otras cosas más. (Entrevistada N°5, 46 años)

En cuanto a las actividades y responsabilidades que realizan los niños y niñas dentro del aula, no se identificó una tendencia entre los entrevistados. Por un lado, la mitad afirmó que no hacen distinciones entre ambos sexos y, más bien, promueven el trabajo equitativo. Para ello, suelen utilizar ciertas dinámicas como sorteos, con el fin de que las actividades y responsabilidades se den de manera rotativa, por ejemplo, al marcar y borrar la asistencia del salón. De esta manera, se permite la participación de niñas y niños en diversas tareas dentro y fuera del aula, y así se mantiene un trabajo colaborativo y equitativo. Asimismo, estos docentes mencionaron que las responsabilidades consideradas para mujeres o para varones son otorgadas al sexo opuesto para erradicar, poco a poco, ese pensamiento estereotipado.

Yo, por ejemplo, en todas las instituciones que he trabajado, he tratado que los niños y las niñas hagan las mismas cosas. Como te dije, en la zona rural prima bastante el machismo, entonces, para quitarles esa idea, mandaba a barrer más a los niños que a las mujeres. (Entrevistado N°6, 31 años)

En contraste, el resto de los docentes afirmaron que aún persisten responsabilidades y actividades dentro del aula dirigidas exclusivamente para niños y niñas, donde cada uno conoce su labor. Esto se refleja también en la participación, puesto que los niños son más abiertos a expresar sus opiniones, mientras que las niñas, más tímidas. De igual manera, una de las entrevistadas manifestó que la persistencia de roles diferenciados entre niñas y niños en el aula son producto de las actitudes y comentarios que algunos docentes manifiestan. Esto se debe a las actividades y responsabilidades otorgadas a sus estudiantes, las cuales evidencian las diferencias de tareas que ambos sexos deben cumplir.

Hay maestros que a veces ridiculizan eso. Decían ¡ay mira, él está barriendo! Entonces, el niño no lo hace. Nosotros también ayudamos a que se construyan esas normas sociales, esos roles. (Entrevistado N°6, 31 años)

En esta parte de género rural, las niñas son más cuidadosas. No sé si será por la familia, pero las niñas son más cohibidas, a veces no participan. Los hombrecitos tienen más libertad a mi parecer, participan más. (Entrevistado N°9, 28 años)

Las niñas se encargan de la limpieza del salón y donde no hay personal de servicio, ellas mismas cumplen su rol. (Entrevistado N°10, 50 años)

Los docentes consideraron que los roles diferenciados de género que ven en sus estudiantes provienen de la crianza que han recibido en sus hogares. A pesar de que la equidad de género se trabaje en el aula, las niñas y los niños cumplen con ciertas responsabilidades otorgadas por sus padres. Por lo tanto, al momento de realizar en clase actividades en las que ambos sexos son partícipes, tanto los niños como las niñas manifiestan su incomodidad porque no están acostumbrados a hacerlas. Esto evidencia que, en sus casas, sus padres les dicen lo contrario. En momentos así, los docentes deben buscar distintas dinámicas para continuar con la ejecución de la actividad. Además, creen recomendable reunirse con los padres de familia para conversar sobre las actividades y responsabilidades que tendrán sus hijos en el aula, ya que, así, ellos pueden entender mejor la situación y tratar de apoyarlos desde casa.

Les pedí a los niños hilo y molde para enseñarles a tejer y cuando los padres de familia se enteraron, algunos se negaron. Tuve que realizar una capacitación, hablar con los padres, más que todo hablarles en su idioma, porque a ellos, en la zona rural, les encanta que una docente vaya y les hable en su idioma porque piensan que es uno más de ellos. (Entrevistada N°5, 46 años)

Asimismo, una de las entrevistadas, quien tiene una especialidad en educación inicial y trabajó durante cinco años en un nido, consideró que estas situaciones se dan desde muy pequeños, cuando los niños ya saben qué roles deben cumplir en el aula.

En un principio, yo veía que había niñitos que querían entrar al sector de la cocinita. [...] ¿A qué sector quieres ir? Cocinita, pero a la vez decían, a la cocinita no voy porque yo soy varón. [...] Yo sé que tu papito no entra a la cocinita muy seguido a cocinarte porque él se va a la chacra a trabajar, pero yo sé que cuando tenga tiempo lo va a hacer. No, mi papá dice que los varones no debemos entrar a la cocina. (Entrevistado N°6, 31 años)

Por último, casi todos los docentes mencionaron que no existen diferencias de género al momento de practicar diversos deportes, ya que tanto las niñas como los niños son partícipes de estos. De hecho, el fútbol, típicamente considerado como un deporte para niños, es el favorito y el más practicado por ambos: las niñas y los niños juegan sin ninguna restricción de por medio.

En la zona donde yo trabajo, las chicas y los varones siempre han estado más ligados al fútbol, pero mayormente cuando eran los jueves deportivos, más practicaban al fútbol que al vóley. La alumna que tú veías jugar vóley era algo raro, era como un agujero de la sierra. (Entrevistada N°3, 58 años)

Cabe resaltar que algunos de los entrevistados manifestaron que, en sus escuelas, los niños son los únicos en practicar deportes, en especial el fútbol, mientras que las niñas se apartan y suelen conversar entre ellas.

Los niños no se juntan con las niñas para jugar, no comparten juegos o actividades. Es difícil ver niños con niñas jugando ahí. Las niñas están a parte en su grupito, andando y los niños jugando por otro lado. Cuando hay deportes, los varoncitos se juntan para jugar fútbol, pero casi con niñas no comparten juegos. (Entrevistado N°7, 44 años)

### 3.3. Capacitación docente

Resulta casi unánime la percepción de los docentes sobre el enfoque de igualdad de género del currículo nacional. La mayoría afirmó contar con un conocimiento parcial sobre este, y lo relacionaron con los roles equitativos que deben cumplir las niñas y los niños. Cabe resaltar que inicialmente manifestaron duda, desconocimiento y hasta se notaron nerviosos. El resto de ellos manifestó conocimiento del tema; sin embargo, al momento de pedirles que lo expliquen, empezaron a tartamudear y demoraron varios segundos antes de responder, lo cual refleja que no conocen suficiente el enfoque. De hecho, ninguno de los entrevistados logró mencionar que, entre los siete enfoques del currículo nacional, se encuentra el de igualdad de género. Por lo tanto, se demuestra un escaso conocimiento sobre el currículo nacional, el cual es fundamental en la formación docente.

Con el anterior no estaba de acuerdo, pero el Ministerio dice que hay que practicarlo [...] Como le digo, es sobre la sexualidad, varón y mujer y con el tiempo ya se va formando su capacidad. (Entrevistado N°4, 45 años)

Sí, estaba leyendo sobre eso, pero de ahí lo dejé, ya no terminé de leer ese diseño curricular. Equidad de género, se refería, creo, a que había una discusión. Creo que se tenía que aceptar al homosexual, heterosexual, ¿Cómo se llama eso? A la otra persona. (Entrevistado N°7, 44 años)

La respuesta fue unánime respecto al no haber recibido formación sobre educación con enfoque de género y expresaron su incomodidad sobre la poca preocupación y dedicación del Estado hacia las instituciones educativas en zonas rurales, en comparación con las escuelas en zonas

urbanas. Además, mencionaron creer que los docentes de educación secundaria del sector rural sí recibieron información sobre el tema únicamente por interactuar con estudiantes mayores, en comparación con los docentes del sector primario, quienes se relacionan con estudiantes menores. Por esta razón, estos docentes, de manera autónoma, recurren a buscar información para estar más enterados y poder llevarlo a la práctica con sus estudiantes.

En los años que tengo trabajando como docente rural, he tenido que buscar información por mi propia cuenta. Es poco el apoyo que brinda el Estado a nosotros como docentes. Lo que pasa es que están más enfocados en docentes de zonas urbanas que creo que está bien, pero también dejan de lado a los docentes de zona rural, a los alumnos de zona rural. (Entrevistada N°5, 46 años)

Los docentes consideraron la necesidad de recibir capacitaciones por parte del Estado para informarse sobre diversos temas que son importantes en su formación docente, como la equidad de género. Además, les gustaría que distintos profesionales, tanto hombres como mujeres, vayan a sus pueblos y cuenten sus experiencias sobre cómo lograron acceder a una carrera profesional o técnica, y cómo, hoy en día, esta es de gran ayuda para ellos. La intención de esto es hacerles entender a los padres que tanto las niñas como los niños son iguales, y no hay ningún impedimento para cumplir sus metas.

A mí me gustaría que profesionales vayan a los lugares donde yo trabajo, como ingenieros, ingenieras, arqueólogos, arqueólogas, y conversen con los padres de familia sobre lo que sus niños y niñas pueden ser más adelante, en cuestión a profesión y labor. Me gustaría también que vaya un chef varón, les cocine y los padres vean que sus hijos sí son capaces, motivarlos a que sus hijos empiecen a cocinar y, poco a poco, ir fortaleciendo esas habilidades que pueden ser muy rentables y que les va a servir para que puedan subsistir. (Entrevistada N°5, 46 años)

Solo un docente mencionó haber escuchado que el Estado iba a capacitar a los docentes del sector rural sobre el enfoque de género para que puedan trabajarlo con sus estudiantes. Sin embargo, luego de que los padres de familia y algunos profesores se enteraran, ambos empezaron a cuestionarse sobre el tema e, inclusive, algunos padres pensaron no mandar a sus hijos al colegio si es que esto se ejercía.

El Estado nunca llegó. El tema fue tan discutido que al final evitaron hacer las capacitaciones. En un inicio, dijeron que sí lo iban a hacer porque vieron que sí era relevante aquí en Huánuco. Sin embargo, el tema fue tan controversial que cuando los papás se enteraron que los docentes iban a formarse con enfoques de género, pensaron que ya no iban a existir baño de varones y baño de mujeres, y que iban a reemplazarlo por un solo baño

donde iban a entrar ambos géneros. Inclusive, una mamá me llamó y me dijo: profesora, es cierto que ahora se va a empezar hablar de igualdad de condiciones, si hay gays y todo eso. Yo le decía que no, e inclusive me dijo que por ese enfoque de género las niñas ya no iban a tener *waters*. Los padres distorsionaron tanto el tema que, incluso, muchas de ellas ya no querían matricular a sus hijos en el colegio por miedo a que se les hable del tema. Inclusive, algunas de mis colegas pensaban igual que las madres y bueno, ahí también quedó el tema y ya no nos llegaron a capacitar ni nada de eso. (Entrevistado N°6, 31 años)

Finalmente, para generar aprendizajes significativos en los estudiantes, los entrevistados consideraron necesario trabajar junto con los padres de familia para que estos comprendan los temas abordados en el aula y puedan reforzarlos en casa. Para ello, recomendaron crear charlas en las escuelas con el objetivo de compartir los resultados que podrían lograr sus hijos en caso de que existiera este acompañamiento. Además, los docentes evidenciaron su preferencia por trabajar en el sector rural, ya que consideran que es más accesible y fácil para ellos. Esto puede derivar en docentes que van a dictar su clase y, luego, se retiran, sin darles el espacio y tiempo a sus estudiantes para que resuelvan preguntas fuera del aula. Se necesitan docentes con vocación para mejorar la educación del país y evitar que se siga promoviendo una educación tradicional.

Aquí, en la escuela donde estoy trabajando, me han “chocado” [sic] algunos comentarios de los padres: pero mi hijo tiene que ir a la escuela, si en la escuela le enseñarán. Usted tiene que enseñarle a leer y a escribir. Entonces ahí yo le he dicho: un momentito, la educación no es solamente enseñar. Enseñar no solamente consiste en que vas a la escuela física. Yo le voy a enseñar, pero tú en la tarde lo tienes que ayudar a repasar para que venga a la escuela al día siguiente, y yo le tome un examen de mi lectura. Usted tiene que ayudarme. (Entrevistado N°2, 46 años)

## Discusión

La evidencia recogida refleja que, si bien los docentes intentan reducir la inequidad causada por roles de género, estos aún siguen vigentes. En efecto, ellos son quienes, a través de sus actitudes y prácticas, replican estos comportamientos en su práctica docente. Esto corrobora lo que Unicef (2014) ya planteaba en torno a la persistencia de los roles de género en las escuelas del sector rural del Perú: las niñas son las encargadas de las tareas domésticas, como la limpieza del salón; mientras que los niños, de las tareas intelectuales como la lectura. Esto coincide con Alvarado (2010), quien además añade que son las niñas las que adoptan roles de adultos desde muy temprana edad, lo que convierte a la escuela en un lugar poco interesante y lejano. En este mismo sentido, la Unesco (2019) reafirma la importancia de promover la igualdad de género

en la escuela para garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad, que promueva oportunidades de aprendizaje para toda la vida.

Resulta particularmente interesante que los resultados se contradigan con ciertos estereotipos respecto a los deportes. La evidencia encontrada contradice lo manifestado por el Instituto de Estudios Peruanos (IEP, 2006) que afirma que los tipos de juegos en el sector rural están claramente destinados para niños y niñas: los deportes de aventura, fútbol, pesca, ajedrez y caza, dirigidos hacia los niños, mientras que muñecas, yaxes o sogas, a las niñas. Como se evidenció, los entrevistados manifestaron que pocas niñas practican vóley y que prefieren jugar fútbol junto con los niños. Además, al jugar, las niñas muestran una actitud de guerreras, dedicadas y con intención de ganar. Cabe mencionar que Dosal *et al.* (2017) señalaron que los deportes deben ser abiertos a todos los géneros, ya que pueden ser una forma de preservar la equidad en la participación y aprendizaje de prácticas sociales, así como la formación de vínculos saludables y comunitarios. Por su parte, Unicef (2004) manifiesta que el deporte brinda a las niñas la oportunidad de ejercer control sobre sus vidas y las ayuda a adquirir mayor autoestima, autonomía, etc. Por lo tanto, esto lleva a la reflexión sobre si, en ciertos sectores de las zonas rurales del país, ya se están superando este tipo de temas.

Paradójicamente, los entrevistados manifestaron no tener un concepto claro sobre los roles de género y lo confundieron con igualdad de género. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018) es clara al definir los roles de género como construcciones sociales que conforman los comportamientos, las expectativas, las oportunidades y las actividades que se consideran adecuadas en un contexto sociocultural. A su vez, esto incluye el poder que ejercen algunos sobre otros y las relaciones que se construyen entre las personas. Por otro lado, Unesco (2014) define la igualdad de género como la existencia de una igualdad de derechos y oportunidades entre los hombres y mujeres en el sector público y privado, con el fin de garantizar y brindar la posibilidad de realizar la vida que deseen. Si esta equidad no se trabaja desde la escuela, se está contradiciendo con lo planteado por la Unicef (2019), que afirma que las instituciones educativas deben ser lugares seguros, sin violencia y promotoras de la igualdad de oportunidades y derechos. Asimismo, el Ministerio de Educación (Minedu, 2017) plantea siete enfoques transversales, definidos como las actitudes y valores desde los cuales las personas se relacionan con otros individuos y con su entorno para generar una sociedad más inclusiva, equitativa y justa para todos. Entre estos enfoques, se encuentra el enfoque de igualdad de género, el cual no fue mencionado por los entrevistados. Esto evidencia que no conocen a cabalidad el currículo nacional, recurso fundamental en la formación docente.

Por su parte, los docentes afirmaron la poca preocupación del Estado hacia las instituciones educativas en zonas rurales de nivel primario y el poco apoyo a la formación en enfoque de género. La Unesco (2017) es clara al mencionar que el enfoque de género ayuda a conocer más a profundidad la vida de los hombres y las mujeres, al igual de la relación que se da entre ambos

sexos. Por ello, recibir formación profesional será de gran ayuda para que puedan superar y reflexionar sus prejuicios sobre ambos géneros y así, tratar a las niñas y los niños por igual. Del mismo modo, El Observatorio de la Educación Peruana (2020), con el fin de mantener una sociedad más justa e igualitaria, defiende la idea de promover una educación con enfoque de género para erradicar las desigualdades de género, al igual que la violencia que se da hoy en día con los niños, niñas, adolescentes, entre otros. A su vez, los docentes manifestaron la ausencia y necesidad de capacitaciones sobre diversos temas educativos con el fin de actualizarse y ponerlos en práctica con sus estudiantes. En efecto, la Unesco (2014) reafirma la importancia de la formación constante y continua hacia los docentes para que sean un agente transformador de la sociedad. De igual manera, algunos de los docentes que recién han empezado a ejercer su profesión no tienen muchos conocimientos sobre las asignaturas básicas, ya que no han tenido una buena formación estudiantil. En ese sentido, la formación docente es fundamental para que puedan conocer a profundidad las asignaturas que enseñarán y desarrollar las competencias esperadas en sus estudiantes.

A partir de las entrevistas, se encontró un desinterés generalizado entre los docentes por trabajar en el sector rural. Las causas principales que mencionaron estuvieron relacionadas con el hecho de que esta era la única opción de trabajo a su disposición, y con la falta de compromiso y dedicación por parte de los padres de familia con el aprendizaje de sus hijos. Lo mencionado va de la mano con lo que señala el Decreto Supremo N° 013-2018, referente a la escasa disponibilidad de docentes en ámbitos rurales. Esto se debe a que varios de ellos no se encuentran formados para desenvolverse en las aulas del sector rural, así como a su desinterés en trabajar en estos lugares. Pariahuache (2020) alude a la necesidad de contar con docentes con vocación, que muestren confianza, respeto y buena comunicación con los estudiantes. En este sentido, el Minedu (2018) menciona la necesidad de optar por un enfoque renovado en el que los docentes conozcan, entiendan y se adapten a las necesidades de los estudiantes para, de esa manera, generar grandes aprendizajes en ellos. A su vez, la familia cumple un rol muy importante, ya que todo empieza por ellos y, si los docentes logran que sean partícipes del proceso de aprendizaje de sus hijos, se conseguirán grandes resultados académicos.

## Conclusiones

La evidencia demuestra que todavía persisten roles de género en el sector rural de la región Huánuco de acuerdo con la percepción de los docentes. Los profesores todavía replican prácticas que terminan siendo nocivas tanto para las niñas como para los niños. Estas suelen evidenciarse a través de las actividades y responsabilidades que les otorgan a sus estudiantes. Por esta razón, es necesario que los docentes reciban una formación con perspectiva de género para que puedan trabajarla con sus estudiantes y así, se fomente la igualdad en sus actividades. Por otro lado, los docentes evidenciaron no mantener motivación por enseñar en el sector rural. En tal sentido, es necesaria la presencia de docentes con vocación que deseen enseñar



en zonas rurales del Perú. Además, se espera que sean capaces de que los estudiantes aprendan de manera equitativa y dinámica para que sean los protagonistas de su propio aprendizaje. Asimismo, se ha demostrado que existen avances respecto a las prácticas deportivas, pues niñas y niños practican diversos deportes de manera conjunta. Esto refleja que se han dejado de lado algunos estereotipos tradicionales relacionados con el juego; por ejemplo, para el caso del fútbol, los docentes manifestaron la participación de niñas y niños en este deporte, a pesar de que tradicionalmente se le considere un juego de hombres.

Por último, los hallazgos confirman la necesidad de que los docentes sean escuchados y que el Estado les brinde capacitaciones sobre equidad de género. Los roles de género insertados en la ruralidad constituyen un tema que merece seguir siendo reflexionado y comprendido, ya que todos y todas merecen recibir una educación equitativa y de calidad, que no forme a las niñas en función de su sexo biológico ni replique prejuicios ya establecidos.

## Referencias

- Alvarado, B. (2010). Cuando pobreza y género confluyen en el contexto educativo rural andino. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, (5), 563-574. <https://bit.ly/3lBJ8Ot>
- Andina. (2019). *Niñas y niños tienen las mismas habilidades matemáticas, según estudio*. <https://bit.ly/3yrpC0u>
- Bonilla-García, M. y López-Suárez, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta de moebio*, 57. <https://bit.ly/3kWH451>
- Carvajal, A., Centeno, R., Watson, M., Martínez, Á. y Sanz, A. (2011). ¿Cómo validar un instrumento de medida de la salud? *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 34(1), 63-72. <https://bit.ly/2CgjME8>
- Castellanos, T. y Sánchez, M. (2020). *Las pedagogías invisibles de género en escuelas multigrado rurales. Análisis de prácticas pedagógicas*. <https://bit.ly/3wgtLBT>
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. <https://url2.cl/zzklE>
- Convention on Biological Diversity. (s.f.). *Género y Diversidad Biológica*. <https://bit.ly/3PbKnU1>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámica. *Metodología de investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>
- Dosal, R., Mejía, M. y Capdevila, L. (2017). Deporte y equidad de género. *Economía UNAM*, 14(40). <https://bit.ly/3P5ooOq>
- El Observatorio de la Educación Peruana. (2020). Creencias docentes: El enfoque de género en la educación y la educación sexual en la secundaria. <https://bit.ly/3spOaTK>
- Espinoza, A. y Taut, S. (2016). El rol del género en las interacciones pedagógicas de aulas de

- matemática Chilenas. *Psyke*, 25(2), 1-18. <http://dx.doi.org/10.7764/psyke.25.2.858>
- Estadística de la Calidad Educativa. (2019a). *Perú: Número de instituciones educativas y programas del sistema educativo por tipo de gestión y área geográfica, según etapa, modalidad y nivel educativo, 2019*. <https://bit.ly/38ozDAW>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef). (2004). *Deporte, recreación y juego*. <https://www.unicef.org/bolivia/media/2341/file/UNICEF-bol-deporte-recreacion-juego.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef). (2014). *La escuela del silencio. [Documental]*. <https://www.youtube.com/watch?v=wBG3jUvTMCs&t=1090s>
- Fundación Atenea. (2020). Representación de estereotipos y roles de género: Definición de identidad en aplicaciones de "Ligue". <https://bit.ly/3yJ8i7A>
- Glaser, B., y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Aldine Press.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a. ed.). <https://bit.ly/3FAgS9X>
- Instituto de Estudios Peruanos. (IEP). (2006). *Las brechas invisibles: desafíos para una equidad de género en la educación*. (Ed) Patricia Ames. <https://bit.ly/3iL4wPs>
- Ministerio de Educación (Minedu). (14 de diciembre de 2018). Decreto Supremo que aprueba la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales. [Decreto Supremo N° 013-2018]. <https://bit.ly/3M5nIH4>
- Minedu. (2017). *¿Qué son los enfoques transversales?* <https://bit.ly/3G0YaZc>
- Minedu. (2018). *Propuesta de acciones para la atención educativa a la población del ámbito rural*. <https://bit.ly/326OvyH>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP). (2012). Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia. [https://www.mimp.gob.pe/webs/mimp/pnaia/pdf/Documento\\_PNAIA.pdf](https://www.mimp.gob.pe/webs/mimp/pnaia/pdf/Documento_PNAIA.pdf)
- Morales, V. (2012). *La ética profesional de los investigadores en tecnología de la información* [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma Metropolitana]. <https://bit.ly/38IqtLC>
- Moya, M. (2003). El análisis psicosocial del género. En J. F. Morales y C. Huici (eds.). *Estudios de Psicología Social*, 175-221. UNED
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2008). *El derecho a la Educación*. <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2014). *Indicadores UNESCO de Cultura para el Desarrollo: Manual metodológico*. <https://bit.ly/3FG60Yb>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2014). *Enseñanza y aprendizaje. Lograr la calidad para todos*. <https://unesdoc.unesco.org/>

ark:/48223/pf0000225654\_spa

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2017). *Igualdad de género a través de la escuela: proporcionar un entorno de aprendizaje seguro e inclusivo*. <https://bit.ly/3PbLGCp>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2019). *Educación e igualdad de género*. <https://es.unesco.org/themes/educacion-igualdad-genero>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2018). *Género y salud*. <https://bit.ly/36ewgJz>
- Pariahuache, M. (2020). El valor de educar. *El Peruano*. <https://elperuano.pe/noticia/105507-el-valor-de-educa>.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2012). *Estrategia de Igualdad de Género*. <https://bit.ly/2GLgifs>
- Troncoso-Pantoja, C. y Amaya-Placencia, A. (2016). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. <https://bit.ly/3kVNmlx>
- Uccelli, F. (2018). En salvaguarda de la educación rural. *Educación: diálogo informado sobre políticas públicas*, 41. <https://www.educacionperu.org/salvaguarda-la-educacion-rural/>
- Unicef. (2016). *UNICEF revela que las niñas dedican 160 millones de horas más que los niños a tareas domésticas en el mundo*. <https://uni.cf/3w1DuNs>
- Unicef. (2019a). Escuela por la igualdad de género y libres de violencia. <https://uni.cf/3y4hcJ0>
- Unicef. (2019b). Cifras de la violencia hacia los niños, niñas y adolescentes en el Perú. <https://uni.cf/3FwCdkw>