ATMIRE

Title	Motivaciones vocacionales en estudiantes varones para la carrera de educación: irrumpiendo un espacio tradicionalmente femenino
Item Type	https://purl.org/coar/resource_type/c_7a1f
Authors	Chavez Ruiz, Ana Belen;Cafferata Peña, Valeria Fernanda
Publisher	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC)
Rights	http://purl.org/coar/access_right/c_abf2
Download date	2026-11-27 21:47:32
Item License	https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/
Link to Item	https://hdl.handle.net/10757/689463

UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA ACADÉMICO DE EDUCACIÓN Y GESTIÓN DEL APRENDIZAJE

Motivaciones vocacionales en estudiantes varones para la carrera de educación: irrumpiendo un espacio tradicionalmente femenino

TESIS

Para optar el título profesional de Licenciado en Educación

AUTOR(ES)

Chavez Ruiz, Ana Belen 0009-0002-2156-7711
Cafferata Peña, Valeria Fernanda 0009-0004-1097-7736

ASESOR(ES)

Ruiz Ruiz, Marcos Fernando 0000-0001-5147-8512

Lima, 02 de febrero de 2026

Dedicatoria

A mi papá Alexey y a mi mamá Estela, por su amor y apoyo incondicional; a mi hermano Joaquin y a Mattias, por su constante compañía y comprensión. A Chloe, mi perrita, fiel compañera en las largas noches de tesis.

-Valeria Fernanda Cafferata Peña

A mi familia y a Mauricio, por su apoyo incondicional y acompañarme en cada etapa de mi desarrollo personal y profesional. A Dios, por guiar mis pasos y sostenerme en todo momento. A Valeria, mi compañera de tesis, por su compromiso y el trabajo compartido durante este proceso.

-Ana Belén Chávez Ruiz

Resumen

La feminización de las carreras de educación, especialmente en niveles como educación inicial y primaria, ha generado barreras para la participación masculina, debido a estereotipos de género que asocian el cuidado y la enseñanza infantil con roles tradicionalmente femeninos. En el contexto peruano, la predominancia de mujeres en estos niveles refuerza la percepción de que estas áreas profesionales son más apropiadas para el género femenino. Esta investigación examina las motivaciones vocacionales y experiencias de un grupo de estudiantes varones de universidades públicas y privadas de Lima que cursan los últimos ciclos de Educación Inicial y Primaria. A través de un diseño no experimental con enfoque cualitativo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a un grupo seleccionado mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Los hallazgos revelan que las influencias familiares y las experiencias personales son factores decisivos en la elección vocacional de estos estudiantes. No obstante, los participantes enfrentan estereotipos de género que afectan su desarrollo profesional, como cuestionamientos sobre su idoneidad y restricciones en el contacto físico con los estudiantes. A pesar de **estos** desafíos, expresan satisfacción con su elección profesional y un alto grado de compromiso con la docencia. Finalmente, esta investigación abre discusión sobre la implementación de políticas inclusivas y programas de sensibilización para fomentar la equidad de género en el sector educativo, así como la realización de estudios adicionales en otras regiones para evaluar la replicabilidad de estos resultados.

Palabras clave: Motivaciones vocacionales; estereotipos de género; docencia masculina; formación docente; educación infantil.

Vocational Motivations In Male Students For The Teaching Profession: Breaking Into A Traditionally Female-Dominated Field.

|

Abstract

The feminization of education careers, particularly at the early childhood and primary levels, has created barriers to male participation due to gender stereotypes that associate childcare with female roles. In Peru, the predominance of women reinforces the perception that these professions are more suitable for them. This research employs a qualitative approach and semi-structured interviews to examine eleven male students' vocational motivations and experiences in the final cycles of Early Childhood and Primary Education programs at universities in Lima. The findings reveal that family influences and personal experiences are key in their career choice. However, they face stereotypes that question their suitability and limit physical contact with students. Despite these challenges, the participants demonstrate satisfaction and commitment to teaching. Therefore, this study leads us to ask ourselves: What is the role of inclusive policies and awareness programs in advancing gender equity in education?. It also suggests conducting further research in other regions to validate the applicability of these findings.

Keywords: Vocational motivations; Gender stereotypes; Male teaching; Teacher training; Early childhood education.

u202013813_ Ana Belén Chávez Ruiz_Motivaciones vocacionales en estudiantes varones para la carrera de educación: irrumpiendo un espacio tradicionalmente femenino

INFORME DE ORIGINALIDAD

6%	5%	3%	2%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorioacademico.upc.edu.pe Fuente de Internet	1%
2	dialnet.unirioja.es Fuente de Internet	1%
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
4	anfei.mx Fuente de Internet	<1%
5	periodicos.ufms.br Fuente de Internet	<1%
6	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1%
7	Submitted to Universidad Europea de Madrid Trabajo del estudiante	<1%
8	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1%
9	Submitted to Universidad de Deusto Trabajo del estudiante	<1%
10	www.dykinson.com Fuente de Internet	

ÍNDICE DE CONTENIDO

1 INTRODUCCIÓN 4

1.1 Contextualización y justificación 4

1.2 Marco teórico y conceptual 6

1.2.1 Motivación extrínseca e intrínseca 6

1.2.2 Orientación vocacional y elección de carrera 7

1.2.3 Estereotipos de género y carrera profesional 8

1.3 Otros estudios sobre elección vocacional masculina y carreras de educación 10

2 METODOLOGÍA 15

2.1 Contexto y participantes 15

2.2 Instrumentos y procesamiento de datos 17

2.3 Criterios de validación y éticos 19

3 RESULTADOS Y DISCUSIÓN 21

3.1 Motivaciones vocacionales 21

3.2 Retos y dificultades 25

3.3 Satisfacción y futuro profesional 28

4 CONCLUSIONES 32

5 REFERENCIAS 33

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Personas entrevistadas **20**

Tabla 2 Categorías, alcances y preguntas para la entrevista **21**

1 INTRODUCCIÓN

1.1 Contextualización y justificación

La educación infantil es la puerta que abre a un enorme caudal de estímulos que generan aprendizaje que pasa de lo sensorial a lo cognitivo. Esta misma se distingue en dos etapas, la educación infantil temprana la cual comprende de los 0 a los 3 años y la educación infantil preescolar, refiriéndose al periodo de los 4 a los 6 años (López, 2016). Seguida de esta, continúa la educación primaria, que refuerza una etapa crucial que refuerza y complementa los conocimientos adquiridos en la educación infantil. Según el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016) la educación básica regular (EBR) está divida 7 ciclos, de los cuales, los primeros 5 son parte del nivel inicial y primaria. En el nivel inicial está el ciclo I, el cual va de 0 a 2 años, y le sigue el ciclo II de 3 a 5 años. Mientras que, en el nivel primaria, el ciclo II abarca primer y segundo grado; el IV, tercero y cuarto grado; y finalmente el V, quinto y sexto grado respectivamente. La investigación sobre la motivación y elección vocacional de varones en carreras de educación infantil y primaria reviste fundamental importancia en el análisis sociocultural de fenómenos pedagógicos contemporáneos.

Según Davids y Waghid (2020) existe una notable disparidad de género en el campo educativo, con una predominancia significativa de mujeres en roles de enseñanza. En complemento a ello, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2020) muestra que 58,0% de los maestros en el Perú son mujeres y el 42,0% son hombres. De acuerdo con ello, “el 98,4% de los docentes de educación inicial son mujeres y el 1,6% son hombres y en el nivel primaria, el 61,4% y el 38,6% son mujeres y hombres, respectivamente” (INEI, 2020, p. 1). La importancia de una carrera de educación en jóvenes, independientemente de su género, radica en su influencia en la formación de las generaciones futuras. Brown (2019) afirma que los

Este trabajo originalmente fue publicado en Chávez-Ruiz, A., Cafferata-Peña, V., Ruiz-Ruiz, M. & Sallandt, U. (2025, 28 de abril-01 de mayo). *Vocational motivations in male students for the teaching profession: Breaking into a traditionally female-dominated field*. [Ponencia] International Conference on Research in Education and Science (ICRES), Antalya, Turquía.
https://istes.org/storage/01KBTQTZRPY1T3R0F8V1B30EF1.pdf

educadores desempeñan un papel crucial en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes, lo que subraya la necesidad de diversificar la representación de género en este ámbito.

Por tal razón, comprender las motivaciones y decisiones de los jóvenes, especialmente de los varones, es esencial para acercarnos a la calidad y la equidad en la educación. Además, según Rodríguez-Esteban y Carretero-Serrano (2023), al reconocer la importancia de la equidad de género en la educación, se puede trabajar para superar los estereotipos y barreras que puedan desalentar a los hombres de ingresar en este campo. Esto no solo beneficiará a los propios estudiantes, sino que también contribuirá a construir una sociedad más igualitaria y justa en el futuro. Es por ello que es necesario promover una mayor diversidad en la profesión docente, no sólo en términos de género, sino también en cuanto a antecedentes culturales y experiencias personales, para enriquecer la enseñanza y el aprendizaje en todos los niveles educativos.

Por otro lado, el tema de investigación pretende contribuir a una comprensión más profunda de un aspecto significativo del ámbito educativo. Al analizar las motivaciones y elección vocacional de varones en carreras de educación, contribuye a llenar un vacío en la literatura académica de la región y proporciona información valiosa para diseñar políticas y programas que fomenten una mayor representación masculina en esta profesión. Además, al abordar las dimensiones sociales y culturales de este fenómeno, ofrece una perspectiva integral que puede generar un impacto positivo en la promoción de la igualdad de oportunidades y la diversidad en la educación (Pescosolido et al., 2019).

Dada la relevancia e impacto de la investigación en el mundo educativo actual y sobre la base de lo anteriormente expuesto, en el presente trabajo se formuló la pregunta de investigación en torno a qué teorías y estudios previos explican las motivaciones y la elección vocacional de los varones en carreras de educación. El objetivo de este estudio fue explorar las motivaciones y

factores que influyen en la decisión de los hombres para optar por carreras de educación, inicial y primaria, reportados en la literatura. Además, se busca entender las implicaciones de esta elección vocacional en términos de la diversidad de género en el ámbito educativo.

1.2 Marco teórico y conceptual

En el presente apartado, se analizan conceptos fundamentales para la comprensión de la elección vocacional de los varones en carreras educativas, con énfasis en la enseñanza infantil. Se profundiza el concepto de motivación, distinguiendo entre motivación extrínseca e intrínseca, para entender cómo los factores externos e internos influyen en las elecciones vocacionales. De igual manera, se explora la noción de vocación, considerando su relevancia como una inclinación natural y profunda hacia una profesión que refleja los intereses y capacidades individuales. Asimismo, se abordan los estereotipos de género examinando cómo las construcciones sociales y culturales impactan en la percepción y aceptación de los hombres en un campo tradicionalmente dominado por mujeres.

1.2.1 Motivación extrínseca e intrínseca

Según Carrillo et al. (2009), la motivación -que proviene del latín motivus (relativo al movimiento)- es aquello que mueve o tiene eficacia para mover; es decir, es el motor de la conducta humana. Asimismo, el interés surge como respuesta a la aparición de una necesidad; por ello, cuando hay una necesidad, altera el equilibrio del individuo y genera un estado de tensión o insatisfacción. Esta situación impulsa al individuo a realizar determinadas acciones o conductas para restablecer el equilibrio mediante la reducción de dicha tensión (Carrillo et al., 2009). Por lo tanto, ante ciertas situaciones, la motivación es la que determina el nivel de energía y en qué dirección actuamos.

Respecto a la motivación extrínseca, Soriano (2001) la define como aquella provocada desde el exterior, fuera del individuo o por otras personas y/o ambiente. Esta se basa en los conceptos principales de recompensa, que es un objeto atractivo que se da al final de la acción, un castigo, el cual es un objeto no atractivo que se da al final de una conducta con el fin de que no se repita, y finalmente un incentivo, que es un objeto ambiental que puede atraer o repeler al individuo que realice esta conducta. El condicionamiento clásico y operante son aquellos que acompañan a este tipo de motivación.

La motivación intrínseca, según Hernández y Cordero (2021), es aquella que uno lleva consigo, independiente del exterior que nos llama a realizar cosas por el gusto de hacerlas. Este tipo de motivación se origina en el propio individuo y está vinculada con el interés personal, la satisfacción y el disfrute que se derivan de la realización de una actividad. A diferencia de la motivación extrínseca, que se basa en estímulos externos como premios o sanciones, la motivación intrínseca se vincula con el sentido de autonomía y la búsqueda de realización personal (Hernández & Cordero, 2021). Según Hernández y Cordero (2021), esta forma de motivación es fundamental para el desarrollo personal y profesional, siendo un elemento importante de considerar cuando se analiza el aprendizaje. Esto es debido a que la motivación intrínseca fomenta la creatividad, el aprendizaje y el compromiso a largo plazo con las metas personales. Además, contribuye al bienestar emocional, ya que las personas que actúan por este tipo de motivación tienden a experimentar mayores niveles de satisfacción y felicidad.

1.2.2 Orientación vocacional y elección de carrera

La vocación, según Del Pino de la Fuente y Fernández Alonso (2019), es una forma de servicio que aporta una realización personal duradera, la cual implica la ejecución de una actividad que posee un valor social significativo, permitiendo a las personas no solo alcanzar un profundo conocimiento personal, sino también el descubrimiento de cualidades innatas y

habilidades que pueden ser puestas al servicio de la sociedad. En este sentido, la vocación no es solo una mera inclinación o preferencia, sino una llamada a contribuir activamente al bienestar común, generando un impacto positivo en el entorno.

Por otro lado, Rojas et al. (2018) afirman que la vocación permite al individuo desarrollar una serie de habilidades, actitudes, intereses y alcanzar la autorrealización. Este desarrollo está íntimamente asociado al contexto en el que se encuentra la persona, así como a sus aspectos personales y psicológicos. De esta manera, la vocación actúa como un catalizador que impulsa el crecimiento integral del ser humano, facilitando no solo el éxito profesional, sino también una satisfacción personal profunda y sostenida a lo largo del tiempo. Por esta razón, la vocación se convierte en un puente entre las capacidades individuales y las necesidades de la sociedad, fomentando un equilibrio entre el desarrollo personal y el aporte al bien común.

Con respecto a la orientación vocacional, Erazo y Rosero (2021), la definen como una necesidad formativa e informativa para los estudiantes. Este es un proceso continuo y dinámicamente activo que evoluciona junto con los intereses y capacidades de los estudiantes, adaptándose a sus necesidades cambiantes a lo largo del tiempo. De igual manera, la orientación vocacional apoya a consolidar compromisos, valores y sentimientos que conllevan ejercer una profesión, respaldado por actores de la educación con el fin de reafirmar la inclinación vocacional que tienen los estudiantes por una carrera universitaria.

1.2.3 Estereotipos de género y carrera profesional

Los estereotipos de género se entienden como ideas socialmente compartidas acerca de las características y roles que una sociedad considera propias o adecuadas para hombres y mujeres (Marcano & Suárez, 2022). Según Marcano y Suárez (2022), estos estereotipos se vinculan con prejuicios que limitan al individuo en su desarrollo profesional, laboral y social. Se encuentran relacionados con ideas erradas que atentan contra la estabilidad y esquematizan la

realidad. Asimismo, los estereotipos de género son un problema que intervienen en la percepción y elección de carreras profesionales, así como en el desempeño académico y laboral.

Los estereotipos de género siguen desempeñando un papel crucial en las decisiones profesionales, afectando las aspiraciones y trayectorias de carrera de hombres y mujeres. Según Santana Vega y Ruiz Gutiérrez (2018), estos estereotipos influyen en cómo se perciben las habilidades y competencias asociadas con ciertos roles profesionales, perpetuando la idea de que algunas profesiones son más adecuadas para un género que para otro. En relación con los estereotipos de género en la elección de carrera profesional, Rodríguez-Esteban y Padín García (2022) indican que las creencias sociales asociadas al género influyen en la formación de intereses académico-profesionales, lo que puede generar percepciones diferenciadas sobre determinadas carreras y condicionar la elección vocacional de hombres y mujeres. En el caso de la educación infantil, los hombres que eligen esta carrera pueden enfrentar prejuicios y cuestionamientos sobre sus motivaciones, lo que puede disuadirlos de ingresar y permanecer en este campo dominado por mujeres (Wagner, 2021).

Por otro lado, la segregación ocupacional por género es un fenómeno persistente que comienza a influir desde la infancia. Estudios recientes, como el de Block et al. (2018), muestran que las expectativas culturales y sociales sobre los roles de género afectan las aspiraciones profesionales de los niños desde temprana edad. Para los hombres interesados en la educación infantil, estos estereotipos pueden crear un entorno desalentador y de falta de apoyo, dificultando su integración y desarrollo profesional en un campo tradicionalmente feminizado (Monteiro & Altmann, 2014). Esto no solo limita las opciones de carrera para los hombres, sino que también refuerza la feminización del sector, perpetuando los estereotipos de género existentes.

Finalmente, los estereotipos de género no solo afectan las decisiones individuales, sino que también influyen en las percepciones y actitudes de colegas, padres y administradores.

Palencia (2000) señala que los profesores varones a menudo enfrentan sospechas sobre su competencia y motivaciones, pues en el estudio se evidenciaron tensiones y desafíos en un ambiente que tradicionalmente está asociado a lo femenino. Esta dinámica puede resultar en experiencias laborales menos satisfactorias y mayores tasas de abandono. En el caso de los varones en la educación infantil, estos desafíos son especialmente pronunciados debido a la intensa feminización del campo y la percepción de que la educación infantil es una extensión de los roles de cuidado atribuidos tradicionalmente a las mujeres (González Alba et al., 2021).

1.3 Otros estudios sobre elección vocacional masculina y carreras de educación

En el ámbito educativo contemporáneo, la elección vocacional de carreras de educación en varones ha sido objeto de creciente interés e indagación académica. Sin embargo, existe una brecha en la orientación de las investigaciones que especifican diversos factores que influyen en las decisiones de los varones de embarcarse en profesiones relacionadas con la enseñanza infantil. Las presentes investigaciones están enfocadas en las barreras sociales y culturales que desmotivan a los varones para elegir educación como una carrera profesional, así como también la influencia de estereotipos de género y la falta de modelos masculinos en el ámbito educativo como factores críticos.

Con respecto a las motivaciones de los varones en la elección de la carrera, un estudio reportado en Chile se enfocó en describir las características, motivaciones y expectativas de estudiantes de género masculino en la carrera de educación. Como resultados de la investigación, se descubrió una motivación intrínseca de los estudiantes por encima de la extrínseca, imponiendo la vocación como elemento fundamental para estudiar dicha carrera (Merino et al., 2015). Asimismo, Caballero y Huertas (2016) profundizaron las motivaciones de los estudiantes de educación infantil y educación primaria para convertirse en maestros, así como la asociación entre estas motivaciones y el género, el programa y la edad de los estudiantes. En esta

investigación se identificaron diferencias significativas en las motivaciones vocacionales y la elección del programa educativo según el género, programa y edad de los estudiantes.

Del mismo modo, García (2007) examinó la relación entre la motivación en la elección de la carrera de maestro de primaria y las actitudes hacia la misma en estudiantes normalistas de primer ingreso, centrándose en identificar la influencia de razones intrínsecas y extrínsecas en la satisfacción y compromiso de los estudiantes. Los resultados indicaron que los estudiantes que seleccionan la carrera por motivos intrínsecos suelen experimentar mayor agrado por sus estudios y profesión, además de mostrar mayor seguridad en relación con su elección vocacional y una valoración más positiva hacia la carrera en general. En cambio, quienes la eligieron por motivos extrínsecos presentan mayores dudas sobre su permanencia en la carrera y muestran una actitud menos favorable hacia ella (García, 2007).

Por otro lado, un estudio realizado por la Universidad pública en Northampton (Inglaterra) se centró en explorar las aspiraciones de los estudiantes de primera infancia y cómo se alinean estas aspiraciones con las habilidades de empleabilidad, relacionado con la existencia de la incertidumbre sobre la trayectoria profesional de los estudiantes de dicha carrera. En los hallazgos de la investigación se indicó que los estudiantes presentan diversas motivaciones como influencias familiares, experiencias educativas previas y circunstancias personales. Además, se observó que las aspiraciones de los estudiantes están influenciadas por factores internos y externos (Richardson & Lumsden, 2023).

Asimismo, Siera y Siera (2011) se enfocaron en explorar las motivaciones de los candidatos a maestros mediante el análisis de sus ensayos de solicitud, cuyo objetivo era identificar los factores que influyen en su elección de carrera. Los hallazgos mostraron que los candidatos mencionan motivaciones como el deseo de desarrollar a los estudiantes, marcar la diferencia, compartir conocimientos y experiencias, junto con factores utilitarios y

disposicionales. Sin embargo, también se identificaron tensiones entre las motivaciones altruistas y las realidades de la enseñanza, lo que sugiere la necesidad de abordar estas tensiones en los programas de formación docente (Siera & Siera, 2011).

De modo complementario, Ljunggren y Eidevald (2023) abordaron un estudio respecto a las elecciones de carrera de los hombres en el campo de la educación y cuidado infantil temprano desde una perspectiva de interseccionalidad encarnada, buscando comprender cómo las experiencias corporales influyen en las decisiones profesionales de los hombres en este sector. Este estudio subraya que estas interacciones físicas no solo influyen en las actitudes y preferencias profesionales individuales, sino que también impactan en la percepción social de la idoneidad para el trabajo en este campo. Por lo tanto, reconocer y valorar estas experiencias puede no solo fomentar una mayor diversidad de género, sino también promover entornos más inclusivos y enriquecedores para todos los involucrados. Incorporar estos hallazgos en programas de formación y desarrollo profesional puede contribuir significativamente a crear una cultura laboral más consciente de la importancia de la diversidad de experiencias y perspectivas en ECEC (Early childhood education and care).

Con relación a los estereotipos de género, se evidencia que los estudiantes varones manifiestan enfrentarse a estereotipos de género arraigados en la sociedad que asociaban la educación infantil con lo femenino (González Alba et al., 2021). Estos estereotipos no solo afectan la percepción social de los varones que eligen esta carrera, sino que también pueden influir en su autoimagen y confianza profesional. Además, la literatura sugiere que estos prejuicios pueden resultar en un entorno educativo menos inclusivo para los varones. La falta de aceptación social y el temor de ser juzgados pueden llevar a muchos hombres a evitar esta profesión, a pesar de tener un interés genuino en la enseñanza infantil. Esto, a su vez, refuerza la percepción de la educación infantil como una carrera predominantemente femenina.

En complemento, Fernández et al. (2020), mencionan que existe la idea de que los educadores podrían tener preferencias homosexuales. Este estigma, profundamente enraizado en los prejuicios sociales, no solo desincentiva a los varones de seguir carreras en educación infantil, sino que también puede generar un ambiente de discriminación y acoso. La perpetuación de estos estereotipos afecta negativamente tanto a los docentes en formación como a los profesionales en actividad. Además, la falta de representación masculina en este campo puede reforzar estas percepciones erróneas. Por ello, es fundamental que las instituciones educativas implementen programas de sensibilización y apoyo para contrarrestar estos estigmas y fomentar un entorno más inclusivo y respetuoso. Asimismo, la investigación sugiere que un aumento en la diversidad del cuerpo docente podría ayudar a desafiar y cambiar estas percepciones

Por otro lado, Calderón-Guevara y Carrera-Pillalazo (2022) reportan que la feminización de la educación infantil es un fenómeno complejo producido por factores económicos, históricos, sociales y culturales. Este fenómeno ha llevado a una percepción de la educación como una profesión más adecuada para mujeres, afectando así la elección vocacional de los varones. Dicha información es confirmada por Davids y Waghid (2020), pues se destaca la predominancia de mujeres en la enseñanza, especialmente a nivel de primaria. Por tal razón, se puede afirmar que ambos estudios coinciden en que la feminización de la educación es un fenómeno arraigado en diversas dinámicas sociales y culturales, que ha moldeado la percepción de la profesión docente como un ámbito más apropiado para las mujeres, contribuyendo así a la escasa representación masculina en este campo.

Asimismo, Calderón-Guevara y Carrera-Pillalazo (2022) presenta la necesidad de reflexionar sobre la feminización en la profesión docente y sus implicaciones en la educación actual. Esta reflexión es esencial para identificar las barreras que enfrentan los hombres y desarrollar políticas inclusivas que fomenten una mayor diversidad de género en el ámbito educativo. En complemento, en dicha reflexión se debe incluir la perspectiva de los maestros

varones en la formación inicial y en la práctica docente con el fin de fomentar la igualdad de género y la diversidad en el ámbito educativo (Vidaña, 2023).

Palencia (2000) subraya la importancia de la participación masculina en preescolar para romper con los estereotipos de género y fomentar la diversidad en el ámbito educativo. Su estudio revela como evidencias las tensiones y desafíos que enfrentan los profesores hombres en un entorno tradicionalmente asociado con lo femenino, destacando la necesidad de reflexionar sobre las construcciones de masculinidad en la educación inicial. Ambos estudios concluyen que es fundamental abordar y cuestionar la feminización de la profesión docente para fomentar la igualdad de género y la diversidad en el ámbito educativo.

De igual manera, el estudio de Monteiro y Altmann (2014) afirma que existen desafíos en la inserción de hombres en la educación infantil, marcados por estereotipos de género. Esto es debido a que los participantes experimentaron cuestionamientos y desafíos en su trayectoria profesional, evidenciando la complejidad de trabajar en un campo laboral predominantemente femenino. Con relación a ello, Cabrera y Cale (2020) mencionan que existe una preferencia por docentes de género femenino que nace de percepciones, creencias y valores arraigados en la comunidad.

Finalmente, Stanislav (2022) analizó la autopercepción de estereotipos de género entre estudiantes de Magisterio, identificando que las características más valoradas por los futuros docentes incluyen la comprensión, la creatividad y la imaginación. Estos hallazgos resaltan la necesidad de examinar cómo los estereotipos de género influyen en la formación docente, con el objetivo de promover la equidad en la carrera docente.

2 METODOLOGÍA

La metodología de esta investigación tuvo un enfoque cualitativo con un diseño no experimental, el cual, según Valle Taiman et al. (2022), se basa en la comprensión de la realidad como una construcción social que sostiene que la realidad es entendida desde diversas formas por cada individuo. Asimismo, este enfoque se centra en captar las perspectivas y significados que los sujetos atribuyen a sus experiencias, lo cual es esencial para los objetivos de esta investigación. Como lo señalan Koh y Owen (2000), el enfoque cualitativo se interesa en cómo ocurren las situaciones, enfocándose en las actitudes, creencias y maneras en las que las personas interpretan el mundo que las rodea.

Con respecto al paradigma fenomenológico, Fuster (2019) describe este método como una vía para la descripción e interpretación de la esencia de las experiencias vividas por los sujetos. Este paradigma es particularmente relevante en campos como la pedagogía, la psicología y la sociología, donde la comprensión profunda de las vivencias individuales es crucial. El método fenomenológico-hermenéutico requiere una actitud reflexiva, una apertura constante a la experiencia y una sensibilidad al lenguaje.

2.1 Contexto y participantes

En Perú, según la Superintendencia de Educación Superior Universitaria (Sunedu, 2020) existen 50 universidades públicas y 92 privadas, siendo 148 en total. Este número se ve notablemente reducido cuando hablamos de estudiar educación en Lima. Algunas de las universidades, públicas o privadas, donde se puede estudiar educación son: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Pontificia Universidad Católica del Perú, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Universidad Antonio Ruiz de Montoya, entre otras. Según Educación al Futuro (2023) con data de la Superintendencia de Educación Superior Universitaria (2024), existen alrededor de 38063 estudiantes con una variación de -5% respecto al año 2020. Con

relación al género, según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (2019), la carrera de Educación presenta una clara predominancia femenina, con una participación de 17,9%, mientras que, la participación de los hombres alcanza únicamente a 8,7%.

Los participantes de esta investigación fueron once estudiantes varones, con edades comprendidas entre los 20 y 25 años, que cursan los últimos ciclos de las carreras de Educación Inicial y Primaria en universidades públicas y privadas de Lima, Perú. Todos los participantes se encuentran realizando sus prácticas preprofesionales en instituciones tanto públicas como privadas, lo que les permite aportar una perspectiva integral sobre sus experiencias formativas y vocacionales en un campo tradicionalmente ocupado por mujeres. La selección de los participantes se llevó a cabo de manera intencional, con el propósito de asegurar una representación equitativa de diversos contextos institucionales y socioeconómicos, garantizando así la diversidad y riqueza de los hallazgos del estudio. A continuación, en la tabla 1 se presenta la relación de los entrevistados y sus características relevantes para el desarrollo de las entrevistas.

Tabla 1

Personas entrevistadas

Entrevistado	Sexo		Edad	Semestre de estudio	Universidad		Se encuentra realizando prácticas profesionales	
	F	M			Pública	Privada	Sí	No
Entrevistado 1		X	23 años	8vo		X	X	
Entrevistado 2		X	20 años	6to		X	X	
Entrevistado 3		X	21 años	6to		X	X	
Entrevistado 4		X	23 años	8vo		X	X	
Entrevistado 5		X	20 años	6to		X	X	
Entrevistado 6		X	23 años	Egresado		X	X	
Entrevistado 7		X	23 años	10mo		X	X	
Entrevistado 8		X	25 años	10mo		X	X	
Entrevistado 9		X	23 años	Egresado		X	X	
Entrevistado 10		X	23 años	Egresado		X	X	
Entrevistado 11		X	25 años	Egresado		X	X	

2.2 Instrumentos y procesamiento de datos

En esta investigación se utilizó una guía de entrevista semiestructurada como instrumento principal para la recolección de datos. Este tipo de entrevistas se distingue por su flexibilidad, un atributo que permite obtener información profunda y detallada. Según Lopezosa (2020), estas

parten de un conjunto de preguntas previamente diseñadas, pero permiten que los entrevistados respondan de manera abierta, sin estar limitados a opciones predeterminadas. Esta apertura facilita que los entrevistados expresen sus pensamientos o experiencias de manera libre y les da la oportunidad de realizar apreciaciones transversales que podrían no haber sido contempladas en las preguntas iniciales. Aunque este enfoque puede resultar en datos menos sistemáticos, la información obtenida es considerablemente mayor gracias a las preguntas correctamente formuladas y así, los entrevistados motivados para compartir sus perspectivas. Este nivel de profundidad es esencial para una comprensión exhaustiva de los fenómenos estudiados, especialmente en un marco cualitativo y fenomenológico. A continuación, se presenta la tabla 2, la cual indica las categorías, alcances y preguntas para la entrevista semiestructurada.

Tabla 2

Categorías, alcances y preguntas para la entrevista

Categoría	Alcances	Pregunta
Motivaciones vocacionales	Orientada a conocer las motivaciones vocacionales de los estudiantes y su proceso al elegir la carrera de educación. Así como también el papel que su entorno jugó durante este proceso.	¿Qué te llevó a elegir la carrera de educación?
		¿Qué influencia tuvo tu entorno (familia, amigos, etc.) en tu decisión de estudiar educación?
Retos y dificultades	Busca conocer los retos y dificultades relacionados a estereotipos o prejuicios por ser hombres durante su formación estudiantil y en su centro laboral, ya sea en el proceso de postulación o en su día a día.	¿Has experimentado estereotipos o prejuicios por ser hombre mientras estudiabas la carrera de educación? Explicar.
		¿Has experimentado estereotipos o prejuicios por ser hombre al postular a un centro de trabajo? Explicar.
Satisfacción y futuro profesional	Esta categoría está orientada a explorar la influencia de los estereotipos y prejuicios que el participante puede haber experimentado en su decisión	Si pudieras retroceder el tiempo, ¿Qué cambiarías respecto a tu elección?

	de estudiar educación. Así como también, se busca indagar acerca de sus reflexiones sobre el tema y cómo se ve en un futuro.	¿Qué le recomiendas a un hombre que quiere estudiar educación?
		¿Qué planes tiene para su desempeño profesional una vez se gradúe?

Todas las entrevistas fueron de carácter conversacional, semiestructuradas, y tuvieron una duración aproximada de entre 30 y 40 minutos. Estas fueron grabadas a través de Zoom con el consentimiento previo de los entrevistados. Posteriormente, las grabaciones fueron transcritas y se realizaron ediciones menores para facilitar la lectura y el análisis del contenido. El enfoque utilizado fue el constructivista, el cual, según Sánchez-Suricalday et al. (2022), se fundamenta en la experiencia, decisiones e interpretaciones del investigador durante el análisis en investigaciones cualitativas. Este enfoque no solo permite una reflexión profunda sobre los datos obtenidos, sino también sobre las acciones y el rol del investigador en el proceso.

2.3 Criterios de validación y éticos

Para la validación del instrumento utilizado, se solicitó la colaboración de dos psicólogos expertos, quienes revisaron y realizaron retroalimentación a las preguntas de la entrevista semiestructurada, asegurando la pertinencia y claridad de cada ítem en relación con los objetivos de investigación. La primera experta es una psicóloga especialista en diseño de experiencias de aprendizaje, formación docente, tutoría educativa, implementación y facilitación de talleres de formación. El segundo especialista es psicólogo, maestro en educación y coach con 12 años de experiencia en la formación de maestros en la carrera de Educación.

Según Hidalgo (2005), la confiabilidad y validez son conceptos fundamentales en la investigación, ya que garantizan la precisión y coherencia de los instrumentos y datos obtenidos, elementos indispensables para la generalización de los resultados. En la investigación cualitativa,

estos conceptos se abordan desde una perspectiva diferente, dado que el objetivo principal es comprender los fenómenos en su contexto específico.

Durante el proceso de investigación, se implementaron rigurosos criterios de validación y ética para asegurar la calidad e integridad del estudio. Para la validación de los instrumentos, se invitó formalmente a dos psicólogos expertos, quienes fueron informados detalladamente sobre los objetivos y alcances de la investigación. La invitación incluyó un espacio para que resolvieran cualquier duda sobre su rol en el proceso de validación, garantizando así su plena comprensión y consentimiento. Su participación fue crucial para asegurar que las preguntas de la entrevista semiestructurada fueran pertinentes y coherentes con los objetivos del estudio.

Por otro lado, los criterios éticos fueron aplicados de manera rigurosa en la interacción con los entrevistados. Se les contactó personalmente, explicándoles en detalle la naturaleza del estudio, así como los beneficios y posibles implicancias de su participación. Las entrevistas se llevaron a cabo de forma virtual, asegurando que los participantes estuvieran completamente informados acerca de las condiciones bajo las cuales se desarrollarían. Se enfatizó que su participación era voluntaria, ofreciéndoles la posibilidad de aceptar o rechazar su colaboración sin ninguna consecuencia.

Antes de realizar las entrevistas, se llevó a cabo una prueba piloto con tres estudiantes varones de la carrera de Educación y Gestión del Aprendizaje en una universidad privada de Lima. Esta prueba permitió evaluar la guía de preguntas y realizar los ajustes necesarios para optimizar la obtención de información por parte de los entrevistados.

Asimismo, se implementó un protocolo previo a cada entrevista, el cual consistía en reiterar los objetivos de la investigación, la confidencialidad con la que se trataron los datos, y el derecho de los participantes a no responder alguna pregunta o retirarse de la entrevista en cualquier momento si así lo deseaban. Además, se destacó que la entrevista constituía un espacio

seguro, donde toda la información proporcionada sería utilizada exclusivamente con fines académicos. Esto incluía la garantía de que no se revelarían los nombres de los participantes, sus centros laborales ni las identidades de terceras personas mencionadas durante las entrevistas. Este enfoque ético fomentó un ambiente de confianza y respeto, en consonancia con los principios fundamentales de la investigación cualitativa, protegiendo los derechos y el bienestar de todos los involucrados en el estudio. El número de entrevistados se determinó con base en la saturación de los datos obtenidos.

3 RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Esta investigación buscó explorar las motivaciones vocacionales y experiencias de 11 estudiantes varones que cursan las carreras de Educación Primaria en universidades públicas y privadas de Lima. Los resultados se presentan organizados en tres categorías fundamentales, con el objetivo de proporcionar un análisis detallado y coherente. Cada una de las categorías aborda aspectos esenciales como las motivaciones internas y externas que influyen en la elección de la carrera, los estereotipos de género y prejuicios enfrentados en su formación, y las perspectivas sobre el futuro profesional. Esta estructura analítica permitió identificar los principales desafíos y destacar oportunidades para promover una mayor equidad de género en el ámbito educativo.

3.1 Motivaciones vocacionales

El proceso de elección de la carrera de Educación se encuentra significativamente vinculado a la motivación vocacional de los estudiantes. Un grupo mayoritario de los entrevistados señaló que la principal razón que influyó en su decisión de optar por esta carrera estaba relacionada con factores familiares. En las entrevistas, los estudiantes demostraron disposición para compartir de manera reflexiva sus experiencias personales respecto a la influencia familiar en su elección profesional.

> En mi familia de alguna u otra manera siempre nos hemos sentido bastante movidos hacia la educación, mi mamá fue educadora, su abuela también lo fue y su tía abuela fue educadora. Siempre he tenido la educación cerca de mi mamá (Entrevistado 3, 21 años).

> Tengo un tío que tiene una inspiración vocacional muy llamativa, porque él trabaja en la selva. Y siempre va de aquí, se va hasta allá. Hace todo eso por alumnos, por enseñar, dice mucho de una persona y también dice mucho de una carrera. Es que una persona se entrega por completo a esa carrera de educación, entonces eso me motivó. A mí me hizo dar cuenta que la educación te involucra (Entrevistado 7, 23 años).

> Definitivamente nace desde mi contexto familiar siendo mi mamá profesora siendo mi abuela profesora, vive en un entorno que es educativo, por decirlo de alguna manera. Yo nunca creí que iba a estudiar educación, pero de la nada llegó a mi la inspiración y decidí que iba a ser mi carrera. Mi mamá es como que mi ejemplo no es lo que yo quisiera llegar a ser en algún momento entonces. Desde ese punto, yo me he enfocado en ser una carrera y de alguna manera intentar seguir sus pasos (Entrevistado 9, 23 años).

Asimismo, uno de los entrevistados manifestó haber recibido una influencia familiar significativa, destacando que, al tener familiares dedicados a la docencia, tuvo la oportunidad de experimentar su vocación antes de finalizar la educación secundaria. Esta experiencia influyó directamente en su decisión de elegir la carrera de Educación en la universidad.

> Mis padres son docentes. Mi madre es docente de aula y mi padre trabaja en Ugel. He vivido en ese entorno durante mi infancia. Mi madre me permitió entrar a sus salones para ayudar a sus niños de primero y segundo grado. En ese entonces yo tenía 14 años cuando aún estaba en secundaria. Ayudar a los niños fue una experiencia bonita, porque después te recordaban y decían “ahí viene el profe joven” y era algo gracioso y esa experiencia me hizo querer estudiar la carrera de educación (Entrevistado 5, 20 años).

Por otro lado, cinco de los entrevistados indicaron que el proceso de elección de carrera fue más prolongado, ya que exploraron diversas opciones antes de decidirse por Educación, y posteriormente descubrieron que su verdadera pasión residía en la enseñanza. En este sentido, uno de ellos señaló: “Yo he pasado por dos carreras antes era más que nada carreras de números, una parte, ingeniería de software y después un pequeño tramo en Ciencias de la computación” (Entrevistado 8, 25 años).

En la misma línea, otro participante señaló que la Educación no constituyó su primera opción profesional, ya que inicialmente optó por estudios en el ámbito musical; sin embargo, factores económicos influyeron en la modificación de su trayectoria formativa.

> Creo que al igual que muchas personas de la carrera educación no fue mi primera opción, opción es alumno de traslado este, pues toda la católica de música ingresó en música, pero no puede estudiar por un tema económico, así que ingrese en música en la UPC. Estudié 3 ciclos (Entrevistado 3, 21 años).

De manera similar, uno de los entrevistados manifestó que, a pesar de sentir una vocación clara por la enseñanza, no contó con la aprobación de sus padres, lo que lo llevó a optar por una carrera diferente, la cual finalmente abandonó por razones de insatisfacción personal.

> Yo siempre supe que quería estudiar educación, eso es lo que tenía claro desde los 14 años. Esta conversación sobre estudiar educación es una conversación recurrente por aproximadamente 5 años en la que siempre recibí una respuesta negativa. Cuando empecé a estudiar marketing aparecieron 3 momentos claros en ese año y medio, por así decirlo, aunque hablé con ellos para cambiarme de carrera. Las dos primeras terminaron siendo un no y la tercera más quiera pedir un permiso fue un aviso a mis papás que me estaba

> cambiando de carrera, que ya había iniciado el trámite que esperaba ellos su apoyo…fue un poco arriesgado de mi parte (Entrevistado 10, 23 años).

Asimismo, uno de los entrevistados expresó que su experiencia previa y directa en el ámbito educativo fue determinante para confirmar que la carrera de Educación era la opción que más se alineaba con sus intereses profesionales. Además, señaló que su vínculo con el deporte desempeñó un papel clave en su proceso de decisión, ya que esta práctica le permitió integrar sus intereses deportivos con su vocación pedagógica, consolidando así su compromiso con la enseñanza como una opción de vida.

> Lo que envío elegir la carrera de educación fue. Un poco ya venía con años teniendo experiencias empíricas, no en el sentido de enseñar a alguien. También educación física, ya que vengo realizando deporte desde muy pequeño 4 o 5 años lo realizó hasta el 2018 hasta de manera profesional, entonces relacioné un poco las dos. Eso fue lo que me hizo decidir para educación física (Entrevistado 6, 23 años).

La elección de la carrera de Educación por parte de los estudiantes varones entrevistados refleja una motivación vocacional influenciada por diversos factores, entre los que destacan las influencias familiares. Un grupo mayoritario de los entrevistados mencionó que la decisión de optar por la docencia estuvo marcada por el legado educativo presente en sus familias, como lo muestran sus relatos. Esta situación coincide con lo señalado por Richardson y Lumsden (2023), quienes indican que las experiencias familiares previas juegan un papel significativo en la decisión de optar por una carrera enfocada en la enseñanza. Asimismo, los entrevistados comentaron acerca de su interés por la autorrealización, así como lo menciona Rojas et al. (2018), afirmando que la vocación se desarrolla en función del contexto y aspectos personales, lo que facilita el crecimiento integral y la satisfacción personal. Estos hallazgos refuerzan la idea de que, para algunos varones, seguir la tradición familiar en la enseñanza puede ser una forma de

autorrealización, a pesar de los desafíos asociados a los estereotipos de género mencionados por González Alba et al. (2021).

Otro aspecto importante en la elección vocacional fue la exploración de distintas opciones de carrera antes de decidirse por la docencia, algo que fue mencionado por varios de los entrevistados. Esta búsqueda refleja un proceso de autodescubrimiento y la consolidación de una motivación intrínseca que se fortalece con el tiempo, lo que impulsa a los estudiantes a encontrar un propósito más claro en su elección profesional. En esta línea, García (2007) resalta que los estudiantes motivados intrínsecamente hacia la carrera tienen una actitud más favorable hacia la misma, reforzando así su compromiso a largo plazo con la docencia. De igual manera, Merino et al. (2015) destacan que las motivaciones intrínsecas predominan en los varones que optan por la docencia, subrayando la vocación como un elemento clave en su decisión. Esta idea se refleja en el testimonio de uno de los entrevistados, quienes, a pesar de enfrentar dudas familiares, manifestó el deseo de enseñar. Hernández y Cordero (2021) describen esta motivación intrínseca como el motor que impulsa a las personas a actuar por el placer de hacerlo, lo que se traduce en un compromiso genuino con la enseñanza, alineándose con los resultados que indican que este deseo de marcar una diferencia es fundamental para su elección de carrera.

Además, se observaron influencias de experiencias personales previas y la integración de intereses individuales, como el deporte, en el proceso de elección vocacional. Un entrevistado relató que su participación en actividades deportivas fue crucial para decidir estudiar Educación Física, fusionando así sus intereses personales con su vocación. Esto coincide con los hallazgos de Siera y Siera (2011), quienes afirman que la elección de la docencia no solo responde al deseo de enseñar, sino también a la oportunidad de compartir intereses personales, lo que puede fortalecer la conexión entre la vocación y la profesión. Sin embargo, Palencia (2000) advierte sobre las tensiones que los varones pueden enfrentar en un campo dominado por estereotipos de género, lo que podría afectar sus experiencias laborales y percepciones de competencia. Esta

dinámica es especialmente relevante para los hombres en la educación infantil, como señalan González Alba et al. (2021), quienes indican que los estereotipos asociados a la enseñanza dificultan la aceptación de los varones en un entorno tradicionalmente femenino.

3.2 Retos y dificultades

En la categoría de retos y dificultades, la mayoría de los entrevistados mencionó haber experimentado estereotipos relacionados con el género y la carrera de Educación, tanto durante su formación académica como, principalmente, en su entorno laboral. Estas dificultades se evidenciaron en las restricciones sobre el contacto físico con los estudiantes, recomendadas por sus colegas y superiores.

> La indicación conmigo ha sido de que tengo que tener cuidado con el contacto físico, entonces de verdad que es recontra complicado. Cuando viene una niña y me quiere abrazar le digo, no, no, no me abraces, o cuando tengo que ayudar a una niña porque está llorando, no puedo acercarme (Entrevistado 3, 21 años).

> En mi segundo año de prácticas, tuve una conversación con dos de mis coordinadores, me citaron un día y más que una llamada de atención, lo vi como un momento de coaching, de "estamos al tanto de ti, sabemos que no tienes ninguna mala intención, pero creemos que es momento de que estés al tanto de este punto. [...] Tienes que tener más cuidado, ser más consciente en tus momentos de abrazos con tus estudiantes. O sea, si un estudiante está bien y te da un abrazo, tienes que ser súper consciente de tu lenguaje corporal y de la manera que devuelves ese abrazo (Entrevistado 9, 23 años).

Asimismo, también se comentó acerca de la recomendación de no quedarse solos con los niños en un salón o que siempre estén en compañía de un tercero.

> Normalmente se tiene mucho más cuidado con los varones cuando se trata de niños más pequeños, ¿no? Por ejemplo, yo enseño en tercero de primaria y sí me dijeron que sea muy cuidadoso cuando me quedo solo con los niños o que siempre estuviera alguien viéndome (Entrevistado 1, 23 años).

Por otro lado, varios de los entrevistados expresaron su preocupación por estos estereotipos, ya que afectan su desempeño al no poder ejercer con libertad o al verse limitados a trabajar con ciertos grupos de edad, frecuentemente mayores.

> Yo creo que noto muy marcadamente que hay cierto recelo en que un docente varón sea escogido sobre todo para los grados más pequeños. En mi caso, primero y segundo grado son edades en las que es muy difícil que te asigne un salón (Entrevistado 2, 20 años).

> [Prefiero] tercero y cuarto porque agarrar primero y segundo va a ser más difícil por el tema también de que siento que te pueden juzgar porque, por ejemplo, en caso necesiten ir al baño tienes que acompañarlo. Entonces creo que prefiero mantener esa distancia para evitar algún problema y por eso prefiero agarrar tercero o cuarto, quinto y sexto también (Entrevistado 5, 20 años).

En relación con la formación académica, algunos entrevistados mencionaron que en su centro estudiantil hay pocos o nulos estudiantes varones de Educación: “Si ha sido difícil, diría que al principio porque las chicas de la promoción se sentían más cómodas con otras chicas o quizás no sentían demasiada confianza conmigo por como soy, porque soy hombre” (Entrevistado 8, 25 años).

A pesar de los esfuerzos de la universidad por combatir dichos estereotipos, todavía se encontraban estudiantes que los reproducían. Finalmente, a algunos les fue difícil incluirse en un grupo dónde casi todas las estudiantes son del género opuesto.

> En un curso, el profesor preguntó para la clase "¿Por qué hay pocos hombres estudiando la carrera de educación?" y una compañera, mencionó que la razón era porque hay muchos casos de abuso, por así decirlo. Para mí, fue pensar que también se me iba a atribuir ese estereotipo (Entrevistado 5, 20 años).

> La universidad donde estudié intentaba abordar el tema de los estereotipos de alguna manera. Sin embargo, aunque insistían en que no debían ocurrir en la práctica, cuando empecé con las prácticas me di cuenta de que eran mis propios compañeros quienes fomentaban actitudes basadas en esos estereotipos (Entrevistado 11, 25 años).

Además, otros entrevistados mencionaron que sobre la percepción maternal que se tiene sobre la docencia y cómo esta les afectó durante su formación estudiantil.

> Durante los primeros años de carrera sentía, de una manera muy explícita, que para ser docente se necesita tener ese "algo" innato, el cual es muy parecido como un sentimiento maternal, algo muy propio de las madres. Es muy difícil que uno, siendo hombre, pueda tenerlo. [Se percibe] como que, si ser mujer te hace más cercana, más cálida, y si eres hombre, te hace ser más como frío, más lejano (Entrevistado 2, 20 años).

> Yo creo que [los estereotipos] son algo cultural porque siempre se ha asociado a la mujer como la única persona que puede cuidar niños porque es una persona más amable, dócil [...] Mientras que a los hombres se nos muestra como personas rudas, incluso, en algunos momentos, malos (Entrevistado 4, 23 años).

Por otro lado, uno de los entrevistados expresó que existen estereotipos que lo llevan a mantener una actitud más distante con los niños, lo que, de manera inevitable, refuerza la percepción del hombre como alguien frío. Aunque él no desea proyectar esa imagen, prefiere actuar con cautela para proteger su integridad y la de los niños.

> De hecho, creo que sobre todo en el momento de rechazar o cuidar las muestras de afecto, ya que ellos al sentir que no quiero responder a su abrazo pueden pensar que soy más frío o que me he molestado. [...] Yo creo que todo eso nace de los estereotipos (Entrevistado 11, 25 años).

La evidencia demuestra que, aunque hay varones en el sector educativo, su presencia es muy reducida y persisten estereotipos que restringen sus funciones en sus lugares de trabajo, sobre todo con relación al contacto físico con los estudiantes. García (1999) sostiene que el contacto físico es importante porque, para el docente, es una manera de demostrar interés hacia el alumno, haciendo que este tenga un mejor rendimiento en la escuela. Fernández et al. (2020) añade que estos estereotipos relacionados con el contacto físico se ven impulsados por la divulgación masiva de casos de acoso y violencia sexual en medios de comunicaciones y redes sociales. Muchos de los maestros también manifiestan un nivel de angustia por el miedo de ser acusados por ciertos tipos de contacto físico con sus alumnos.

Por otro lado, Davids y Waghid (2020) afirman que existe una predominancia de las mujeres en el sector educativo, sobre todo en el nivel inicial y primaria. De igual manera, se ve observado en los centros de estudio, pues según INEI (2019), la carrera de Educación presenta una marcada predominancia femenina, ya que la proporción de mujeres que opta por seleccionar esta profesión (17,9%), duplica la participación masculina (8,7%).

Asimismo, González Alba et al. (2021) añaden que la feminización de la educación es una realidad que afecta en la autopercepción y percepción de la profesión docente. Esto se debe a que, según Ottaviano y Persico (2018) se relaciona a la carrera de Educación con lo “maternal” y la prestación de este servicio desafía los conceptos de masculinidad y feminidad. Muchos docentes varones enfrentan desafíos que hacen que finalmente decidan trabajar en otros sectores del mundo educativo, tal como gestión de proyectos.

En relación con lo mencionado, también se evidencia una predominancia de maestros varones en grados mayores de primaria. Zapata y Cruz (2019) mencionan que los estereotipos, inevitablemente, influyen en la preferencia por docentes del género femenino en el nivel inicial. Monteiro y Altmann (2014) añaden que existen dificultades y tensiones en la inserción de hombres en la educación infantil, marcadas por percepciones de género, estereotipos de masculinidad y tentativas de segregación. Finalmente, Marcano y Suárez (2022) afirman que la mayoría de los estudiantes varones de Educación son conscientes de las limitadas oportunidades laborales para ellos en el nivel inicial.

3.3 Satisfacción y futuro profesional

En cuanto a la categoría mencionada, todos los entrevistados afirmaron sentirse satisfechos con su decisión de estudiar Educación. Los estudiantes afirmaron lo siguiente: “Creo que realmente no cambiaría nada. Estoy contento con mi elección de carrera ya que estoy haciendo lo que me gusta” (Entrevistado 2, 20 años) “En relación con mi elección de carrera, yo creo que he tomado una decisión correcta. Estoy siguiendo mi vocación y eso me llena totalmente” (Entrevistado 9, 23 años).

> Tengo compañeros que quizás avanzaron más rápido que yo, que incluso tienen un máster, pero en el camino muchas veces dudaron de su vocación. Eso no es algo que a mí me haya pasado, siempre estuve seguro de mi decisión y si tuviera que volver al pasado, elegiría lo mismo sin pensarlo (Entrevistado 11, 25 años).

> No cambiaría nada definitivamente. Quizás uno podría decir que mis papás gastaron mucha plata en 1 año y medio por una carrera anterior, sin embargo, creo que todo lo veo como un proceso. Esas decisiones y experiencias me han formado para ser la persona y el docente que soy el día de hoy (Entrevistado 10, 23 años).

No obstante, algunos participantes manifestaron que les hubiera gustado tomar ciertas decisiones de manera diferente. Por ejemplo, haber escogido la carrera de Educación como primera opción, haber esperado algunos años para empezar a estudiar o haber escogido una especialidad diferente.

> Yo creo que lo que sí cambiaría es ingresar a la carrera con unos años más. No tan joven, porque siento que al ingresar a los 21, por ejemplo, eres un poco más maduro en muchas cosas y tienes en cuenta ciertos parámetros que antes no (Entrevistado 6, 23 años).

Los entrevistados indicaron lo siguiente: “Pienso que Educación ha sido la carrera con la que he encontrado mi vocación y lo que quiero hacer a lo largo de mi vida. Así que sí, me hubiera gustado haber escogido educación desde el comienzo” (Entrevistado 8, 25 años), “Yo creo que he tomado una decisión correcta. Tal vez [cambiaría] el tiempo, es decir, cuando empecé la carrera” (Entrevistado 9, 23 años), “Lo que hubiera cambiado en ese momento sería la especialidad. Me hubiera gustado estar en matemática, en Secundaria, porque hay más hombres” (Entrevistado 5, 20 años).

Por un lado, los entrevistados ofrecieron algunas recomendaciones para los hombres que desean estudiar Educación, haciendo énfasis en el entorno social y la importancia de no ingresar a la carrera con estereotipos: “Yo sí le recomendaría que conozca a todos sus compañeros y que busque mucha inspiración porque a lo largo del camino sí vamos a tener bastantes dificultades. Además, que no se limite a pensar solo en los estereotipos” (Entrevistado 1, 23 años), “ [Yo recomendaría] tener un buen entorno, es eso que mantiene en un ritmo como para poder afrontar esas cosas y continuar” (Entrevistado 3, 21 años).

> Creo que una recomendación sería que vayan con la mente en blanco, sin estereotipos, porque realmente no creo que haya una diferencia entre ser un

estudiante hombre y mujer dentro de la carrera y si hay creencias, uno puede combatirlos (Entrevistado 2, 20 años).

Por otro lado, uno de los entrevistados compartió una meta a largo plazo que consiste en aplicar sus conocimientos pedagógicos y de gestión, expresando su deseo de crear y dirigir su propio colegio.

> Sí me gustaría trabajar en aula, pero mucho más lejos en el futuro, sería poner mi propio colegio. Ayudarme con algún compañero o algún conocido para poner mi propio colegio y de alguna manera plasmar todas las ideas que tengo. Eso es lo que quiere lograr como meta al final…poner mi propio colegio (Entrevistado 1, 23 años).

Finalmente, uno de los entrevistados expresó su deseo de seguir adquiriendo experiencia en el campo educativo, trabajando directamente en el aula, para posteriormente ampliar sus conocimientos y aplicarlos en la gestión educativa: "Quisiera seguir ganando experiencia laboral y a partir de eso, continuar un estudio de posgrado más adelante en gestión educativa" (Entrevistado 9, 23 años).

En la discusión de los resultados, se observa que la mayoría de los entrevistados expresan satisfacción con su elección de la carrera de Educación, lo cual es un indicador positivo sobre el grado de vocación y compromiso presente en estos estudiantes. Esto se ve confirmado por Rojas et al. (2018), pues menciona que la mayoría de los estudiantes de educación refieren que se encuentran satisfechos con su elección de carrera y su la razón fundamental es el trabajo con los niños. Esto es sumamente importante, ya que Selamat y Nordin (2012) afirman que el compromiso de los docentes se ha reconocido como uno de los factores clave para el éxito futuro de la educación y de las instituciones escolares.

De igual manera, Galaz (2011) sostiene que el compromiso actúa como un factor clave que favorece la conexión con la docencia mientras se construye la identidad profesional. Este proceso integra elementos de diferenciación biográfica o personal que posicionan la práctica docente como el eje central de dicha identidad, influyendo en la manera en que los profesores comprenden y configuran su rol profesional. Esto lo podemos observar en las respuestas de satisfacción de los entrevistados.

Por otro lado, tener un entorno seguro de personas que te apoyen es sumamente importante para un varón en la carrera de Educación. Larraín (2005) señala que la interacción simbólica con otras personas implica una doble perspectiva en la construcción de la identidad. Por un lado, está la identificación como un elemento unificador, basado en los modelos de referencia que tiene el docente y con los cuales busca asemejarse. Este proceso, además, está profundamente influenciado por componentes relacionados con el compromiso, que actúa como un eje central en la identificación con la profesión docente.

Para sustentar la afirmación sobre la gratificación vocacional de los docentes y su correlación con la satisfacción en el desempeño laboral, Cantón Mayo y Tellez (2017) indican que los altos niveles de satisfacción, particularmente aquellos asociados con la realización diaria de sus actividades y su compromiso personal se encuentran enmarcados dentro de una dimensión vocacional. En este contexto, la gratificación que proviene del ejercicio de la enseñanza eclipsa preocupaciones secundarias. Asimismo, la satisfacción profesional de los docentes incluye no solo el logro personal, sino también la posibilidad de ascender a posiciones de liderazgo. Enríquez Sarría et al. (2021) sostienen que la calidad educativa contribuye al fortalecimiento institucional, ya que se relaciona directamente con los procesos de acreditación y mejora continua de las instituciones educativas. Esta realidad sugiere que los docentes con metas definidas, como la aspiración

de gestionar su propio colegio, poseen una motivación adicional que refuerza su satisfacción laboral.

4 CONCLUSIONES

El estudio demuestra una tendencia variada en relación a las motivaciones vocacionales de estudiantes varones de Educación. Sin embargo, también se revela una actitud única en relación a los estereotipos de género que los participantes han experimentado a lo largo de su vida estudiantil y laboral. Las motivaciones de los estudiantes varones que deciden estudiar la carrera de Educación son diversas y complejas, y en muchos casos, influenciadas por experiencias familiares y personales. Se evidencia que, aunque algunos estudiantes reciben apoyo y estímulo de su entorno, otros enfrentan barreras significativas debido a estereotipos de género que asocian la educación, especialmente en niveles iniciales, en un rol que tradicionalmente se asocia a lo femenino. Estas percepciones afectan la experiencia formativa y las oportunidades laborales de los estudiantes varones, pues se ven restringidos en su práctica profesional, especialmente en el contacto físico con los estudiantes y la posibilidad de trabajar en grados más bajos.

Adicionalmente, la investigación resalta que, a pesar de las dificultades, la mayoría de los participantes sienten un alto nivel de satisfacción y compromiso con su elección de carrera, lo cual refuerza la importancia de su vocación intrínseca. Los varones en educación demuestran una fuerte voluntad de superación y adaptación, buscando continuamente formas de contribuir de manera significativa al desarrollo educativo de sus estudiantes, desafiando los estereotipos y mostrando resiliencia frente a las limitaciones culturales y sociales presentes en su entorno.

Finalmente, este trabajo no solo amplía la comprensión de las barreras y estereotipos que afectan a los hombres en el ámbito educativo, sino que también proporciona un marco para desarrollar políticas y programas que fomenten una mayor diversidad de género en la profesión

docente. A partir de estos hallazgos, se abren nuevas líneas de investigación que podrían enfocarse en comparar las experiencias de varones en diferentes niveles educativos y en diversas regiones para evaluar la replicabilidad de los resultados y la influencia de factores contextuales. En un país tan diverso como es Perú, es importante aprovechar los distintos contextos, urbanos y rurales, para realizar investigaciones relacionadas a estereotipos de género. Además, sería valioso complementar este estudio con investigaciones longitudinales que sigan a estos docentes varones a lo largo de su carrera profesional para analizar el impacto de su vocación y las estrategias que desarrollan para superar las limitaciones impuestas por los estereotipos de género. Estas indagaciones futuras podrían fortalecer las bases para la creación de entornos educativos más inclusivos y diversos, con el fin de impactar positivamente en el aprendizaje, pero, sobre todo, en las vidas de los niños.

5 REFERENCIAS

Block, K., Gonzalez, A. M., Schmader, T., & Baron, A. S. (2018). Early gender differences in core values predict anticipated family versus career orientation. *Psychological Science, 32*(7), 1020-1030. https://doi.org/10.1177/0956797618776942

Brown, D. (2019). *Teacher education and the development of professional identity: Learning to be a teacher*. Routledge.

Caballero, D., & Huertas, F. J. (2016). Main Motivations of Students of Childhood Education and Primary Education to Become Teachers. *Mediterranean Journal of Social Sciences, 7*(6), 153-157. https://www.richtmann.org/journal/index.php/mjss/article/view/9584

Cabrera, J. M., & Cale, J. P. (2020). Profesorado masculino en Educación Inicial de Ecuador: análisis del Archivo Maestro de Instituciones Educativas. *Killkana Social, 4*(3), 17–26. https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v4i3.649

Calderón-Guevara, C. & Carrera-Pillalazo, J. P. (2022). Feminización del magisterio ecuatoriano. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6*(1), 2641-2665. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1678

Cantón Mayo, I., & Tellez, S. (2017). La satisfacción en el desempeño profesional de los docentes de educación infantil y educación primaria. Un estudio de caso. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 21*(4), 279-292. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56754639015

Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Sol Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje [Motivation and learning]. *Alteridad, 4*(2), 20–32. https://n9.cl/egmam

Davids, N., & Waghid, Y. (2020). Gender under-representation in teaching: A casualty of the feminisation of teaching? *South African Journal of Higher Education, 34*(3), 1-12. https://doi.org/10.20853/34-3-4045

Del Pino de la Fuente, M., & Fernández Alonso, M. (2019). La importancia de la vocación en la elección de la carrera de Magisterio: Análisis de las expectativas vocacionales de los aspirantes a maestro en el Centro Adscrito de Magisterio Mª Inmaculada de Antequera. *Revista de Estudios Regionales, (114)*, 119–146.

Educación al Futuro. (2023). *Crecimiento y conversión de la educación superior*. Recuperado el 3 de noviembre del 2025, de https://educacionalfuturo.com/articulos/crecimiento-y-conversion-de-la-educacion-superior/

Enríquez Sarría, V. J., Romero Díaz, A. D., Vargas Quispe, G., & Berrocal Villegas, S. (2021). Evaluación de la calidad educativa como instrumento para acreditación en institución educativa. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, *8*(Edición Especial), 1-18. https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2589

Erazo, X., & Rosero, E. (2021). Orientación vocacional y su influencia en la deserción universitaria. *Revista Horizontes, 5*(18), 591-606. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i18.197

Fernández, F., Neyra, R, L. & Ruiz-Ruiz, F. (2020). Baja representación de docentes varones en la educación primaria peruana. *Revista ESPACIOS*, *41*(26). https://www.revistaespacios.com/a20v41n26/a20v41n26p22.pdf

Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, *7*(1), 201-229. https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267

Galaz, A. (2011). El profesor y su identidad profesional ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo? *Estudios Pedagógicos*, *37*(2), 89-107. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200005

García, S. (1999) *Importancia del contacto físico en las relaciones interpersonales*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Monterrey]. Repositorio UDEM. https://repositorio.udem.edu.mx/items/a2aec418-75a7-4072-a59e-b8fc3cb02d15

García, J. (2007). Motivaciones y actitudes hacia la carrera de profesor de educación primaria en estudiantes normalistas de primer ingreso. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *12*(35), 1153-1178. https://www.redalyc.org/pdf/140/14003503.pdf

González Alba, B., Polo, E. & Jiménez, P.J. (2021). La feminización de la Educación Infantil. Un estudio de caso de estudiantes varones en la Universidad de Málaga. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, *19*(1), 75-91. https://doi.org/10.4995/redu.2021.14600

Hernández, R. C., & Cordero, D. (2021). El estímulo de la motivación intrínseca del estudiantado en un curso de inglés como lengua extranjera. *Revista Internacional De Pedagogía E Innovación Educativa*, *1*(1), 149–172. https://doi.org/10.51660/ripie.v1i1.30

Hidalgo, L. (2005). Confiabilidad y Validez en el Contexto de la Investigación y Evaluación Cualitativas. *SINOPSIS EDUCATIVA. Revista venezolana de investigación*, *5*(1-2). http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/sinopsis_educativa/article/view/3583

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2019). Capítulo 5: Profesiones o carreras universitarias. En INEI (Ed.*). Perú: Estadísticas de educación. Indicadores de la actividad educativa en el nivel nacional* (pp. 120-130). INEI. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1680/cap05.pdf

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2020, 4 de julio). *90 de cada 100 docentes laboran en Educación Básica Regular: Cerca de 600 mil maestros conmemoran su día en el Perú.* [Nota de prensa] https://m.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/noticias/nota-dia-del-maestro-04-07-2020-final.pdf

Koh, E. T., & Owen, W. L. (2000). Descriptive Research and Qualitative Research. En E. T. Koh, & W. L. Owen (Eds.), *Introduction to Nutrition and Health Research* (pp. 219-248). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-1401-5_12

Larraín, J. (2005). *¿América Latina Moderna? Globalización e identidad.* LOM

Ljunggren, B., & Eidevald, C. (2023). Men's career choices in early childhood education and care – an embodied intersectionality perspective. *Gender and Education, 35*(1), 37–52. https://doi.org/10.1080/09540253.2022.2142531

López, J. (2016). *Un concepto de educación infantil.* Editorial Pueblo y Educación.

Marcano, P. G., & Suárez, D. M. (2022). Gender stereotypes: career choice, male role and early childhood education. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies, 3*(9). https://doi.org/10.51798/sijis.v3i9.588

Merino, E., Morong, G., & Arellano, A. O. (2015). Características, motivaciones y expectativas de estudiantes de género masculino de carreras pedagógicas de la Universidad Bernardo O'Higgins. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación," 15*(3). ISSN 1409-4703.

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica.* MINEDU. https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf

Monteiro, M. K., & Altmann, H. (2014). Hombres en la educación infantil: miradas de sospecha e intentos de segregación. *Cadernos de Pesquisa, 44*(153), 720-741. http://dx.doi.org/10.1590/198053

Lopezosa, C. (2020). Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo eficaz. *Anuario de Métodos de Investigación en Comunicación Social, 1*(1), 88-97. https://doi.org/10.31009/methodos.2020.i01.08

Ottaviano, C., & Persico, G. (2018). Educational Care: Male Teachers in Early Childhood Education. *Italian Journal of Sociology of Education, 11*(1), 141-161. https://doi.org/10.14658/pupj-ijse-2019-1-7

Palencia, M. (2000). Espacios e identidades: ingreso de profesores a preescolar. *Revista de Estudios de Género. La ventana, 12*, 147-176. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88411136007

Pescosolido, B. A., Martin, J. K., McLeod, J. D., & Rogers, A. (2019). *Handbook of the sociology of health, illness, and healing: A blueprint for the 21st century*. Springer.

Richardson, T., & Lumsden, E. (2023). It's ok not to know what I want to do: An exploration into the aspirations of Early Childhood Studies students. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability, 14(*1), 1–14.

Rodríguez-Esteban, A., & Carretero-Serrano, I. (2023). Expectativas y motivaciones en la elección de estudios universitarios desde una perspectiva de género. *Revista de Investigación en Educación, 21*(2), 139–155. https://doi.org/10.35869/reined.v21i2.4596

Rodríguez-Esteban, A., & Padín García, A. (2022). Diferencias según el género en los intereses académico-profesionales: ¿persisten los estereotipos? *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 33*(1). https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.1.2022.33771

Rojas, A., Estévez, M., & Macías, A. (2018). Interés profesional-vocación docente, en estudiantes de la carrera de educación inicial. *Revista Conrado, 14*(64), 72-79. http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n64/1990-8644-rc-14-64-72.pdf

Sánchez-Suricalday, A., García Varela, A. B., & Castro Martín, B. (2022). Desarrollo de un modelo de investigación educativa basado en la Teoría Fundamentada Constructivista. Márgenes, *Revista de Educación de la Universidad de Málaga, 3*(2), 117-136. https://doi.org/10.24310/mgnmar.v3i2.13082

Santana Vega, L. E., & Ruiz Gutiérrez, J. M. (2018). Elección de carrera y género. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)* (19), 7-20. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6281635

Selamat, N., & Nordin, N. (2012, 2-5 de marzo). *A study on teacher's commitment and emotional intelligence in the district of klang.* [Conferencia] International Conference on Arts, Social

Sciences & Technology, Penang, Malasia. https://www.researchgate.net/publication/282253553_A_STUDY_ON_TEACHER'S_COMMITMENT_AND_EMOTIONAL_INTELLIGENCE_IN_THE_DISTRICT_OF_KLANG

Siera, M., & Siera, S. (2011). Exploring Teacher Candidates' Motivations to Teach. *Northwest Journal of Teacher Education, 9*(1), 68-77. https://pdxscholar.library.pdx.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1074&context=nwjte

Soriano, E. (2001). *Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar*. CCS.

Stanislav, I. (2022). *La feminización en la profesión docente. Análisis de la autopercepción sobre estereotipos de género de los estudiantes de Magisterio* [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio de la Universidad de Valladolid https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/57810/TFG-O-2190.pdf?sequence=1

Superintendencia Nacional de Educación Superior. (2024*). Universidades privadas*. Recuperado el 3 de noviembre del 2025, de https://www.sunedu.gob.pe/universidades-privadas/

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2020). *II informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú* (Informe). SUNEDU. https://www.gob.pe/institucion/sunedu/informes-publicaciones/1093280-ii-informe-bienal-sobre-la-realidad-universitaria-en-el-peru

Valle Taiman, A., Manrique, L., & Revilla, D. (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación* (Guía). PUCP. https://files.pucp.education/facultad/educacion/wp-content/uploads/2022/04/28145648/GUIA-INVESTIGACION-DESCRIPTIVA-20221.pdf

Vidaña, M. (2023). La Ausencia de Varones en Educación Infantil: una Cuestión de Masculinidades. *Multidisciplinary Journal of Gender Studies, 12*(3), 302-321. http://dx.doi.org/10.17583/generos.12214

Wagner Roberts K. (2021). *The Experiences of Male Early Childhood Teachers: Navigating Suitability to Teach* [Tesis doctoral, Universidad del Estado de Kansas]. Proquest. https://www.proquest.com/docview/2780863219

Zapata, J. J., & Cruz, J. M. (2019). Imaginarios sociales frente al Docente Masculino en Educación Inicial en el Distrito de Comas, Lima, Perú. *Revista Científica de Educación – EDUSER*, *6*(1), 1-9. http://dx.doi.org/10.18050/RevEduser.v6n1a1