

## La evaluación de la equidad de género en Educación Infantil: estudio paralelo en el Departamento de La Paz (Bolivia) y en la Comunidad Autónoma de Cataluña (España)

### The evaluation of gender equity in Early Childhood Education: parallel study in the Department of La Paz (Bolivia) and Catalonia (Spain)

Reina Capdevila<sup>1\*</sup>, Roser Vendrell<sup>1</sup>, Laura Ciller<sup>1</sup> y Gaby Bilbao la Vieja<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universitat Ramon Llull y <sup>2</sup> Universidad Salesiana de Bolivia

En este trabajo presentamos los resultados de un estudio sobre la equidad de género en educación infantil en dos países con realidades políticas, sociales y culturales bien distintas como son el Departamento de La Paz en Bolivia y la Comunidad Autónoma de Cataluña en España. El objetivo de este trabajo es estudiar la equidad de género en la práctica educativa de estos dos contextos. El diseño metodológico utilizado es de tipo descriptivo y cuantitativo. En ambos casos se pasó el mismo cuestionario para evaluar el trato, la gestión y los planteamientos pedagógicos, así como también las actitudes personales de los adultos, en concreto maestros y maestras, sobre la equidad de género en las aulas de educación infantil.

Los resultados obtenidos indican cómo son de complejas las condiciones que inciden en la educación para la equidad de género, ya que se observa como el contexto cultural condiciona nuestro comportamiento. Por ello, la importancia de que se realice una evaluación de la equidad de género de forma frecuente en los equipos docentes a fin de favorecer cambios positivos al respecto. Sabemos que los modelos ofrecidos por los adultos a lo largo del desarrollo de los niños tienen un gran valor. Por lo tanto más que vigilar los discursos verbales debemos controlar nuestra conducta a fin de poder ofrecer modelos que favorezcan la educación en valores, concretamente en la equidad de género.

**Palabras claves:** Educación Infantil, Evaluación educativa, Actitudes igualitarias, Estereotipos de género.

In this paper, we present the results of a study on gender equity in early childhood education in two countries with quite different political, social and cultural realities: the La Paz Department of Bolivia and the Spanish Autonomous Community of Catalonia. The aim of this article is to study gender equity in educational practice in these two differing contexts. The methodology used is descriptive and quantitative. In both cases, the same questionnaire was administered to assess treatment, management, educational approach, and personal attitudes of adults, particularly male and female teachers, towards gender equity in early childhood education classrooms.

Results show how complex the conditions influencing education are, as it can be observed how the cultural context conditions our behavior and thus the importance of carrying out frequent gender equity assessments among teaching staff in order to promote positive changes in this sense. We are aware that the models offered by adults to children during their development are very valuable. Therefore, rather than paying attention to verbal discourses, we have to control our behavior in order to provide models that promote education in values, particularly in gender equity.

**Keywords:** Early childhood education, Educational assessment, Equalitarian attitudes, Gender stereotypes.

---

\*Contacto: reinacs@blanquerna.url.edu

## 1. Introducción

Este proyecto de investigación surge de la experiencia, como docentes, en la formación de maestros para la Educación Infantil en la Universitat Ramon Llull (URL) en Barcelona, y también de la relación de algunos miembros de nuestro equipo con la comunidad docente boliviana, especialmente con el cuerpo docente de la Universidad Salesiana de Bolivia (USB) en La Paz.

Partimos de la evidente permanencia de los estereotipos de género en la sociedad y la acentuada feminización de los estudios de Magisterio en Educación Infantil. Así nos planteamos conocer cuáles son las opiniones que tienen los maestros en ejercicio en cuanto a la equidad de género en sus escuelas en dos contextos culturales bien distintos y aportar elementos para la reflexión y el cambio.

Presentamos, en primer lugar, una aproximación teórica al estado de la cuestión, para pasar a continuación a exponer nuestros objetivos, la metodología utilizada y, finalmente, los resultados obtenidos con su correspondiente análisis en las conclusiones finales.

## 2. Marco teórico

### *2.1. La equidad de género en la educación de la primera infancia*

Es un anhelo de la comunidad educativa, educar en la equidad de género desde la primera infancia con el fin de conseguir una sociedad más justa e igualitaria. No obstante, este propósito contrasta con la realidad actual en la que todavía la discriminación de la mujer está presente en muchos ámbitos de la vida cotidiana.

Necesitamos que los niños y niñas crezcan desde la primera infancia en entornos educativos formales organizados de manera que se refleje la equidad y se combata cualquier estereotipo de género, además de facilitar entornos de aprendizaje en los que estén presentes la transmisión de actitudes y valores igualitarios. (Ángel, 2006; Moreno, 1992). En este sentido, observamos que son muchos los centros educativos españoles en los que en sus documentos aparece de manera explícita su compromiso educativo con la igualdad de género. No obstante, se constata con demasiada frecuencia que este compromiso se limita a la realización de una declaración de principios (Abril y Romero, 2008). A nuestro entender, este desajuste tiene su explicación en la cultura en la que la mayoría de los profesionales se han educado y que, en general, no ha proporcionado modelos de auténtica equidad.

La cultura nos moldea, es decir, que nuestro comportamiento social, la creación de nuestra identidad y la visión del mundo que vamos configurando se elabora gracias a la interacción con el mundo que nos rodea y a partir de las pautas establecidas por los propios miembros de la sociedad. El proceso de adquisición de pautas culturales dentro de la cultura a la que se pertenece es denominado enculturación y se desarrolla, principalmente, durante la infancia. En la primera infancia el niño absorbe y adquiere las primeras pautas de comportamiento social así como los primeros rasgos de su persona que conformarán su identidad de género. La familia y la escuela infantil son las que constituyen este mundo significativo en la concepción de lo masculino y lo femenino. Los niños recrean y reproducen aquello que han visto, observado, experimentado y sentido (Arisemendi, 2007).

Los niños y niñas manifiestan muy pronto las diferencias de género en sus juegos sociodramáticos y revelan en éstos sus experiencias y conocimientos sociales así como el esquema del mundo que han ido configurando. Muy a menudo, las conductas observadas muestran unos modelos muy estereotipados y es en éstas conductas en las que los niños ensayan comportamientos futuros (Grau y Margenat, 1992; Lobato, 2005). Estas conductas discriminatorias, debe explicarse no sólo desde lo que sucede en la escuela sino también por la influencia del contexto familiar y el contexto mediático, la publicidad y, de manera especial, la televisión (Camps, 2003; Minow, 1995).

Por todo ello, la escuela infantil es un entorno privilegiado para la educación en valores, entre ellos la equidad de género, no obstante somos conscientes de sus limitaciones dado el peso de la educación recibida por los educadores y la influencia del contexto sociocultural.

La información obtenida confirma la importancia de que en la escuela infantil haya presencia de hombres y mujeres para ofrecer a los niños modelos equitativos (Àngel, 2006; Drudy, Martin, Woods y O'Flynn, 2005; Jensen, 2000; Peeters, 2008; Rolfé 2005). Por su parte, Mancus (1992), en sus primeros estudios, afirma que los niños y niñas que han sido atendidos por maestros de ambos géneros tienen más facilidad para incorporar la complementariedad de los roles de cuidador y autoridad relacionados históricamente con la mujer y el hombre, respectivamente.

Es por ello que necesitamos una escuela reflexiva que pueda tomar consciencia de que “la investigación sobre las desigualdades de género en el sistema educativo ha puesto el acento en la importancia del currículum oculto como factor clave para explicar la persistencia de distintas formas de sexismo” (Bonafant, Essomba y Ferrer, 2004, p. 122). Así mismo, las desigualdades de género, en su proceso de transmisión, a menudo se caracterizan según estos autores por ser sutiles, inconscientes, incluso invisibles y estas características dificultan su identificación. Es aquí donde nace la necesidad del análisis y la reflexión para identificar y transformar las conductas discriminatorias.

## ***2.2. Presentación de las dos realidades: Cataluña-Departamento de La Paz***

Cataluña, es una comunidad autónoma dentro del Estado Español, con un gobierno autónomo que ha asumido la responsabilidad en el ámbito educativo. Desde las primeras transferencias recibidas en el año 1981, se han ido elaborando leyes específicas. Pero a partir del 2006, la LOE (Ley Orgánica de Educación) amplió las competencias en materia educativa y determinó que todas las personas tienen derecho a una educación de calidad y a acceder a ella en condiciones de igualdad. La Generalitat de Catalunya pues, debió establecer un modelo educativo de interés público que garantizara estos derechos. Con esta finalidad, en 2009 se publicó la LEC (*Llei d'Educació de Catalunya*), en ella se desarrollan y se concretan las competencias de educación. En uno de sus principios rectores se apuesta por la coeducación y el fomento de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres

En Cataluña, el estudio sobre la equidad de género en las escuelas se llevó a cabo durante el año 2011 y fue financiado por el *Institut Català de les Dones*<sup>1</sup>, posteriormente, durante el año 2012, el estudio ~~que~~ se replicó en el Departamento de la Paz en Bolivia aportando un interés añadido por ser un país con cambios sociales muy significativos.

---

<sup>1</sup> "L'avaluació de l'equitat de gènere en la pràctica educativa a l'escola d'educació infantil". Financiado por: L'Institut Català de les Dones (ASC/1148/2010. Ref: U-59/10) y la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació i l'Esport Blanquerna, Universitat Ramon Llull.

En los últimos años se han promulgado, en Bolivia, nuevas leyes que favorecen la participación social y sobre todo se restituyen los derechos de la mujer como miembro activo de la sociedad civil, tanto en las comunidades urbanas como en las rurales.

Según Flores (2008), el porcentaje de padres que asume el rol de jefe de familia o principal proveedor en la familia clásica boliviana, se ha reducido de 52,25% a 45% entre los años 2001 y 2002. Este fenómeno ha ido en aumento progresivo, a la vez que la mujer, masivamente, se ha ido incorporando al mercado laboral y la productividad.

En el ámbito educativo, de acuerdo con los últimos censos nacionales de población y vivienda, sobre el nivel de instrucción de hombres y mujeres; el número de mujeres sin ninguna instrucción está en descenso; en el área rural el analfabetismo era mayoritario en las mujeres, mientras que en el área urbana el porcentaje de analfabetismo es minoritario, este fenómeno podría deberse a la migración de la población rural al ámbito urbano.

La legislación boliviana favorece e incorpora a la mujer en el quehacer nacional<sup>2</sup>, este marco legal nos induce a comprender que cuando hablamos de género nos referimos al conjunto de valores, normas, formas de vida, conductas y roles que a través del tiempo han cambiado. De esta manera, se adecuan a una sociedad en proceso de cambio y transformación permanentes, que permiten la reconstrucción de nuevas relaciones más justas entre mujeres y hombres, a pesar de que tradicionalmente la sociedad ha asignado a hombres y mujeres, tareas y responsabilidades según el sexo.

Mientras en Bolivia se consiguen estos cambios sociales, en España nos encontramos que la educación infantil está en manos de un colectivo muy feminizado, ya que en la mayoría de las escuelas de educación infantil de nuestro país la presencia de los hombres como educadores es muy escasa. Así lo avala nuestra experiencia como formadoras y formadores de profesionales de educación infantil a lo largo de muchos años (Vendrell, Baqués, Dalmau, Gallego y Geis, 2008). Hasta ahora, la proporción de estudiantes de educación infantil masculinos en las universidades catalanas no alcanza el 3%. A nuestro entender, esta baja representación del género masculino en las escuelas infantiles contribuye a la transmisión de estereotipos generales sobre mujeres y hombres y, en concreto, sobre profesiones masculinas y femeninas. Así pues, esta desigualdad refuerza la creencia de que la educación infantil y la atención a la infancia es cosa de mujeres, reforzando uno de los estereotipos de género más generalizados en nuestra sociedad. El desequilibrio de género entre el profesorado de los centros educativos ha sido también puesto de manifiesto por las estadísticas recogidas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). Los últimos datos publicados del año 2011-12, nos aportan una diferencia abismal: los maestros de educación infantil y primaria en Cataluña son 62.715 de los que sólo 8.058 son varones, es un porcentaje de un 12,8%, porcentaje que baja de manera espectacular en la educación infantil. En este sentido, (Fernández, 2001;

---

<sup>2</sup> Así la tanto la Constitución Política del Estado (2009) como la Ley de Participación Popular (1994) incorporan explícitamente a la mujer como sujeto en la vida jurídica, política y económica del país, base de la igualdad de oportunidades con el hombre en cargos de decisión.

Siñani y Pérez (2010) en las Bases, Fines y Objetivos de la Educación mencionan: "La educación fiscal es gratuita en todo el Sistema Educativo y obligatoria en los diferentes niveles y modalidades del subsistema de educación regular, con igualdad de oportunidades, sin discriminación social, de género, cultural, lingüística ni económica" (Artículo 2/7, p. 1). A la vez, en sus fines propone: "Formar integral y equitativamente a mujeres y hombres, en función de sus necesidades, particularidades y expectativas, mediante el desarrollo armónico de todas sus potencialidades y capacidades, valorando y respetando sus diferencias y semejanzas" (Artículo3/11, p.3).

Malik, Sebastián y Sánchez, 2001) consideran que el desequilibrio de géneros en los roles que los agentes educativos desempeñan, funcionan como modelos que generan actitudes y valores poco propicios para un modelo social basado en la equidad por razones de género.

### **3. Objetivos**

En este estudio pretendemos como objetivo general presentar evidencias teórico prácticas sobre equidad de género en la práctica educativa comparando dos realidades sociales y educativas muy diferentes. Este objetivo se concreta en los objetivos específicos siguientes:

- ✓ Conocer la incidencia de la representación masculina entre los profesionales dedicados a la Educación Infantil, en La Paz y en Cataluña.
- ✓ Conocer a nivel institucional, el tratamiento de la equidad de género, en La Paz y en Cataluña, teniendo en cuenta: los documentos pedagógicos y de gestión de las escuelas, las propuestas formativas en este ámbito y la equidad en la participación de los padres.
- ✓ Conocer a nivel didáctico, el tratamiento de la equidad de género en las escuelas de La Paz y de Cataluña, teniendo en cuenta: las propuestas educativas y tipología de actividades, los materiales, la ambientación del aula y las agrupaciones de los alumnos.
- ✓ Analizar las creencias personales de los profesionales sobre equidad de género en la práctica educativa, en La Paz y en Cataluña.

### **4. Método**

Dada la naturaleza del estudio se ha optado por un diseño de tipo descriptivo y cuantitativo. Se ha utilizado con éste fin un cuestionario elaborado específicamente para este estudio que nos ha facilitado información suficiente, a través de los datos recogidos, para su posterior análisis estadístico.

También consideramos que es un estudio comparado dado que se trata de dos situaciones diferentes, con características de aplicación que no siempre son iguales en relación a la muestra como comentaremos más adelante. No obstante, los resultados obtenidos amplían nuestro conocimiento sobre la práctica educativa en la equidad de género, tanto en un país como en el otro.

#### **4.1. Participantes**

La muestra de maestros de Educación Infantil en Cataluña se determinó a partir de toda la población de maestros, de dicha etapa, de las 2315 escuelas catalanas y mediante un muestreo aleatorio según la titularidad (pública o privada). A fin de facilitar el proceso de recogida de información, la escuela fue quien decidió los dos maestros que contestaban el cuestionario. Así pues, la muestra quedó constituida por 130 maestros, de los cuales, un 94,5% eran mujeres y un 5,5% eran hombres. Estos participantes formaban parte en un 73,1% de escuelas públicas y en un 26,9% de escuelas concertadas, que se dividían en 19,2% religiosas y un 7,7% no religiosas.

A su vez, para determinar la muestra de participantes del Departamento de la Paz, se consideró toda la población de maestros de Educación Infantil de las escuelas rurales y urbanas, y religiosas y no religiosas. Dada la dificultad para poder aplicar el cuestionario,

por razones logísticas, en las distintas escuelas repartidas por el territorio boliviano, se optó por utilizar la totalidad de la población de maestros (185) inscritos en cursos de formación en la Universidad Salesiana de Bolivia. Así pues, la muestra quedó formada por 185 maestros de los cuales, 120 eran mujeres (64,9%) y 65 eran hombres (35,1%). Estos participantes trabajan en 90 escuelas fiscales (48,6%), refiriéndose a aquellas que están financiadas por el estado; y 95 escuelas particulares (en las que se agrupan las escuelas concertadas y privadas) que se distinguen en 62 religiosas (33,5%) y 33 no religiosas (17,8%).

#### **4.2. Instrumento**

Se elaboró un cuestionario ad hoc que permitió recoger información para poder evaluar cómo se está educando en la equidad de género en los centros de Educación Infantil (3-6 años). Este cuestionario tiene el propósito de favorecer una práctica más objetiva, basada en el saber y el convencimiento, favoreciendo el análisis reflexivo de la práctica educativa sobre: la presencia equitativa de profesionales de ambos géneros, la consideración del valor de la equidad de género en los documentos de identidad del centro educativo, las propuestas educativas realizadas en el aula y finalmente las propias creencias personales de los maestros. Así pues, este cuestionario quiere ser un instrumento que aporte seguridad en las prácticas educativas, que permita identificar la coherencia entre los planteamientos teóricos de los proyectos educativos de los centros y la praxis, y a su vez, si es necesario, posibilite el cambio. Antes de su aplicación se pidió la valoración del mismo a cinco expertos, tres profesores universitarios, un maestro y un periodista. A partir de sus sugerencias se hicieron las modificaciones oportunas antes de la aplicación definitiva.

El cuestionario definitivo consta de 30 preguntas cerradas con una escala de respuesta tipo Lickert de 4 opciones (nada, poco, bastante y mucho). El contenido del cuestionario está dividido en 3 ámbitos de análisis: ámbito institucional, ámbito didáctico y ámbito de creencias personales de los maestros.

En el ámbito institucional, las preguntas se refieren a la documentación oficial de la escuela, los equipos de gestión y los profesionales que trabajan. Las preguntas demandan información sobre el nivel de representación de ambos géneros en el grupo de maestros, personal de administración y servicios, y los monitores de las actividades extraescolares. También, la presencia de los valores de equidad de género en los documentos identificativos del centro, los planteamientos pedagógicos, las reuniones de trabajo y sobre la formación recibida para tratar correctamente estos aspectos en la vida cotidiana con los niños y sus familias.

En el ámbito didáctico las preguntas hacen referencia a las propuestas educativas y lúdicas dirigidas a los niños, las programaciones, los materiales, etc. Las preguntas solicitan información sobre la presencia de la equidad de género en las programaciones, la planificación equitativa en cuanto a grupos de trabajo y cargos en el aula y, finalmente, el uso no sexista del lenguaje y los materiales lúdicos y académicos.

En el ámbito de las creencias personales las preguntas pretenden obtener información respecto a la transmisión de estereotipos y discriminaciones de género en la práctica educativa. Se pide opinión personal sobre cómo el género de los niños puede influir en la tipología de juegos, en las formas de trabajo en el aula y en la escuela, en la práctica educativa y de gestión, y en las actitudes personales de los maestros. También se solicita opinión sobre las percepciones de las familias respecto al hombre como maestro de

educación infantil y así mismo sobre el hecho de que si la dirección de la escuela es llevada por un hombre otorga a la misma mayor seguridad y credibilidad.

Este cuestionario, creado inicialmente para población catalana, fue adaptado para poder ser utilizado con población boliviana. Esta adaptación se llevo a cabo con la colaboración de la Universidad Salesiana de Bolivia, para poder contextualizar la terminología utilizada y algunos de los contenidos de los diferentes ítems del cuestionario.

#### 4.3. Procedimiento

Para obtener la información objeto de estudio, se envió el cuestionario adaptado para la evaluación de la equidad de género a la Universidad Salesiana de Bolivia, donde fue entregado a maestros de Educación Infantil. El proceso de recogida y de análisis estadístico de los datos se realizó en dicha Universidad. Posteriormente, los resultados fueron enviados a España para poder hacer el estudio comparado de los resultados de ambas muestras.

## 5. Resultados

### 5.1. Análisis descriptivo de las muestras

En cuanto a las muestras, la participación ha sido en Cataluña de 130 maestros, mientras que en La Paz han participado 185 maestros. La representación de género de dichas muestras ya nos parece significativa (véase Figura 1) puesto que en Cataluña sólo un 5,5% eran hombres, frente al 35,1% de maestros varones de Bolivia.

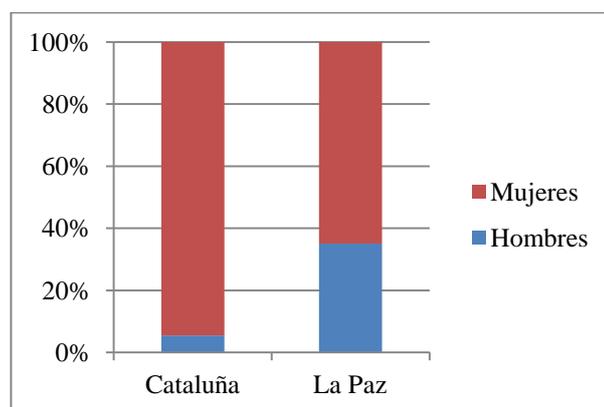


Figura 1. Representación de género del profesorado  
Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la edad de los participantes observamos, en la Figura 2, que en Cataluña un 43% de los maestros tienen entre 27 y 36 años, un 28,1% tienen entre 37 y 46 años, un 23,5 % tienen entre 47 y 56 años, y en minoría encontramos los maestros que son menores de 26 y los mayores de 57 con un 3,1% y un 2,3%, respectivamente. En cambio, en La Paz, la distribución es más equilibrada en los diferentes intervalos de edad, destacando que un 29,7% son menores de 26 y sólo el 1,1% de los maestros son mayores de 57 años.

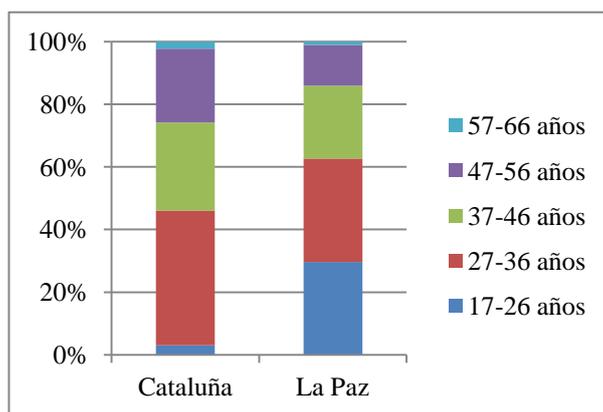


Figura 2. Distribución de la edad del profesorado

Fuente: Elaboración propia.

En lo que se refiere a los años de experiencia en la práctica docente constatamos (véase Figura 3) grandes diferencias. Mientras que en Cataluña la distribución de los años de experiencia es muy variada, destacando un 39,2% de los maestros que tienen entre 7 y 12 años de experiencia; en La Paz, la mayoría de maestros (65,9%) tienen como máximo 6 años de experiencia. Estos datos pueden deberse a que la muestra se constituyó por maestros que asisten a cursos de formación, y por lo tanto corresponden a una población que pretende formarse y promocionarse en el ámbito educativo.

En el análisis de los datos obtenidos en el cuestionario, mantendremos los tres ámbitos en los que fue organizado el mismo cuestionario: institucional, didáctico y de creencias personales.

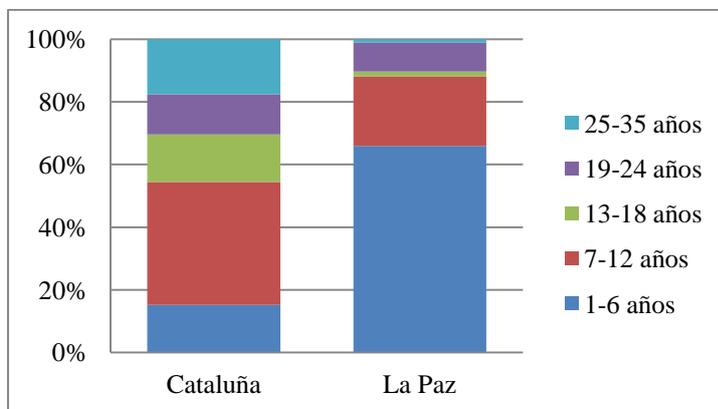


Figura 3. Distribución de los años de experiencia del profesorado

Fuente: Elaboración propia.

### 5.1.1. *Ámbito Institucional*

Los datos obtenidos muestran que en Cataluña un 86,6% de los maestros se posicionan entre «bastante» y «mucho» en cuanto a la presencia de la equidad de género en los documentos institucionales de la escuela. En cambio, en La Paz, las respuestas mayoritarias en relación a la equidad en los documentos institucionales, se reparten entre el «poco» con un 35,7% y el «bastante» con un 36,2%.

En la Figura 4 vemos como en Cataluña el grado de representación de la equidad de género del profesorado de educación infantil y el personal de administración y servicios

(PAS) se sitúa entre el «nada» y el «poco». No obstante entre los monitores de las actividades extraescolares, hay un 70,3% entre «bastante» y «mucho» de representación equitativa de género. En comparación, en La Paz, el grado de representación de la equidad de género, tanto en el profesorado de educación infantil como en el del personal de administración y servicios y los monitores de actividades extraescolares, se decanta hacia el «poco», aunque la respuesta «bastante» también obtiene resultados elevados (entre el 43,8% y el 48,1%).

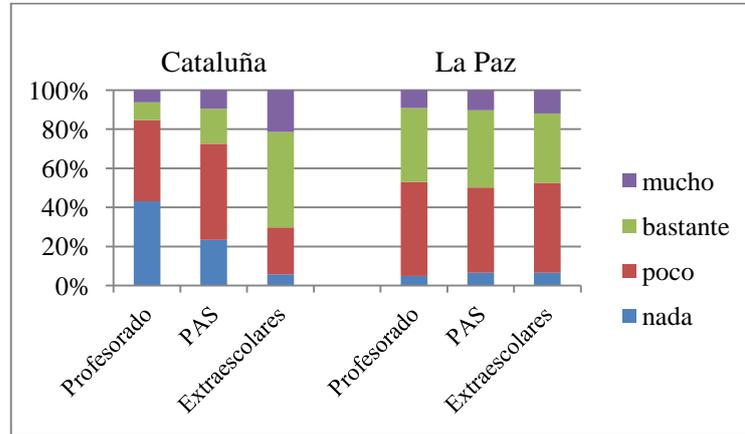


Figura 4. Representación de género en los profesionales de la escuela  
Fuente: elaboración propia

En Cataluña el equipo educativo reconoce que dedican pocos momentos a la reflexión sobre las propias conductas en relación a la equidad o la discriminación de género; y destaca la poca o nula formación que recibe el personal docente y el personal de administración y servicios sobre este tema. En La Paz, tampoco dedican muchos momentos a la reflexión (8,6% en la respuesta de «mucho»), y ofrecen poca formación al personal de administración y servicios (47% en la respuesta de «poca»); aunque destaca que el profesorado recibe en un 41,1% «poca» y en un 40,5% «bastante» formación para favorecer una relación con los alumnos basada en la equidad de género, frente al 40,9% en la respuesta «nada» que encontramos en Cataluña ( véase Figura 5).

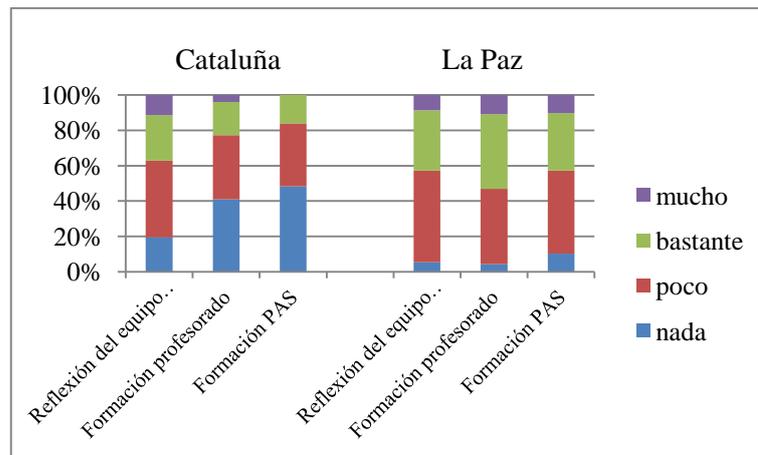


Figura 5. Formación en equidad de género  
Fuente: elaboración propia.

Por último en el ámbito institucional, analizamos también cómo se posibilita la participación tanto de los padres como de las madres en las actividades de relación de la familia con la escuela (véase Figura 6). En Cataluña observamos que en un 79,2% se facilita «mucho» la participación de ambos progenitores; en cambio, en La Paz, sólo en un 13% se facilita «mucho» la participación tanto del padre como de la madre en la relación de la familia con la escuela. Así pues, la muestra de La Paz constata que en un 41,1% se posibilita «poco» y en un 40,5% «bastante» la relación de los progenitores en las actividades de relación con la escuela.

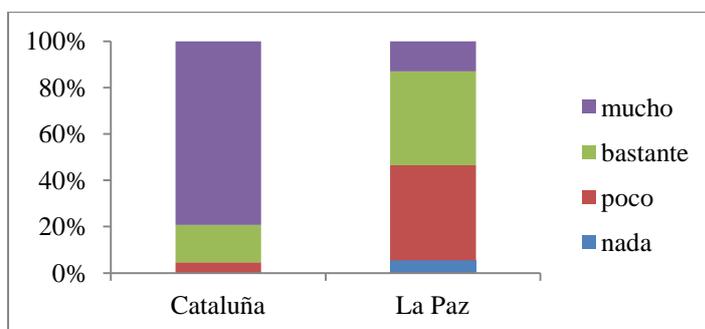


Figura 6. Posibilidades de participación de padres y madres en la escuela  
Fuente: Eelaboración propia.

### 5.1.2. *Ámbito Didáctico*

En el ámbito didáctico (véase figura 7), los resultados obtenidos en Cataluña muestran que los maestros tienen muy en cuenta los aspectos de equidad de género en todas las propuestas didácticas y educativas en el aula. Con ello, nos referimos a las propuestas educativas y a la tipología de actividades (ítem 1); a los materiales que se utilizan en clase (ítem 3, 5 y 6); a la ambientación del aula (ítem 4); y a las agrupaciones de los alumnos (ítem 7 y 8). Así pues, todas las respuestas se sitúan en el «mucho» en un porcentaje superior al 50%, excepto en lo que se refiere a: cómo los cuentos que leen los niños (ítem 2) pueden compensar los estereotipos de género, y el cómo los trabajos gráficos se elaboran teniendo en cuenta la superación de dichos estereotipos (ítem 3).

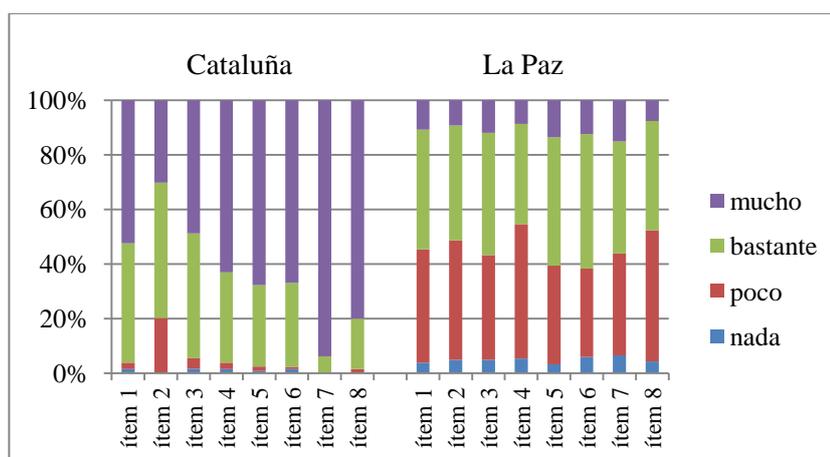


Figura 7. Respuestas en el ámbito didáctico  
Fuente: Elaboración propia

Por lo contrario, en La Paz, encontramos que en el ámbito didáctico, existen más dificultades a la hora de tener en cuenta la equidad de género en las propuestas educativas y tipología de actividades (ítem 1), en los materiales (ítem 2, 3, 5 y 6) en ambientación del aula (ítem 4) o en las agrupaciones de los alumnos (ítem 7 y 8). Así pues, los resultados obtenidos se sitúan mayoritariamente entre el «poco» y el «bastante» con unos porcentajes entre el 32,4% y el 49,2%.

### 5.1.3. *Ámbito de Creencias personales*

Presentamos los resultados en relación a la presencia de estereotipos en las creencias de los maestros. Se han agrupados según el trato diferenciado entre niños y niñas por parte de los maestros, según la tipología de juego, y según las percepciones de los maestros respecto a los niños y las niñas.

Así pues, en la Figura 8, vemos como en Cataluña los maestros manifiestan que no hacen diferencias en cuanto a la acción de reñir, ni en cuanto al uso de estrategias comunicativas según se dirijan a un niño o una niña. Las respuestas obtenidas de los maestros de La Paz muestran que sí existen diferencias a la hora de tratar a niños y niñas en cuanto a las mismas acciones.

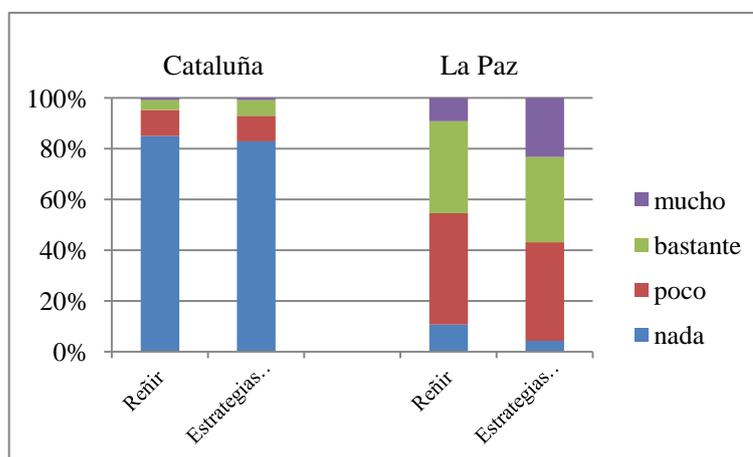


Figura 8. Presencia de estereotipos en las percepciones de los maestros sobre el trato diferenciado entre niños y niñas

Fuente: Elaboración propia.

Respecto al juego, en Cataluña, los resultados muestran como la equidad de género también se extiende al juego que los niños realizan, destacando, por ejemplo, como el juego de la cocinita puede ser igual de habitual en niños que en niñas, y como los juegos motrices no son sólo una actividad propia de los niños sino también de las niñas. En cambio, en La Paz, el juego se ve condicionado por los estereotipos de género, viéndose como se repiten los patrones diferenciales en los que las niñas juegan más a cocinitas mientras que los niños juegan más a juegos motrices.

Respecto a la percepción que tienen los maestros respecto a diferentes características de niños y niñas, en Cataluña, los datos obtenidos muestran que los maestros no suelen regir sus creencias personales basándose en los estereotipos de género más habituales, aunque sí que creen que las niñas maduran antes (y que los niños suelen ser más agresivos que las niñas). Por lo contrario, en La Paz los resultados muestran que la percepción de los maestros está significativamente influenciada por los estereotipos de género que le marca la sociedad.

Por último, en la Figura 9 vemos como en Cataluña se manifiesta claramente, con un 94,6%, que el género masculino no garantiza una mayor credibilidad en la dirección de la escuela. En cambio, en La Paz, existe una gran variabilidad de respuestas, manifestándose mayoritariamente hacia la respuesta «poco» con un 48,6%, pero con un 24,9% en «bastante» y un 10,8% en «mucho», otorgando así un papel relevante a la figura del hombre a la hora de dirigir un centro educativo.

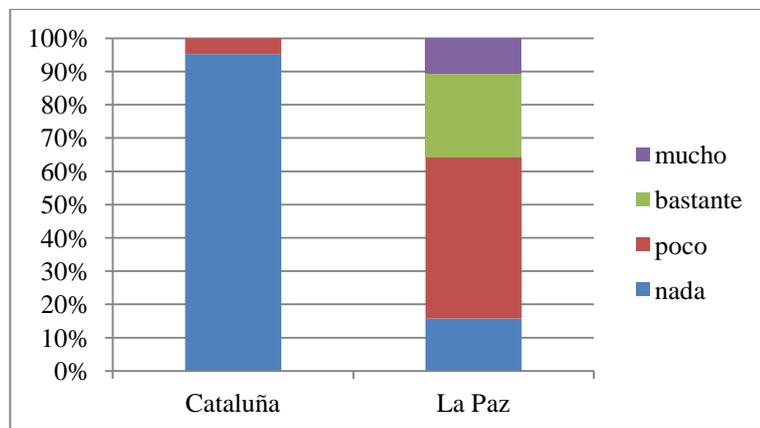


Figura 9. Creencia de la credibilidad según el género en la dirección de la escuela

Fuente: Eelaboración propia

## 6. Conclusiones y prospectiva

Nuestro estudio tenía como objetivo el estudio de evidencias teórico prácticas sobre equidad de género en la práctica educativa a partir de la opinión de los maestros participantes, en dos contextos bien diferenciados. Hemos conseguido algunas constataciones que nos ayudaran a entender el estado de la cuestión y nos darán pistas para seguir avanzando en este sentido.

Exponemos a continuación las conclusiones y algunas reflexiones a partir de los objetivos específicos anunciados:

En primer lugar, constatar que el nivel de representación del género masculino entre los profesionales del ámbito de la Educación Infantil en Cataluña es realmente minoritario. En cambio, en La Paz, la representación masculina es mucho más elevada. Así, en Cataluña, tenemos una ardua labor para conseguir presencia masculina en las aulas de educación infantil, mientras que en La Paz debería aprovecharse esta presencia masculina para favorecer la educación en el valor de la equidad de género.

Por otro lado, en referencia al ámbito institucional de las escuelas, los maestros en Cataluña señalan que los documentos pedagógicos y de gestión de la escuela recogen de forma evidente el valor de la equidad de género, puesto que es un tema en el que todo el sistema educativo lleva tiempo concienciándose y trabajando en ello. Contrariamente, en La Paz, los documentos de gestión no contemplan hasta el momento el valor de la equidad de género, aunque admiten recibir formación específica destinada a favorecer una relación de equidad entre sus alumnos. En Cataluña se detecta una falta de formación es éste sentido. También se revela una importante desigualdad en la participación de las familias, siendo en Cataluña mucha más clara la participación de ambos progenitores. Desde esta perspectiva consideramos que es necesario velar por la formación continuada de los maestros y profesionales que intervienen en la educación

infantil para reflexionar sobre las actitudes, comentarios, prejuicios y otras formas de actuación que pueden conllevar conductas impropiedades.

En lo que se refiere al ámbito didáctico se observan algunas diferencias en los dos contextos. Por un lado, en Cataluña los resultados más positivos en el uso del material, tipología de actividades, ambientación del aula, agrupaciones de alumnos... responden a una larga trayectoria de intervención sobre la coeducación en las escuelas. Como se ha dicho anteriormente, la literatura muestra abundantes documentos que versan sobre la coeducación en nuestro país. Por otro lado, en La Paz, los resultados nos dibujan todavía algunas dificultades en la práctica didáctica equitativa.

En cuanto a las creencias personales de los profesionales, tanto en la valoración del juego infantil como en las formas de relación de los maestros respecto a los niños, en La Paz, se muestran más los estereotipos de género; mientras en Cataluña, por las respuestas de los maestros, parecen estar más superados. No obstante, en el estudio de Cataluña<sup>3</sup> se demostró en la parte más cualitativa, que a pesar de estos resultados cuantitativos, los niños seguían repitiendo en sus conductas y en el juego, estereotipos que propiciaban la discriminación de género. De este dato se deduce que es ineludible reforzar modelos de conducta equitativa por parte de los maestros, dado que a pesar de nuestros conocimientos, a menudo emerge aquello que hemos vivido (Bonilla y Martínez 1992; Leal, 2003) y reproducimos estereotipos y conductas discriminatorias de manera inconsciente. Por lo tanto, son necesarios recursos que posibiliten la crítica de nuestra práctica profesional, la reflexión y el cambio. Así mismo, se hace necesario un trabajo con las familias y con el contexto social.

Por último decir que hemos constatado, a partir de las respuestas analizadas, que el condicionamiento de la cultura en el quehacer de los niños y los maestros incide de forma más acentuada en el contexto social de Bolivia que en España.

Partiendo de estas deliberaciones nos parece interesante continuar reflexionando y investigando sobre como el contexto cultural condiciona el comportamiento en cuanto a la equidad de género. Así mismo, somos conscientes de algunas carencias que a la vez nos proporcionan futuras líneas de investigación. En este sentido, sería deseable replicar el estudio cualitativo realizado en Cataluña en la población de la Paz, Bolivia, a fin de obtener una información más amplia y sistematizada, que aporte los datos necesarios para desarrollar un estudio más exhaustivo y profundo sobre el poder del contexto sociocultural en la transmisión de actitudes discriminatorias según el género.

Para terminar podemos concluir que los resultados obtenidos ponen de relieve, según el contexto social, un nivel de conciencia diverso en cuanto a las manifestaciones formales dentro del ámbito educativo, a nivel institucional, escolar y dentro de la clase. No obstante, valorando muy positivamente todas las acciones que se están llevando a cabo en las escuelas, no se puede considerar que se haya llegado a un grado de equidad aceptable. A menudo, se corre el riesgo de mantenerse en un nivel formal y superficial, donde las actitudes dejan entrever unos valores de equidad poco claros, ya que constatamos algunas contradicciones por parte de los maestros en el ámbito de las creencias personales. Superar estereotipos y prejuicios parece más fácil a nivel conceptual que práctico, aunque a menudo se manifiesten como superados.

---

<sup>3</sup> "L'avaluació de l'equitat de gènere en la pràctica educativa a l'escola d'educació infantil". Financiado por: L'Institut Català de les Dones (ASC/1148/2010. Ref: U-59/10) y la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació i l'Esport Blanquerna, Universitat Ramon Llull.

## Referencias bibliográficas

- Abril, P. y Romero, A. (2008). *Recursos para la implementación del género en la educación infantil*. Proyecto Gender Loops, Leonardo da Vinci, N° D/06/B/F/PP/146. Recuperado de <http://www.genderloops.eu/docs/herramientas.pdf>
- Àngel, C. (2006). Visió panoràmica de l'atenció educativa a la petita infància dins un marc europeu. En F. Casas (Ed.), *Infants, drets dels infants i la seva qualitat de vida: algunes aportacions des de la recerca psicològica a Catalunya* (pp. 11-28). Girona: Documenta Universitària.
- Arisemendi, A.N. (2007). *La Construcción de la Identidad de Género en infantes pertenecientes a la ciudad de Puerto Montt, Provincia de Llanquihue, X° Región de Los Lagos*. (Tesis Doctoral). Universidad Austral de Chile. Recuperado de <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2007/ffa714c/sources/ffa714c.pdf>
- Bonal, X., Essomba, M.A. y Ferrer, F. (2004). *Política educativa i igualtat d'oportunitats. Prioritats i propostes*. Barcelona: Editorial Mediterrània.
- Bonilla, A. y Martínez, I. (1992). Análisis del Currículum oculto de los modelos sexistas. En M. Moreno (Ed.), *Del silencio a la palabra. Coeducación y reforma educativa* (pp. 60-92). Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Camps, V. (2003). La violencia en la televisión: ¿qué debemos hacer? *Quaderns del CAC*, 17, 3-14.
- Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya (DOGC) (2009). *Ley de Educación 12/2009*. Recuperado de [http://www20.gencat.cat/portal/site/portaldogc/menuitem.c973d2fc58aa0083e4492d92b0c0e1a0/?vgnextoid=485946a6e5dfe210VgnVCM1000000b0c1e0aRCRD&appInstanceName=default&action=fitxa&documentId=480169&language=ca\\_ES&newLang=ca\\_ES](http://www20.gencat.cat/portal/site/portaldogc/menuitem.c973d2fc58aa0083e4492d92b0c0e1a0/?vgnextoid=485946a6e5dfe210VgnVCM1000000b0c1e0aRCRD&appInstanceName=default&action=fitxa&documentId=480169&language=ca_ES&newLang=ca_ES)
- Drudy, S., Martin, M., Woods, M. y O'Flynn, J. (2005). *Men and the Classroom: Gender imbalances in teaching*. Londres: Routledge.
- Fernández, M. (2001). *La feminización en la docencia, algo más que una anécdota*. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/30402652/La-feminizacio%CC>
- Flores, P. (2008). Educación en ciudadanía, para fortalecer la democracia. Diseño y validación curricular. *Género, Ciudadanía y Democracia*, número de Julio.
- Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia (1994). *Ley de Participación Popular*. Bolivia: Ley 1551-Edición 1828. Recuperado de <http://www.gacetaoficialdebolivia.gob.bo/normas/buscarg/Ley%20de%20Participación%20Popular>
- Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia (2009). *Constitución Política del Estado*. Bolivia: Constitución Política CPE- NCPE. Recuperado de <http://www.gacetaoficialdebolivia.gob.bo/normas/buscarg/Constitución%20Política>
- Grau, X. y Margenat, M. (1992). El juego y los modelos de género. En M. Moreno (Coord.), *Del Silencio a la palabra* (pp. 47-58). Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Jensen, J. (2000). *Men as workers in Childcare Services. A discussion paper*. Londres: European Comission Network on Childcare.
- Leal, A. (2003). Mirar y pensar desde la cultura de género. *Anuario de psicología*, 34(2), 279-290.
- Lobato, E. (2005). Juego sociodramático y esquemas de género. Una investigación en educación infantil. *Cultura y Aprendizaje*, 17(2), 115-129.

- Malik, B., Sebastián, A. y Sánchez, M.F. (2001). *Educación y orientación para la igualdad en razón del género, perspectiva teórica y propuestas de actuación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Mancus, D.S. (1992). Influence of Male Teachers on Elementary School Children's Stereotyping of Teacher Competence. *Sex Roles: A Journal of Research*, 26(3-4), 109-128.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). *Profesorado. Resultados detallados curso 2011-2012*. Gobierno de España. Recuperado de <http://www.educacion.gob.es/educabase/menu.do?type=pcaxis&path=/Educacion/Profesorado/Profesorado/2011-2012RD/RegGen&file=pcaxis&l=s0>
- Minow, N.N. (1995). *Abandoned in the Wasteland. Children, television and the First Amendment*. Nueva York: Hill and Wang.
- Moreno, M. (Ed.) (1992). *Del silencio a la palabra. Coeducación y reforma educativa*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Peeters, J. (2008). *The construction of a new profession. A European perspective on professionalism in Early Childhood Education*. Amsterdam: SWP Publishers.
- Rolfe, H. (2005). *Men in Childcare*. Manchester: Equal Opportunities Commission.
- Siñani, A. y Pérez, E. (2010). *Ley de la educación*. Infoleyes, Bolivia. Recuperado de <http://bolivia.infoleyes.com/shownorm.php?id=2676>
- Vendrell, R., Baqués, M., Dalmau, M., Gallego, S. y Geis, A. (2008). La educación en valores y actitudes igualitarias: los varones estudiantes de magisterio educación infantil. *Revista de Ciencias de la Educación*, 214, 223- 233.