

## Violencia de género en ámbitos educativos. Una mirada hacia las actitudes de directivos del Distrito de Educación N° 07D03

Fecha de recepción: 22-12-2021 • Fecha de aceptación: 21-02-2022 • Fecha de publicación: 10-03-2022

**Hernán Roberto Gualán Erreyes**

Investigador independiente, Ecuador

[hernanrob20@gmail.com](mailto:hernanrob20@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-4041-5046>

### RESUMEN

La finalidad de esta investigación es indagar y analizar las actitudes sobre prácticas basadas en la violencia de género en una muestra de directivos de instituciones fiscales del Distrito Educativo 07D03 Atahualpa- Portovelo – Zaruma, Ecuador, para determinar si tales actitudes favorecen la erradicación de la violencia de género, y por ende, la construcción de una sociedad igualitaria, o por el contrario, mantienen la transmisión y reproducción de patrones socioculturales sexistas y estereotipados en el ámbito educativo. Se empleó una metodología descriptiva y cuantitativa, los instrumentos empleados para la recolección de la información fueron el Inventario de Masculinidad y Ffeminidad (IMAFE), y la Escala de actitudes hacia la violencia de pareja. La muestra estuvo compuesta por 12 directivos de oferta ordinaria (desde inicial hasta bachillerato), existiendo paridad de género, con edades comprendidas entre 28 y 65 años. Los resultados indican que el personal directivo muestra una actitud favorable hacia la prevención de la violencia de género, no obstante, existe una notable inconsistencia entre sexos, lo que indicaría que son las mujeres las que tienen mejor predisposición hacia una cultura igualitaria, frente a los hombres, quienes pudiesen estar condicionando sus actitudes genuinas con la deseabilidad social.

**PALABRAS CLAVE:** masculinidad, feminidad, actitudes, directivos, coeducación, violencia de género

## ABSTRACT

The purpose of this research is to investigate and analyze attitudes on practices based on gender violence in a sample of managers of public schools in the Educational District 07D03 Atahualpa-Portovelo - Zaruma, Ecuador, to determine whether such attitudes favor the eradication of gender violence, and therefore, the construction of an egalitarian society, or on the contrary, maintain the transmission and reproduction of sexist and stereotyped sociocultural patterns in the educational environment. A descriptive and quantitative methodology was used; the instruments employed for the collection of information were the Masculinity and Femininity Inventory (IMAFE) and the Attitudes towards Partner Violence Scale. The sample was composed of 12 managers of regular supply (from kindergarten to high school), with gender parity, aged between 28 and 65 years. The results indicate that the managers show a favorable attitude towards the prevention of gender violence; however, there is a notable inconsistency between sexes, which would indicate that it is the women who are more predisposed towards an egalitarian culture than the men, who could be conditioning their genuine attitudes with social desirability.

**KEYWORDS:** masculinity, femininity, attitudes, managers, coeducation, gender violence

## Introducción

El estado ecuatoriano a través de la Ley Orgánica Integral para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra Las Mujeres, expedida en febrero del 2018, define a la violencia de género contra las mujeres como “cualquier acción o conducta basada en su género que cause o no muerte, daño y/o sufrimiento físico, sexual, psicológico, económico o patrimonial, gineco-obstétrico a las mujeres, tanto en el ámbito público como privado.”

En este sentido, el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC, 2019) informó en la Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las

Mujeres – ENVIGMU que “65 de cada 100 mujeres en el Ecuador han experimentado por lo menos un hecho de violencia en algunos de los ámbitos a lo largo de su vida”; y específicamente dentro del ámbito educativo se reporta un porcentaje del 19,2%.

En el contexto local, de acuerdo a la entrevista realizada en agosto de 2021 al presidente de la Junta Cantonal de Protección de Derechos del Cantón Portovelo, se pudo conocer que el 90% de denuncias se relacionan a casos de violencia basada en género. Así mismo se informó de un caso de feminicidio registrado en agosto del 2020, situaciones que preocupan a la comunidad y que comprometen a sus ciudadanos a unir esfuerzos para encontrar soluciones que aporten a la erradicación de la violencia de género (Barredo et al., 2014).

Consecuentemente, en el Distrito de Educación 07D03 Atahualpa – Portovelo – Zaruma los casos de violencia basada en género detectados desde 2015 hasta el 2019 representaron el 0,16%. Por tanto, se hace necesario interpelar la apreciación de directivos de los planteles educativos, lo que permitirá evidenciar si existe congruencia entre el enfoque institucional y sus actitudes personales.

Dentro de las posibles causas identificadas están el desconocimiento de lo que implica la violencia de género, la normalización de prácticas socioculturales (patrones, estereotipos, creencias) basadas en masculinidad hegemónica que invisibilizan la violencia, la falta de propuestas e involucramiento por parte de autoridades y personal docente en la promoción de una legítima coeducación, y la escasa preparación/especialización del personal directivo sobre el enfoque de género.

Lo que acarrea como consecuencias que la violencia basada en género se confunda con otros tipos de violencias y que muchos casos no sean denunciados a las autoridades competentes, con lo cual se sigue perpetuando la problemática mediante la transmisión de los mismos patrones socioculturales que la solapan.

### 1.1 Aproximaciones a la violencia de género en el contexto ecuatoriano

La Constitución de la República del Ecuador (2008) refiere en el artículo 27 los fines de la educación, donde se prioriza la equidad de género: la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos (...) impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz.



De la misma manera, el artículo 2 de los principios y fines de la educación se destaca la igualdad de género, la corresponsabilidad, escuelas seguras y saludables, como principios de la propuesta coeducadora (LOEI, 2011).

En el Art. 3 hace mención a la promoción de igualdades entre hombres, mujeres y personas diversas, la igualdad y no discriminación, la equidad y la no violencia, entre otras. Así mismo, en el Art. 6 se regula las obligaciones del Estado respecto a la educación, en el que se da prioridad al acceso de la educación (Yela, 2016) pública a todas las personas bajo principios de equidad, igualdad y no discriminación; promoviendo una educación integral y coeducativa, garantizando materiales y textos educativos libres de expresiones, contenidos e imágenes con sesgos sexistas y discriminatorios.

## 1.2 Marco teórico

En este sentido, es importante definir lo que es la violencia de género, que de acuerdo con la Asamblea General de las Naciones Unidas, en su declaración para la eliminación de la violencia contra las mujeres es “(...) todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada”

Por su parte, Leal y Arconada (2012) explican que la construcción del sexo es un proceso dinámico que “engloba diferencias hormonales, genitales y cromosómicas entre mujeres y hombres y entre las mismas mujeres y los mismos hombres”, No obstante, el sexo no se puede entender como una dimensión aislada, sino como un componente clave dentro de un sistema, en el que interactúa y se complementa con el género.

El género hace referencia a los conceptos sociales de las funciones, comportamientos, actividades y atributos que cada sociedad considera apropiados para los hombres y las mujeres; en otras palabras, es una construcción socio-cultural, con lo cual se reconoce que, en efecto, el género requiere de contextos, pero englobando a su vez dimensiones subjetivas en donde la cultura y el poder de lo simbólico tendrían un significado relevante.

López y Fernández (2015) sostienen que la masculinidad es “un conjunto de atributos, valores, funciones, y conductas que se suponen esenciales al varón en una cultura determinada”. En cuanto tiene que ver con las feminidades, históricamente, la sociedad patriarcal ha tratado de atribuirle un significado desde un nivel inferior, contextualizado en el sometimiento y evidente desventaja respecto de la masculinidad (Castillo, 2014).

El término masculinidad hegemónica fue sistematizado y acuñado por Carrigan, Connell, & Lee en 1985 (López & Fernández, 2015). Sin embargo, existen diferentes aportaciones sobre las características que la determinan. Para Michael Kimmel (1997) una de ellas sería “la necesidad de ejercer poder y control sobre otros/as (...) utilizando la violencia entre sí o sobre otras y otros (mujeres, niñas/os, animales, naturaleza) para probar que son hombres de verdad” (citado en López & Fernández, 2015).



La masculinidad hegemónica “está asociada a la heterosexualidad, (...) a la renuncia de lo femenino, a la validación de la homosociabilidad, (...) a la aprobación de la homofobia, y al sostenimiento del (hetero) sexismo” (Kimmel, 1997; Connell & Messerschmidt, 2005, citados en Díez, 2015).

Se construye a través de los agentes de socialización en la cual “se interiorizan una serie de mandatos o introyectos (...). Entendemos mandatos como las normas u obligaciones que los hombres reciben (...) y que marcan un moldeamiento de lo que debe ser o hacer un hombre” (López & Fernández, 2015).

Educación, en palabras de Bazdresch (1998) es el proceso por medio del cual “las generaciones adultas proporcionan a las generaciones de niños y niñas la oportunidad de conocer y apropiarse de los ideales, la identidad, los valores, las costumbres, los conocimientos y las creencias de la sociedad en que viven” (citado en Dorr & Sierra, 1998), y es en ese proceso en que se transfieren también de manera inevitable aquellos mandatos de género.

Esto nos convence aún más de que la masculinidad se encuentra implícita en esta compleja y dinámica construcción socio-cultural, puesto que la escuela juega un papel importantísimo como escenario donde se reafirman roles e interactúan diversos elementos como la etnia, la estructura familiar, religión, orientación sexual, condición social, currículo, entre otros.

No obstante, como lo manifiesta Díez (2015), se debe tomar en cuenta “la situación contextual de las propias instituciones” (citado en Mendoza, 2019, p.8), ya que, pese a la influencia ejercida por la masculinidad hegemónica y la cultura dominante, las escuelas disponen de sus propios códigos de convivencia, normas y reglamentos encaminadas a regular los asuntos relacionados con el género; es decir, el “régimen de género” (Connell, 2001, citado en Mendoza, 2019).

Tyack & Hansot (1992) sostienen que el régimen de género es el conjunto de disposiciones institucionales (segregación del trabajo, modelos de autoridad, códigos de convivencia), los cuales rigen el funcionamiento de la escuela y difieren de acuerdo a la institución, pero enmarcados en la cultura y el sistema educativo local; por lo tanto, no tendrían por qué guardar coherencia, y pueden estar sujetos a cambios. Para Connell (2001) existen cuatro componentes que lo configuran: 1) relaciones de poder, 2) división del trabajo, 3) pautas emocionales, y 4) simbolización.

Ahora bien, ¿existen estudios que reafirmen estos supuestos?, como se muestra a continuación, varios autores lo corroboran:

Numerosas investigaciones llevados a cabo por Skelton (2001), Chen y Rao (2011), y Meland & Kaltvedt (2019) ponen de manifiesto la influencia del rol docente en la conformación de las identidades de género de sus estudiantes (citados en Mendoza, 2019); y cómo en los centros escolares se perpetúa el imaginario social referente a la masculinidad hegemónica.

Burin & Meler (2000) y Bonino (2003), reflejan cómo los centros escolares son contextos sociales determinantes en la producción de la masculinidad tradicional. El arquetipo tradicional de la

masculinidad imperante sigue en la actualidad inspirando la conducta de menores y adolescentes, perpetuándose como referente en los centros educativos (Connell, 2012).

De acuerdo a Kenway y Fitzclarence (1997) la fuerza corporal, la apatía académica y emocional, así como la imposición de la heterosexualidad, serían las principales variables que configuran la masculinidad tradicional; y, por ende, la personalidad basada en el control y la competitividad (citado en Díez, 2015).

Dentro de los roles se puede considerar también la diferenciación de las actividades en base a lo que el profesorado de la escuela tradicional considera propio para niños como para las niñas.

En este sentido histórico, y aún en la actualidad, se continúa aleccionando a los niños en actividades donde predomina la fuerza (incluido el juego) y el protagonismo en el ámbito público; y a las niñas se les prepara para la reproducción y la entrega como signo de valía personal, atribuyéndoles el ámbito privado y el cuidado de la familia, así como el predominio de la dimensión emocional (Bosch et al., 2006, citado en Díez, 2015).

Otro factor que no puede pasar desapercibido de acuerdo a Lozoya (2015) es el uso de la violencia por parte de las y los docentes como mecanismo para mantener la disciplina y el orden en las aulas; aseverando que mientras se siga utilizando el castigo físico para educar, niños y niñas, lo aprenderán como único e infalible método para imponer, someter y modificar el comportamiento de las personas.

Finalmente, y para cerrar este apartado, nos referiremos a los deportes hegemónicos entre los que destaca el fútbol, escenario en el cual deportistas afamados de las grandes ligas son percibidos por los niños y adolescentes como modelos masculinos de deseabilidad social.

Con todo lo antes mencionado queda claro que la escuela es uno de los agentes de socialización que más aportan para la construcción y consolidación del género dominante en niños, niñas y adolescentes.

### 1.3 Currículo explícito y oculto

Con la información analizada hasta el momento no cabe duda la gran influencia que puede llegar a tener la escuela en la configuración de la masculinidad hegemónica, por lo tanto, ahora corresponde conocer lo relacionado al currículo, que dentro de los contextos escolares se pueden identificar el explícito y el oculto.

El currículo explícito, como su nombre lo sugiere, es aquel que se encuentra en las planificaciones formales, dicho de modo general, es la propuesta diseñada y plasmada en los documentos oficiales de cada país; mismos que han sido planificados de forma consciente e intencionada.

Por su parte, el currículo oculto, en palabras de Ochoa (2015), “consiste en aprendizajes (valores, actitudes, conocimientos, destrezas, significados, habilidades, supuestos) no explícitos y/o no intencionales que se dan en el contexto escolar” (citado en Valencia, 2016). Teniendo presente que

pueden gestarse dentro y fuera de las instituciones educativas y que incluye no solo los recursos didácticos y metodológicos, sino también las expectativas del profesorado, así como sus propios códigos de comunicación, tanto lingüísticos, como paralingüísticos.

Ahora bien, Dorr y Sierra (1998) van un poco más allá y hablan de un currículo oculto de género (*cog*), y lo definen como “el conjunto interiorizado y no visible, oculto para el nivel consciente, de construcciones de pensamiento, valoraciones, significados y creencias que estructuran, construyen y determinan las relaciones y las prácticas sociales entre hombres y mujeres”. Por supuesto, sin dejar de lado las percepciones sobre masculinidad y feminidad que poseen el personal docente, lo cual resulta determinante al momento de contribuir a la consecución de la equidad de género o la perpetuación del patriarcado.

Siguiendo a los mismos Dorr y Sierra (1998), el *cog* tendría ciertas características, entre las cuales destacan:

- Tendencia a establecer estructuras lógicas que facilitan la interpretación de conocimientos y mandatos que los instituyen, así como valoraciones de la propia interacción social. Por ejemplo, mediante el uso de los juguetes diferenciados para cada sexo, se enseña aquello que como norma social es bien visto para hombres como para mujeres.
- Generan expectativas sobre el futuro profesional, donde la orientación vocacional se enfoca de manera rígida para favorecer la autonomía y audacia del varón, mientras a la mujer se la orienta para la dependencia y el servicio.

Finalmente, Dorr y Sierra (1998) manifiestan que el *cog* se fundamenta en tres pilares: *Androcentrismo*, sostiene que la cultura y la historia se han estructurado y comprendido desde lo masculino. *Esencialismo*, el cual racionaliza y legitima la creencia de que la naturaleza biológica determina el destino; es decir, aquello que es aceptable para el hombre y la mujer (lo natural y antinatural). *Polarización de género*, mismo que determina el principio organizador de la vida social para ambos sexos, con lo cual, no solo valida las diferencias entre ellos, sino los alcances y escenarios para cada uno.

En palabras de estos últimos autores queda claro que una de las consecuencias del *cog* es la violencia en las aulas, la cual afecta tanto a niñas como a niños, pues su naturaleza intangible-imperceptible se manifiesta de formas tan sutiles como, por ejemplo, chistes sexistas, frases humillantes, prejuicios entre otros.

## Metodología

La presente investigación se llevó a cabo con una muestra de 12 directivos (n=12) correspondientes a las instituciones educativas de la jurisdicción 07D03 Atahualpa – Portovelo – Zaruma de Ecuador.



Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, ya que se trabajó con los participantes que voluntariamente decidieron adherirse al estudio, por el hecho de ser accesible para el investigador. La duración aproximada de la investigación fue de cinco semanas.

Se trata de una investigación cuantitativa, ya que se pretende identificar y analizar las tendencias del personal directivo y la correlación entre los dos instrumentos aplicados. A su vez, es descriptiva por cuanto se pretende comprender y describir cuáles son las actitudes enmarcadas en el contexto de estudio (Hernández & Torres, 2018).

Los instrumentos que se utilizaron para la recopilación de datos cuantitativos fueron dos escalas de actitudes y percepciones tipo Likert; siendo el recurso más idóneo, como lo menciona Fernández et al. (2014) al referirse a estas escalas como instrumentos confiables y precisos, cuyos ítems y frases al ser seleccionados de manera cuidadosa, permiten medir fenómenos sociales, como los propuestos en la presente investigación.

Específicamente se utilizó el Inventario de masculinidad y feminidad (IMAFE) (García et al., 2017), y la Escala de actitudes hacia la violencia de pareja - EAVP (Arminta & Rojas, 2019).

El IMAFE es un instrumento diseñado para medir roles de género de manera confiable y válida, originada a partir del Inventario de Papeles Sexuales de Bem (BSRI), con una confiabilidad total a de Cronbach de (.81), e índice de Guttman de (.76). Validado con población mexicana. Este se estructura a partir de 4 categorías o escalas:

- Masculinidad, valorada como positiva, incluye los siguientes rasgos: a) seguro/a de sí mismo/a; b) toma decisiones con facilidad; c) autosuficiente; d) dispuesto/a al riesgo; e) independiente; f) analítico/a; g) competitivo/a; h) valiente; i) racional; j) de personalidad fuerte; k) reflexivo/a; l) atlético/a; m) maduro/a; n) hábil para dirigir; y ñ) me comporto confiado/a de mí mismo/a.
- Feminidad comprende rasgos considerados como femeninos positivos asociados a la afectividad, habilidades interpersonales, empatía y expresividad. Los rasgos de esta escala son: a) sensible a las necesidades de los demás; b) deseoso/a de consolar al que se siente lastimado; c) comprensivo/a; (d) tierno/a; (e) afectuoso/a; (f) cariñoso/a; (g) dulce; h) caritativo/a; i) me gustan los niños; j) generoso/a; k) de voz suave; l) cooperado/a; m) espiritual; n) compasivo/a; y ñ) amigable.
- Machismo, cuya analogía es la masculinidad hegemónica o negativa; contiene los siguientes rasgos: (a) agresivo/a; (b) dominante; (c) autoritario/a; (d) rudo/a; (e) egoísta; (f) enérgico/a; (g) de voz fuerte; (h) incomprensivo/a; (i) uso malas palabras; (j) individualista; (k) materialista; (l) arrogante; (m) frío/a; (n) ambicioso/a; y (ñ) malo/a.
- Sumisión incluye los rasgos: (a) indeciso/a; (b) de personalidad débil; (c) cobarde; (d) sumiso/a; (e) incapaz de planear; (f) dependiente; (g) influenciado/a; (h) conformista; (i) tímido/a; (j) retraído/a; (k) pasivo/a; (l) no me gusta arriesgarme; (m) simplista; (n) resignado/a; y (ñ) inseguro/a de mí.

Mientras que la Escala de actitudes hacia la violencia de pareja - EAVP es un instrumento conformado por 30 reactivos con altos índices de validez ( $> .6$ ) y confiabilidad (.859) para medir actitudes hacia la violencia de pareja y validado con población colombiana.

Es importante acotar que se optó por estos instrumentos debido a que se trata de pruebas confiables, desarrolladas en México y Colombia respectivamente; cuyos ítems se elaboraron a partir de percepciones y estereotipos de género presentes en esos países, y compartidos en buena parte de Latinoamérica.

Por otro lado, en el caso de Ecuador, se puede decir que hasta el momento actual no existen instrumentos validados que permitan medir rasgos/estereotipos de género.

## Resultados

Como se observa en la *Figura 1*, la proporción de hombres, como la de mujeres, es equitativa (50%); la mayor parte de la muestra (42%) se ubica en edades comprendidas entre los 40 a 49 años, se trata de personal directivo, quienes en su mayoría (84%) reportan tener 10 años de servicio en adelante.

El 58% son casados frente a un 34% de solteros. En cuanto tiene que ver con el nivel de estudios hay proporciones idénticas (50%) con formación de tercer y cuarto nivel, respectivamente.

El 83% se reconocen como cristianos católicos, frente al 17% que profesa una religión diferente. En cuanto tiene que ver con la procedencia parental, el 84% indicaron haberse criado con padre y madre, 8% solo con padre, y el restante 8% solo con madre.

**Figura 1.**

*Resumen demográfico de participante*

n = 12				
EDAD	30 - 39	40 - 49	50 - 59	60 - 69
	25%	42%	25%	8%
TIEMPO DE SERVICIO	< 10	10 A 20	> 20	
	16%	42%	42%	
SEXO	HOMBRES		MUJERES	
	50%		50%	
ESTADO CIVIL	SOLTERO	CASADO	OTRO	
	34%	58%	8%	
NIVEL ESTUDIOS	TERCER NIVEL		CUARTO NIVEL	
	50%		50%	
RELIGIÓN	CRISTIANA		OTRA	
	83%		17%	
CRIADO CON	SOLO PADRE	SOLO MADRE	PADRE Y MADRE	
	8%	8%	84%	

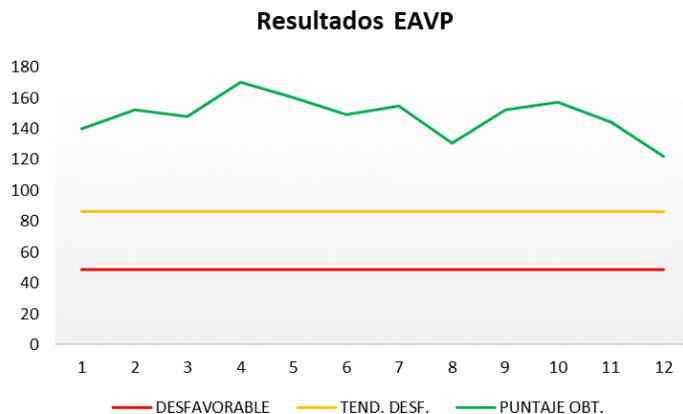
Por lo tanto, se puede deducir un patrón específico: el personal directivo en su mayoría son adultos jóvenes, casados. Proviene de familias nucleares, tienen como mínimo 10 años de experiencia, son creyentes católicos, en cuanto a la formación académica de cuarto nivel, las mujeres llevan ventaja con una proporción 4:2.

El 100% de encuestados obtuvieron puntajes por encima de la media en ambos instrumentos.

La *Figura 2* muestra los resultados de la EAVP, siendo 122 el más bajo, y 170 el más alto. De manera que se puede atribuir a los participantes una actitud altamente favorable hacia los buenos tratos con la pareja.

**Figura 2.**

*Puntajes obtenidos por los participantes en la escala de actitudes frente a la violencia de pareja*



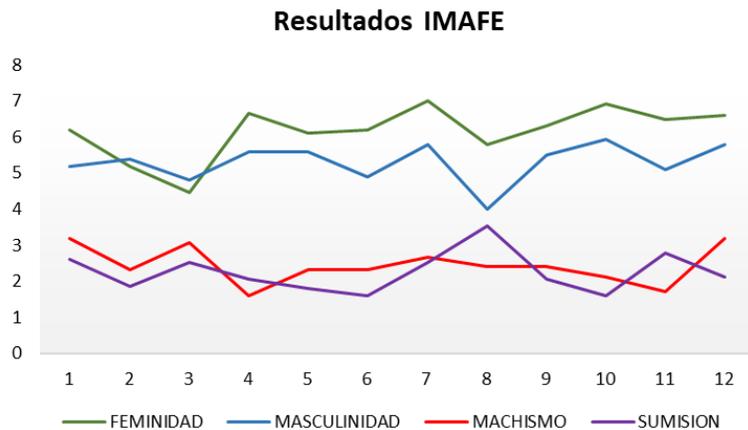
La línea gris indica los puntajes que obtuvieron los participantes, los cuales se ubican muy por encima de las líneas de referencia crítica (naranja y azul), se puede apreciar una distancia notable, esto permite predecir una adecuada deseabilidad social hacia los tratos basados en el respeto.

Con respecto a los resultados del IMAFE, el cual permite analizar 4 escalas; se puede apreciar cómo las puntuaciones tienen una tendencia hacia la escala feminidad (ver *Figura 3*).

Factores equilibrados en las escalas masculinidad y feminidad en una persona, de acuerdo con Lara (1993), podría predecir “un mejor ajuste personal y una mejor salud mental” esto se traduce en una “mayor flexibilidad conductual y mayor autoestima”.

**Figura 3.**

*Puntajes obtenidos por los participantes en el inventario de masculinidad y feminidad*



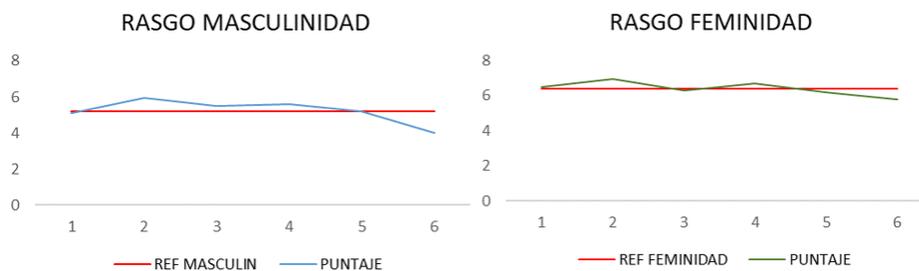
Así mismo, la *Figura 3* permite apreciar que los puntajes de las escalas machismo y sumisión son bajas, en este sentido garantizan una correlación negativa (-0.23 y -0.44) con las otras escalas.

El IMAFE también permite determinar un rasgo denominado *androginia*, mismo que se lo puede atribuir cuando los puntajes de feminidad y masculinidad superan la media del grupo. Para ello se tiene que separar a los participantes por sexo y calcular la media, posteriormente se verifica si los puntajes para ambas escalas están por encima de la media o no.

En el caso de la muestra analizada, el 33% de las participantes mujeres tienen rasgos andróginos, evidenciándose una tendencia negativa para este rasgo, como se aprecia en la *Figura 4*.

**Figura 4.**

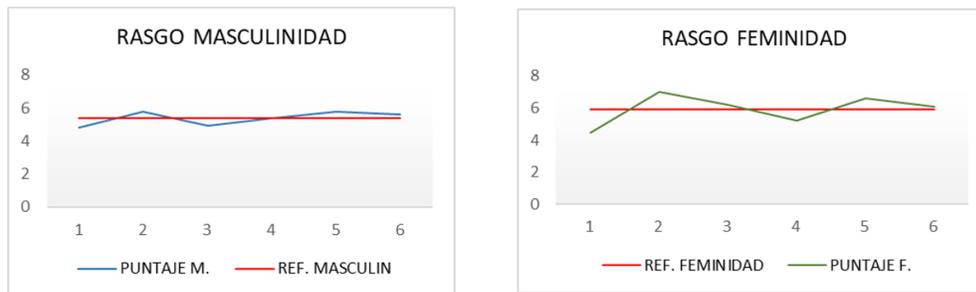
*Determinación de los rasgos de androginia, masculinidad y feminidad en mujeres*



En el caso de los participantes hombres, el 50% tienen rasgos andróginos, como se aprecia en la *Figura 5* existe una tendencia positiva.

**Figura 5.**

*Determinación de los rasgos de androginia, masculinidad y feminidad en hombres*



Así mismo se encontraron las siguientes correlaciones:

- Correlación negativa moderada ( $r = -0,44$ ) entre la variable edad y resultado de la escala AVP.
- Correlación moderada ( $r = 0,40$ ) entre la variable edad y puntajes de masculinidad/feminidad.

- Correlación negativa moderada ( $r = -0.60$  y  $r = -0.50$ ) entre las puntuaciones de la Escala EAVP y las escalas machismo-sumisión respectivamente.
- Correlación muy fuerte ( $r = 0,82$ ) entre los puntajes obtenidos por las mujeres en ambos instrumentos.
- La correlación entre los puntajes obtenidos por los hombres en ambos instrumentos es débil ( $r = -0,19$ ).

## Conclusiones

Sobre la base de los hallazgos encontrados en la investigación se puede concluir que existe un patrón sociocultural marcado en la muestra analizada, ya que en su mayoría se trata de adultos jóvenes, casados; provienen de familias nucleares, tienen como mínimo 10 años de experiencia, son creyentes católicos, las mujeres en su mayoría tienen formación de cuarto nivel.

El personal directivo interpelado muestra una actitud que favorece la prevención de la violencia de género al estar en contra de los malos tratos hacia la pareja; y por su autopercepción como personas con mejor ajuste personal y psicosocial (predominio del rasgo feminidad); no obstante, existen inconsistencias para el género masculino.

La correlación existente entre edad y puntajes obtenidos en los instrumentos, permitirían predecir que conforme el personal directivo madura su actitud favorece los buenos tratos en el ámbito de pareja. Esto podría significar una gran ventaja para la prevención de la violencia de género en contextos educativos.

La correlación existente entre los puntajes obtenidos por las mujeres en ambos instrumentos permite apreciar una mayor consistencia de sus respuestas; por lo tanto, podrían ser quienes mejor promuevan las prácticas igualitarias basadas en el rol de feminidad con el cual se sienten identificadas.

A su vez, los hombres, pese a haber conseguido algunos puntajes altos en ambas pruebas, su correlación sigue siendo débil, lo que podría indicar que sus respuestas son inconsistentes y se vieron condicionadas por la deseabilidad social, o a su vez la comprensión de los ítems fue inadecuada.

Algunas limitaciones del presente estudio fueron el tamaño de la muestra, ya que lo ideal sería contar con un número mayor. Así mismo la representatividad de la misma, puesto que los participantes corresponden únicamente a tres cantones, por lo que en futuros estudios pudiese considerarse otras localidades de la provincia para correlacionar más datos, sobre todo para el sexo masculino, en donde se pudo encontrar inconsistencias que podrían estar encubriendo sus actitudes genuinas.

## Referencias

- Arminta, Y., & Rojas, M. (2019). *Apoyo social y actitudes frente a la violencia en mujeres de Lima Zona Este*. [Tesis de grado, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/9309>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1993). *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer*. <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/violenceagainstwomen.aspx>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Registro Oficial 449. [https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador\\_act\\_ene-2021.pdf](https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf)
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI]*. Registro Oficial, 417. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2018). *Ley Orgánica Integral para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra Las Mujeres*. Registro Oficial Suplemento 175. [https://www.igualdad.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/05/ley\\_prevenir\\_y\\_erradicar\\_violencia\\_mujeres.pdf](https://www.igualdad.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/05/ley_prevenir_y_erradicar_violencia_mujeres.pdf)
- Barredo, D., Delgado, M., García, M., Jaramillo, M., Muñoz, D., & Ortolá, A. (2014). La representación de la violencia de género en el personal administrativo y de servicios de los centros educativos de enseñanza media del cantón Manta. *Revista San Gregorio*, (8), 74-83 <http://201.159.222.49/index.php/REVISTASAN-GREGORIO/article/view/76>
- Bonino, L. (2003). *Las nuevas paternidades*. Cuadernos de trabajo social, 16(1), 171-182.
- Burin, M., & Meler, I. (2000). *Varones género y subjetividad masculina* (No. 305.32 B8).
- Castillo, J. (2004). *Educación y hombría de bien: un estudio de caso en un colegio de Quito acerca de la masculinidad*. [Tesis de maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)]. Repositorio Digital FLACSO Ecuador. <http://hdl.handle.net/10469/94>
- Connell, R. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. *Nómadas (Col)*, (14), 156-171. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105115268013>
- Connell, R. (2012). Masculinity research and global change. *Masculinities & Social Change*, 1(1), 4-18. <https://doi.org/10.4471/mcs.2012.01>
- Díez, E. (2015). Códigos de masculinidad hegemónica en educación. *Revista Ibero-americana de Educação*, 68, 79-98. <https://doi.org/10.35362/rie680201>

- Dorr, A., & Sierra, G. (1998). El currículum oculto de género. *Revista de educación Nueva Época*, 7, 1-7. [https://americalatinagenera.org/wp-content/uploads/2014/07/curriculum\\_oculto\\_genero\\_copy.pdf](https://americalatinagenera.org/wp-content/uploads/2014/07/curriculum_oculto_genero_copy.pdf)
- Fernández, C., Baptista, P., & Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw Hill.
- Hernández, R., & Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). McGraw-Hill Interamericana.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2019). *Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres – ENVIGMU*. INEC. [https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estadisticas\\_Sociales/Violencia\\_de\\_genero\\_2019/Principales%20resultados%20ENVIGMU%202019.pdf](https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estadisticas_Sociales/Violencia_de_genero_2019/Principales%20resultados%20ENVIGMU%202019.pdf)
- Lara, M. (1993). *Inventario de masculinidad y feminidad*. El Manual Moderno.
- Leal, D., & Arconada, M. (2012). *Convivir en Igualdad. Prevención de Violencia Masculina Hacia Las Mujeres en Todas Las Etapas Educativas*. Editorial UNED.
- López, Á., & Fernández, B. (2015). *A fuego lento. Cocinando ideas para una intervención grupal con hombres desde una perspectiva de género*. Fundación Cepaim. [https://cepaim.org/documentos/publi/Gu%C3%A9-A-fuego-lento-2018-digital\\_Comprimido.pdf](https://cepaim.org/documentos/publi/Gu%C3%A9-A-fuego-lento-2018-digital_Comprimido.pdf)
- Lozoya, J. (2015). *Violencias masculinas*. Publicación en Facebook. [www.facebook.com/sxlgSF/posts/791625210923505:0](http://www.facebook.com/sxlgSF/posts/791625210923505:0)
- Mendoza, B. (2019). Masculinidad(es) en cuestión. Reflexiones Educación y Género desde el campo de la formación docente. *Mamakuna*, (12), 44-53. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/75>
- Tyack, D., & Hansot, E. (1992). *Learning together: A history of coeducation in American public schools*. Russell Sage Foundation.
- Valencia, J. (2016). *Análisis de las actitudes hacia la igualdad de género y prácticas coeducativas del profesorado de preparatoria, básica elemental y básica media de instituciones fiscales de la parroquia Atacames*. [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio Digital PUCESSE <https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/943>
- Yela, F. (2016). *Conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes ante la educación en igualdad de género en la parroquia Telembí Del Cantón Eloy Alfaro*. [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio Digital PUCESSE. <https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/608>

Copyright (2022) © Hernán Roberto Gualán Erreyes



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios.

Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)