



MEDICIÓN DE LA SENSIBILIDAD DE GÉNERO EN LA PRÁCTICA DOCENTE DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR: OTRA CARA DE LA DESIGUALDAD

Ana Elizabeth Razo Pérez

Centro de Investigación y Docencia Económicas
ana.razo@cide.edu

Área temática: Prácticas educativas en espacios escolares

Línea temática: Vida cotidiana, contexto, agentes e interacción en la práctica docente

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación



Resumen

En los últimos veinte años, México ha logrado disminuir la brecha de género en el acceso igualitario en la educación primaria y secundaria. Según The Global Gender Gap Report (2016), en nuestro país actualmente no existe disparidad de género en el acceso a la educación primaria y secundaria (WEF, pág. 264). Sin embargo, esto no es sinónimo de igualdad educativa. En esta ponencia se presentan los resultados de la medición de la sensibilidad de género en las prácticas docentes en los bachilleratos de nuestro país. Para esta medición se diseñó un protocolo de observación estructurada que permitiera valorar las experiencias enseñanza-aprendizaje desde el punto de vista de que tan equitativas son o no en términos de género. Este protocolo, el primero en su tipo en México, incorpora de manera explícita las dimensiones y escalas de valoración sobre la equidad de género en las interacciones entre docentes y estudiantes al interior del aula. Los resultados dejan ver, entre varias cosas, tres cosas que merecen mayor exploración. La primera es que en poco más del 60% de las clases observadas las figuras docentes utilizaron un discurso neutral que incorporaba a ambos géneros a través del uso de sustantivos masculinos, femeninos o neutros. La segunda es la falta de acciones afirmativas para combatir la desigualdad y los estereotipos de género a través del discurso de la figura docente. Y, por último, y probablemente más grave, la ausencia de interacciones educativas que otorguen la posibilidad de medir las relaciones entre docentes y estudiantes.

Palabras clave: Práctica docente, Género, Igualdad de oportunidades, Observación, Método Cualitativo

Introducción

La inequidad de género en la educación afecta tanto a niños y a niñas, como a hombres y a mujeres. Sin embargo, son las niñas y las mujeres las que continúan experimentando mayores prácticas de desventaja y exclusión. Los entornos escolares no son la excepción. En 2015, UNESCO estimó que dos tercios de la población adulta no-alfabetizada eran mujeres. Pero la realidad para ellas es especialmente cruel: en ese mismo año, alrededor de 481 millones de mujeres mayores de 15 años, carecían de competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, esto representa 64% del total de la población no-alfabetizada, un porcentaje que prácticamente no se ha modificado desde el año 2000. (UNESCO, 2015).

En ese sentido, no se trata solamente de la atención a una demanda política para incorporar perspectiva de género en la educación. Se trata del reconocimiento, claro y explícito, de que, en la escuela, además de aprendizajes y de información, se transmiten valores y actitudes que reflejan la concepción de ética pública vigente en nuestra sociedad. Investigaciones educativas recientes señalan que en el nivel bachillerato, al igual que en la educación básica, los docentes tienden a interactuar diferente con los alumnos varones que con las alumnas (Omvg, 1989) y que, generalmente los hombres reciben mayor atención que las mujeres en clase por parte del profesor (Borphy 1985, Sadker y Sadker, 1986).

En general, la literatura sobre los factores contextuales que explican el desempeño escolar de estudiantes mujeres y hombres se pueden dividir entre tres tipos de determinantes: determinantes familiares, determinantes académicos, y determinantes personales. Con respecto a los factores académicos, se observa en general que las características y las aptitudes de las y los docentes, la relación de los docentes con sus estudiantes, la infraestructura escolar y los recursos pedagógicos, entre otros. (Lozano, 2003/ OCDE, 2015).

La escuela desempeña un papel primordial en la sociedad actual ya que es una institución que reproduce y transmite conocimientos, y forma la identidad de las personas. Si “la cultura marca a los seres humanos con el género y éste marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, [y] lo cotidiano” como afirma Martha Lamas (1999, pp. 161) — entonces la escuela también reproduce y transmite los roles de género construidos mediante la diferencia sexual.

En este sentido, se observa dentro del aula que las y los docentes, muchas veces sin proponérselos porque ellos también se encuentran inmersos dentro este modelo hegemónico sexista, educan a las infancias en los roles asignados a ellos dependiendo de su sexo, y hacen una valoración más positiva de lo masculino frente a lo femenino (Moreno, 2000). Las prácticas docentes con sensibilidad de género son aquellas que apoyan equitativamente el aprendizaje del estudiantado, tanto hombres como mujeres, en la propia medida de sus necesidades educativas. En ese sentido, la paridad de género en la matrícula de EMS no representa, en automático, la existencia de ambientes sensibles para el aprendizaje de todos. Las prácticas docentes con sensibilidad de género van más allá de la aplicación de ciertas estrategias de

enseñanza en el aula. Suponen la incorporación consciente e intencional de aspectos de género en los ambientes y situaciones de aprendizaje en las aulas de EMS.

Construir una sociedad más equitativa y democrática requiere que se eliminen todas las formas de discriminación por género. Los esfuerzos en educación en todo el mundo se han traducido en un aumento en la igualdad de acceso a la educación para las infancias, sin embargo, han emergido otras brechas de género al interior de la escuela. Por lo tanto, la escuela necesita convertirse en un motor de igualdad de oportunidades. Así, la pregunta que esta investigación busca atender es: ¿Las prácticas docentes en las aulas de EMS son neutrales en función del género del estudiantado? Este es un diagnóstico integral que provee información sobre las prácticas docentes y las interacciones educativas entre docentes y estudiantes relacionadas a las oportunidades de aprendizaje con equidad de género en los bachilleratos de nuestro país.

Desarrollo

Donde se argumente el enfoque teórico y metodológico que da sustento a la investigación y se discutan los resultados obtenidos, en relación con dicho sustento y con los objetivos del estudio.

La medición de sensibilidad de género fue posible mediante el desarrollo e instrumentación de un protocolo de observación estructurada y no-participante. Este protocolo fue diseñado en el CIDE por un equipo multidisciplinario coordinado por la autora de esta ponencia.

La construcción de este protocolo consideró diversos instrumentos de observación en aula como Classroom Assessment Scoring System (CLASS), Protocol for Language Arts Teaching Observation (PLATO); Mathematical Quality of Instruction (MQI), entre otros; así como referentes teóricos relevantes en el entendimiento de la brecha de género en las oportunidades educativas en las aulas.

Se trata de un protocolo de observación robusto que incorpora de manera explícita 13 dimensiones y 7 escalas de valoración sobre la equidad de género en las interacciones entre docentes y estudiantes al interior del aula. Las dimensiones pueden identificarse en la Figura 1 del Anexo.

Durante 50 minutos, se observaron las prácticas y las interacciones en el aula de las figuras docentes de bachillerato en cuatro dimensiones específicas. De igual manera, desde una perspectiva complementaria, se observaron dos dimensiones de interacción con los docentes desde la experiencia educativa de los estudiantes.

Para este estudio fueron observadas 78 clases -42 de Lenguaje y Comunicación y 36 de Matemáticas- de 6 distintos subsistemas de nivel medio superior (CECYTE, CEMSAD COBACH, CONALEP, DGETA, DGETI). Éstas fueron grabadas en el segundo semestre de 2015 en 13 entidades del país. De las figuras docentes observadas 40 eran varones y 38 mujeres.

Uno de los desafíos más relevantes del protocolo para medir sensibilidad de género en la práctica docente es que requiere identificar las desigualdades y el sentido de estas. Es decir, ¿hay diferencias? ¿a quién beneficia o deja de beneficiar ese trato diferencial? En ese sentido, el protocolo considera la escala de medición desde dos atributos: trato igualitario y efectividad de la práctica.

Por trato igualitario se entienden las prácticas docentes neutras en función del género de los estudiantes. Por Efectividad de la práctica docente, nos referimos al conjunto de prácticas pedagógicas asociadas positivamente al logro del estudiantado, que hacen posible que estos dirijan su propio aprendizaje, involucrándose en apoyo y trabajo entre pares; que retroalimentan específicamente el trabajo de los estudiantes; impulsan el autocuestionamiento en los alumnos; reflexionan sobre el propio conocimiento (metacognición); y trabajan en la resolución de problemas. (Hattie, 2009). Ver Figura 2.

Acerca de la escala de valoración es importante hacer un énfasis sobre el valor de cero. Existen dimensiones donde es posible que la interacción se califique con valor de cero. Esto significa que no se presentó evidencia para valorar la interacción. Por ejemplo, no se realizaron preguntas desafiantes o nunca fue necesario ejercer acción disciplinaria con el estudiantado. Sin embargo, otro conjunto de dimensiones no admite el valor de cero, en el entendido que, obligadamente –por la naturaleza de las clases- debió existir evidencia para valorar. Por ejemplo: la dimensión de Lenguaje y deconstrucción de estereotipos, en donde, como elemento básico, el docente tuvo que hablar para desarrollar su clase. Solo en estas 6 dimensiones no se admite el cero como una calificación posible: Expresión de los afectos; Recursos pedagógicos; Neutralidad del lenguaje y deconstrucción de estereotipos; Modos verbales; Lenguaje corporal; Comodidad de los estudiantes.

La descripción detallada de cada una de las dimensiones del protocolo y su forma de operacionalización en las diferentes escalas puede ser consultado en el informe final de la investigación. La extensión de la pauta de observación hace que no sea factible presentarla en esta propuesta.

Para la codificación de las videograbaciones de clase se realizó una capacitación exhaustiva con el equipo de observación-codificación. Esta intervención se repitió hasta asegurar el índice de coincidencia enter-observadores superior al 80%. Cada clase fue valorada por dos observadores con la intervención de un posible tercero en discordia.

El análisis se hizo con estadística descriptiva considerando agrupaciones diversas. Por ejemplo, asignatura, género de las figuras docentes, entre otras.

Conclusiones

El protocolo contempla 15 dimensiones observables en cada una de las clases. Es decir, en este estudio hay 1,170 calificaciones posibles. En ellas se refleja, la mayoría de las ocasiones, un trato igualitario, es decir, 73% de los puntajes obtenidos son de 4, 5 o 6. Cuando esto no es así, es decir, con calificaciones entre 1 y 3, el género que suele verse afectado son las mujeres (en 6 de cada 8 ocasiones). Además de las calificaciones igualitarias y no igualitarias algunas de las dimensiones del protocolo contemplan la posibilidad de que no haya evidencia para tomar una postura sobre la igualdad o la efectividad de la práctica docente. En este caso, la dimensión se califica con cero.

Hay situaciones donde la falta de evidencia, que nos lleva a una calificación de cero, indica la ausencia de interacciones deseables, es decir, son ceros no deseables. Sin embargo, en las dimensiones relacionadas con el manejo de la conducta, los ceros dan cuenta de ausencias de climas poco propicios para el aprendizaje y conductas disruptivas. Cabe destacar que las calificaciones de cero superan en porcentaje a aquellas de trato no igualitario, es decir, es más frecuente no tener evidencia de interacciones deseables que de prácticas docentes no igualitarias.

En la Figura 3 es posible ver la distribución que siguen los puntajes obtenidos en las clases observadas. Si bien en la muestra se presentaron más interacciones igualitarias, éstas son de nivel medio o bajo en calidad. En las interacciones no igualitarias, aunque es menos marcada la diferencia, también predominan los puntajes de nivel medio o bajo.

La Figura 4 da cuenta de los episodios con falta de evidencia. Es decir, Cuando se trata de redireccionar conductas negativas o reaccionar ante ambientes poco favorables, el cero da cuenta de la ausencia de disturbios o problemas durante la clase; lo que se traduce como un elemento deseable. Sin embargo, en el resto de las dimensiones, el cero indica la falta de evidencia suficiente para calificar los elementos observables. Dicho de otro modo, las interacciones que se espera ver, no se presentan. Esto resulta particularmente preocupante en el otorgamiento de responsabilidades y capacidad de decisión a los estudiantes (empoderamiento), el desarrollo de diálogo en la clase y las expresiones de aprobación al trabajo hecho por las y los alumnos.

La dimensión de empoderamiento hace referencia al grado en el que él o la docente motiva y ofrece oportunidades a los estudiantes para que ejerzan su liderazgo y asuman responsabilidades sobre su propio aprendizaje. En 37 de las 78 clases observadas, no hubo evidencia para saber si las oportunidades ofrecidas eran igualitarias y efectivas; es decir, no hubo acciones explícitas de los docentes por fomentar el involucramiento de los estudiantes en las decisiones sobre la clase. Asimismo, en 20 clases no hubo expresiones verbales de los docentes que motivaran explícitamente las participaciones de los estudiantes o señalaran su aprobación o rechazo con respecto a sus acciones o comportamientos. Por otro lado, en 30 clases no hubo muestras de conversaciones con contenido pedagógico incitadas por los docentes.

Algunas de las clases fueron altamente eficaces e igualitarias (ver Figura 5). Si bien la mayoría de las interacciones que se presentaron fueron de calidad media o baja, aproximadamente el 16% del total de posibilidades obtuvo una valoración de 6 en la escala. Las dimensiones con mayor número de interacciones de alta calidad fueron: lenguaje corporal 41% de los 78 videos, Interacción con docentes (34.62%) y comodidad de los estudiantes (30.77%) Es decir, casi la mitad de los docentes observados tienen un lenguaje corporal respetuoso y que denota cercanía a los estudiantes. Y en 3 de cada 10 clases, las y los estudiantes se sienten muy cómodos en el salón y sus interacciones con las y los profesores son cercanas y respetuosas. Se identificaron 5 clases con ambientes poco favorables.

En nuestro país, el género influye poderosamente en predeterminar las formas de vida, el ejercicio de los derechos y los logros alcanzados.

Negar la desigualdad de oportunidades por causas de género solamente incrementará el problema. Si bien estas desigualdades son atribuibles a la sociedad en su conjunto – y no exclusivamente a la escuela-. Le corresponde a la escuela combatir la inequidad, sobre todo, en las oportunidades de aprendizaje.

Si bien se identifican tratos igualitarios en los episodios de clase en donde tenemos evidencia, lo preocupante resulta en la invisibilización del problema. Es decir, la práctica docente no desactiva los mecanismos que nos llevan a la desigualdad. Necesitamos deconstruir estereotipos, abierta y explícitamente, y requerimos de acciones docentes afirmativas en favor de las mujeres, y eso, no lo estamos viendo en el aula.

Para impulsar la igualdad de género en el aula las figuras docentes requieren formación específica desde dos esferas complementarias: sobre la práctica docente en sí misma y sobre la importancia, y el derecho, a la igualdad de género. Es decir, los docentes necesitan apoyo para saber cómo impulsar aprendizajes y cómo hacerlo igualitariamente.

Cuando se identifican prácticas no igualitarias estas se hacen evidentes a través del nivel de efectividad de la práctica docente. Es decir, puede pensarse que el docente hace uso de estrategias diferenciadas en función del género de los estudiantes. Sin embargo, el nivel de efectividad de la práctica docente se mantiene en niveles medios y bajos.

En muchas ocasiones la experiencia docente no arroja evidencia para valorar un trato igualitario, o no, del docente. Esto porque la interacción ni siquiera ocurre. Por ejemplo, el empoderamiento de los estudiantes, las expresiones de aprobación o rechazo, o bien, el impulso al diálogo pedagógico. Es decir, hay cosas que deseáramos ver en el aula, pero no están ocurriendo.

La dimensión más afectada en igualdad de género es Neutralidad en el lenguaje: las figuras docentes no siempre muestran neutralidad, pero lo que es más frecuente es que no deconstruyen estereotipos. Lo que observamos es la continuidad de la ética social en donde no se reconocen necesidades específicas para modificar los desequilibrios en muchas dimensiones de la vida. La discusión sobre lo igualitario en el aula pasa por romper estereotipos. Se trata de construir ambientes de aprendizaje que amplíen los modelos de vida y las oportunidades de aprendizaje

para todos, sin importar el género. Es decir, los problemas sociales demandan, del aula y la escuela, el empuje hacia estrategias para la igualdad de género.

Tablas y figuras

Figura 1. Dimensiones del protocolo de observación

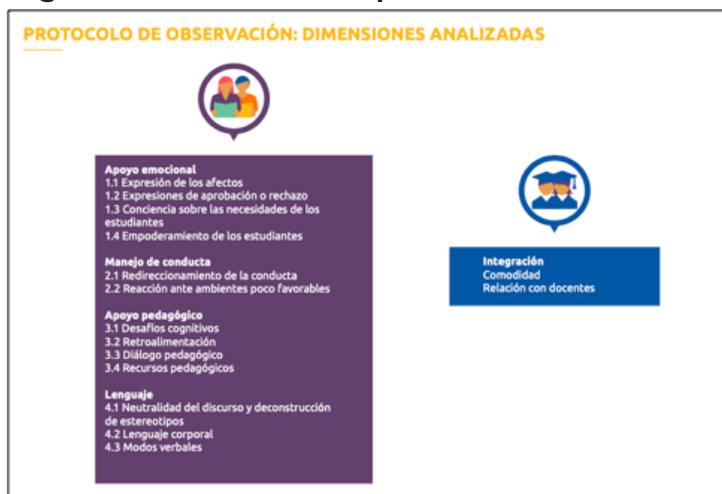


Figura 2. Descripción de la escala de valoración

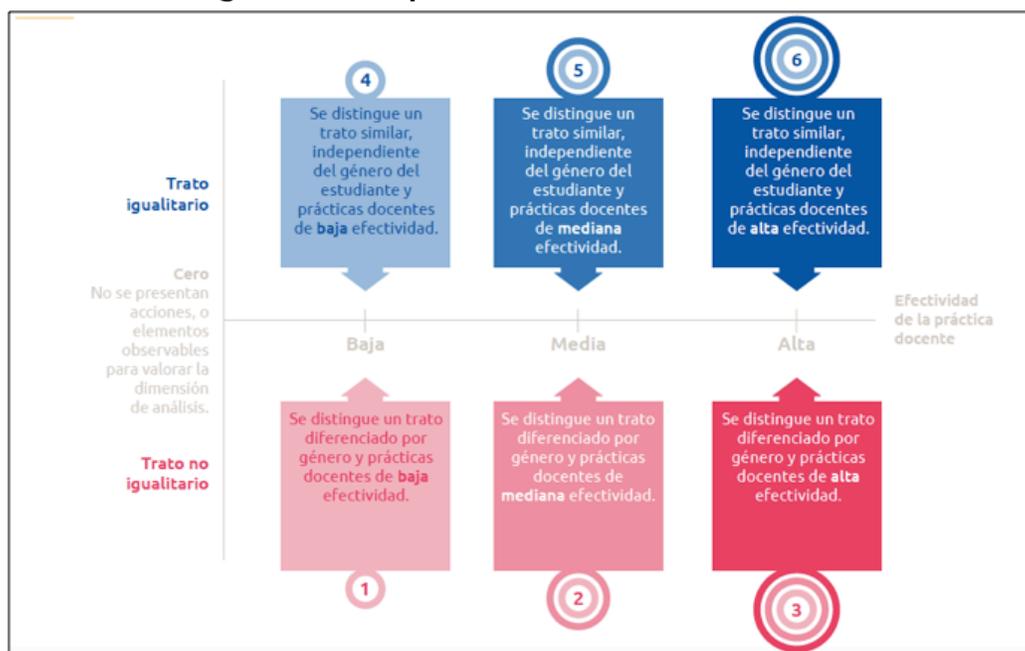


Figura 3. Frecuencia de observación por puntaje

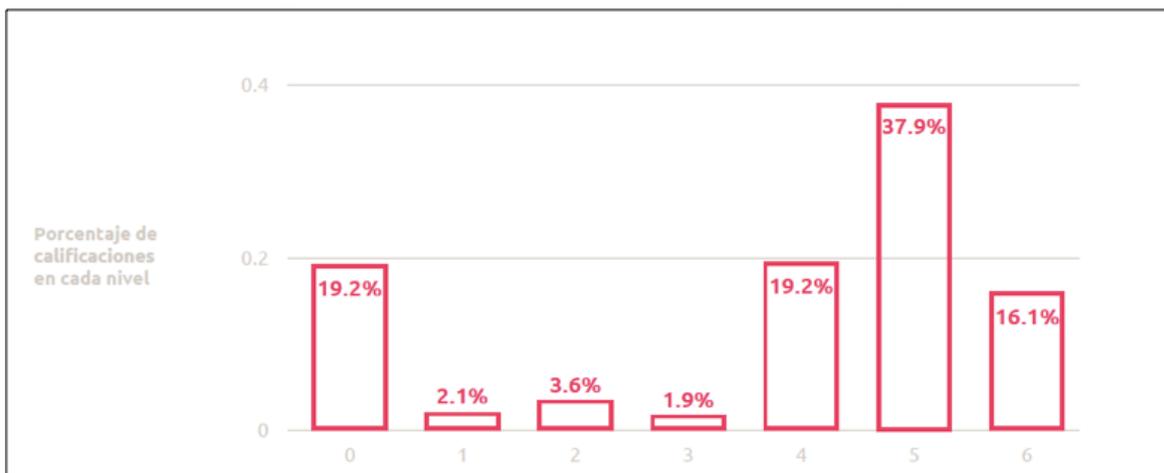


Figura 4. Número de clases con calificación igual a cero en cada dimensión

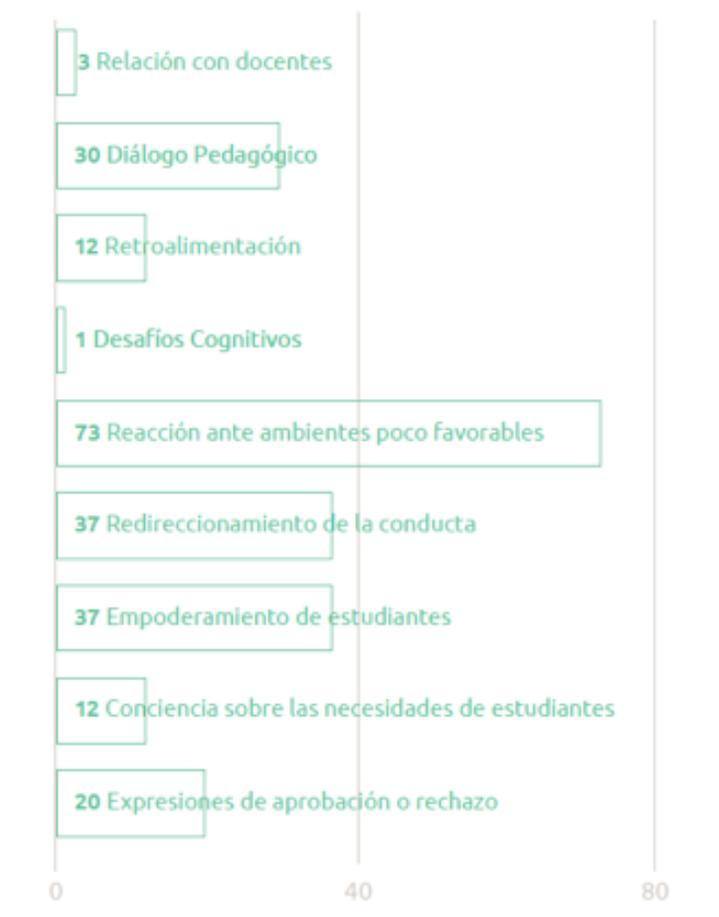
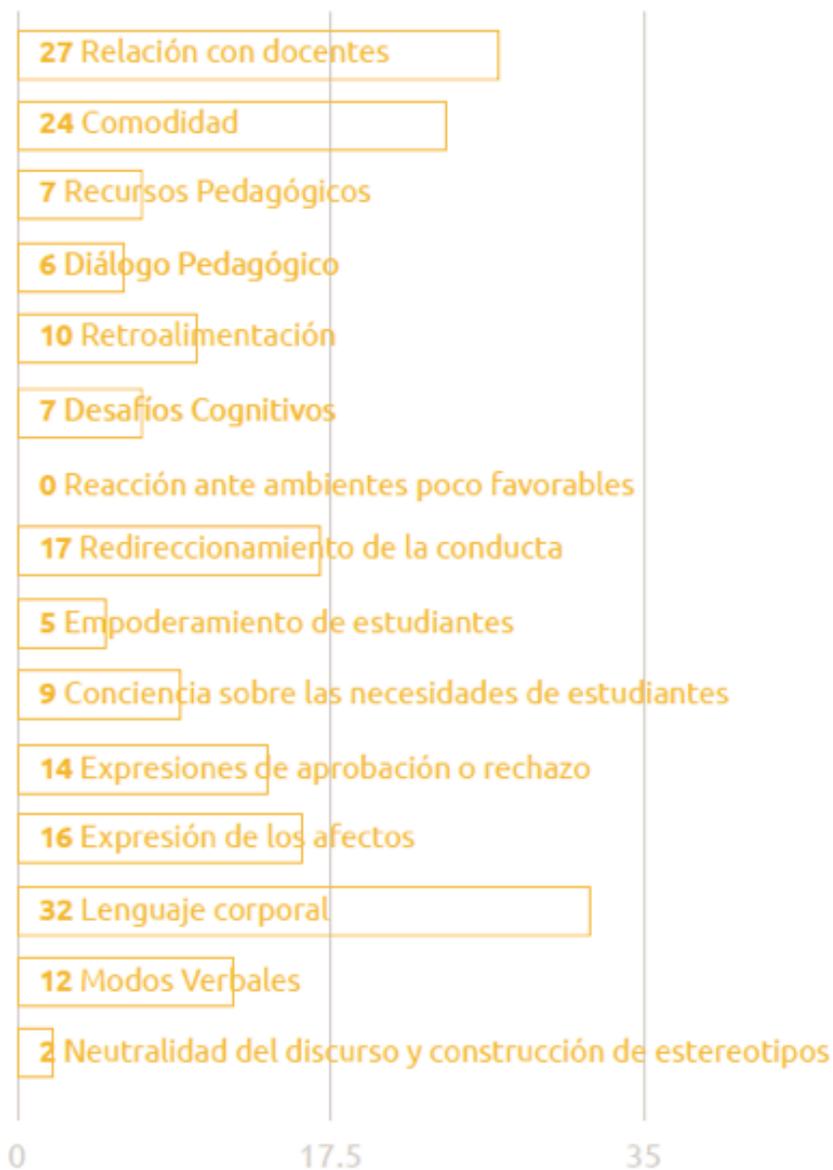


Figura 5. Número de clases con calificación igual a seis en cada dimensión



Referencias

- Brophy, J. (1985). Interactions of male and female students with male and female teachers. Gender influences in classroom interaction, 115-142.
- Hattie, J. (2009). Visible learning. Hattie ranking: Influences and effect sizes related to student achievement.

- Lamas, Marta (1999). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. Papeles de población julio septiembre- num 021 Universidad Autónoma del Estado de México pp 147-178 Toluca México. Consultado en <http://cdd.emakumeak.org/ficheros/0000/0585/11202105.pdf>
- Lozano, Antonia (2003). Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la educación secundaria. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica, 1 (1), pp. 43-46.
- Moreno, Emilia (2000). La transmisión de modelos sexistas en la escuela. En M.A. Santos Guerra (coord.) El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar. Barcelona: Editorial GRAÓ
- OCDE (2015). The abc of gender equality in education. Aptitude behavior, confidence.
- Omvig, C. P. (1989). Teacher/Student Classroom Interaction in Vocational Education. A Sex Bias/Sex Stereotyping Project.
- Sadker, Myra y David Sadker (1986). Sexism in the Classroom: From Grade School to Graduate School. The Phi Delta Kappa International Vol. 67. No 7, pp. 512-515
- Unesco (2015). La igualdad de género en la educación. Consultado el 22 de diciembre del 2016 en <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/gender-and-education/>
- World Economic Forum (2016). The Global Gender Gap Report 2016. World Economic Forum: Suiza. Consultado en http://www3.weforum.org/docs/GGGR16/WEF_Global_Gender_Gap_Report_2016.pdf