

Curriculum y género en la educación

Curriculum and gender in education

Ofelia Reveco Vergara

Resumen

El artículo aborda el tema educación y género desde tres perspectivas, primeramente desde la estadística de tal forma de responder desde ella a la pregunta, ¿existe en los países del MERCOSUR equidad en el egreso de la educación Primaria y Secundaria y en la matrícula de la Terciaria, cuáles son las áreas de especialización y la participación en la actividad económica respecto de quienes cuentan con Educación Superior? En un segundo acápite se avanza en responder a la pregunta ¿Qué está transmitiendo el curriculum desde la perspectiva de género? Y finalmente se avanza en responder a la pregunta sobre la relación curriculum cultura y género. Se concluye que el logro del propósito de avanzar en una educación integral de niños/as y jóvenes exige incorporar la perspectiva de género en el quehacer educativo.

Palabras clave: Educación-género, currículo-género, equidad en educación.

Abstract

The paper deals with gender and education from three perspectives, first from the statistics in such a way to respond from there to the question, Is there equity MERCOSUR countries in the discharge of primary and secondary education and the tuition Tertiary what areas of expertise and participation in economic activity for those with higher education? In a second section of progress in responding to the question “What is transmitting the curriculum from a gender perspective? And finally moving to respond to the question of culture and gender related curricula. It concludes that achieving the purpose of advancing a comprehensive education of children and young people requires gender mainstreaming in the educational process.

Key words: Education, gender, curriculum, gender equity in education.

Introducción

En América Latina, la educación, contempla entre sus propósitos contribuir al desarrollo integral del niño/a y joven. Por ende, nos desafía a potenciar en niños, niñas y jóvenes todas sus capacidades y potencialidades en cuanto ser humano. Sin embargo, las investigaciones en educación muestran, que esta potenciación no es posible de ser realizada si no se contempla la perspectiva de género.

Cuando hablamos de perspectiva de género, nos estamos refiriendo a las características que social y culturalmente se adscriben a hombres y mujeres a partir de las diferencias biológicas, constituyendo así lo que se conoce como género masculino y género femenino (REDALF/UNESCO.1994:21).

El tema de género es un tema que podría considerarse nuevo en América Latina, el aporte de investigaciones realizadas en el extranjero, en América Latina a partir de los 80, la existencia de ONG especializadas, diversos acuerdos internacionales y la creación de Ministerios de la Mujer, lo ha ido poniendo procesualmente como tema de preocupación para la educación, el trabajo y otros ámbitos de la vida de nuestros países. Sin embargo, seguramente por ser un tema nuevo, no siempre es considerado o, abordado a través de políticas específicas y, a menudo la sola palabra género lleva a muchos a hacer bromas sobre el tema.

En el siguiente documento el tema se aborda desde tres perspectivas, primeramente desde la estadística de tal forma de responder desde ella a la pregunta, ¿existe en los países del MERCOSUR equidad en el egreso de la educación Primaria y Secundaria y en la matrícula de la Terciaria, cuáles son las áreas de especialización y la participación en la actividad económica respecto de quienes cuentan con Educación Superior? En un segundo acápite se avanza en responder a la pregunta ¿Qué está transmitiendo el curriculum desde la perspectiva de género? Y finalmente se avanza en responder a la pregunta sobre la relación curriculum cultura y género.

El documento finaliza con un conjunto de conclusiones.

I. Lo que mira la estadística respecto de la relación educación género: El panorama en los países del MERCOSUR.

Las investigaciones estadísticas referidas a la educación en las cuales se compara la población masculina y femenina muestran lo siguiente:

I.1 Egreso de la Educación Primaria y Secundaria y Matrícula en Educación Terciaria

En la actualidad, las mujeres acceden y finalizan la educación básica del siguiente modo:

PORCENTAJE DE LA POBLACIÓN QUE HA COMPLETADO NIVELES DE ENSEÑANZA POR EDAD, SEXO Y PAÍS EN PORCENTAJE AL AÑO 2005 EDUCACIÓN PRIMARIA COMPLETA				
PAIS	25 A 34 AÑOS		55 A 64 AÑOS	
	VARONES	MUJERES	VARONES	MUJERES
Argentina	29.9	26.7	51.9	54.4
Bolivia	56.4	61.6	75.8	85.1
Brasil	44.7	38.4	72.0	73.4
Chile	16.6	14.7	58.3	63.0
Paraguay	48.8	49.1	76.2	77.7
Uruguay	35.4	27.9	58.7	54.9
Venezuela	70.1	65.2	80.4	82.4

FUENTE: MERCOSUR: 2005, PÁG. 26.

Como puede observarse, en el grupo etáreo de 25 a 34 años, es mayor el número de varones que completa su Educación Básica, salvo en Bolivia y Paraguay, en los cuales son las mujeres. Para el caso del grupo etáreo de 55 a 64 años, es mayor el número de mujeres que finalizó su Educación Primaria, salvo en el caso de Uruguay.

Desde la perspectiva del analfabetismo, en un reciente estudio de OREALC/UNESCO se señala:

“(...el volumen absoluto de población que declara no saber leer y escribir varía de manera muy diferente. Por una parte, la población masculina en dicha condición se ha reducido entre 1970 y 2005 sólo en 6.9% manteniéndose cercana a los 17 millones, mientras que la femenina lo ha hecho en 17.4% lo que ha significado pasar de cerca de 25 millones a poco más de 20 millones de personas en el mismo periodo” (OREALC/UNESCO 2007, Pág. 136).

PORCENTAJE DE LA POBLACIÓN QUE HA COMPLETADO NIVELES DE ENSEÑANZA POR EDAD, SEXO Y PAÍS EN PORCENTAJE AL AÑO 2005 EDUCACIÓN SECUNDARIA ALTA				
PAÍS	25 A 34 AÑOS		55 A 64 AÑOS	
	VARONES	MUJERES	VARONES	MUJERES
Argentina	53.8	60.7	35.8	37.3
Bolivia	33.2	29.9	17.0	9.3
Brasil	38.9	45.6	20.1	19.0
Chile	73.5	75.0	32.9	27.7
Paraguay	36.7	40.6	13.9	14.4
Uruguay	33.2	44.3	28.3	30.6
Venezuela	17.3	19.7	8.7	8.0

FUENTE: MERCOSUR: 2005, PÁG. 26.

En relación a la Educación Secundaria alta, para el grupo etáreo de 25 a 34 años, en 6 de los siete países, son las mujeres las que completan este nivel educativo y para el grupo etáreo de 55 a 64 años, en cuatro países los porcentajes son mayores para los varones y en los tres restantes para las mujeres.

Respecto de la Educación Superior, la matrícula por sexo se comporta del siguiente modo:

MATRICULADOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR POR SEXO EN LOS PAISES DEL MERCOSUR EN PORCENTAJE EN EL ÚLTIMO AÑO CON DISPONIBILIDAD DE DATOS			
PAÍS	AÑO	MUJERES	VARONES
Argentina	1998	54.1	45.9
Bolivia	2001	45.0	55.0
Brasil	2000	56.24	43.76
Chile	2002	47.30	52.70
Uruguay	1999	61.0	39.0
Venezuela	1999	60.31	39.69

FUENTE: Papadópulos, J; Radakovich, R. 2003. Pág 119.

En el citado estudio no se cuenta con información respecto de Paraguay. En relación a los restantes países en cuatro de ellos el porcentaje de población femenina matriculada en la Educación Superior es superior a la de varones. Sólo dos países son la excepción: Bolivia y Chile. Este fenómeno no nos debería llamar la

atención en la medida que en dichos países (salvo Chile) es mayor el número de población femenina que finaliza su Educación Secundaria alta en el grupo etéreo que podría estar matriculado en la Universidad, por lo tanto se encuentra en condiciones de continuar en la Educación Terciaria.

Cabe señalar que el estudio citado concluye también que las tasas de egreso de la población femenina es superior al de la masculina, lo que estaría hablando de un mejor rendimiento académico. A modo de ejemplo se puede citar el caso de Chile que en el periodo 1992-2007, se tituló un 59% de mujeres y un 41% de varones (CSE: 2007).

I.2 Áreas de Estudio de la Población Matriculada en la Educación Superior.

ÁREAS DE ESTUDIO QUE CUENTAN CON MAYORÍA MASCULINA EN LA MATRICULACIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR POR PAÍS EN AMÉRICA LATINA, ÚLTIMO AÑO DISPONIBLE																		
PAÍS	ING	AGR	MED	MAT	COMP	CS	EFIS	CT	ARQTOP	CRIM	VET	BA	H	CJ	CE	MUS	AD	ED
Bolivia	X	X							X		X			X	X			
Brasil		X		X	X	X			X									
Chile		X	X						X				X				X	X
Uruguay	X	X							X							X		

FUENTE: Papadópulos, J.; Radakovich, R. 2003, Pág. 121.

Tal como se puede observar, de un total de 18 áreas profesionales y, analizando sólo aquellos países del MERCOSUR que cuentan con información se puede concluir que: en Bolivia y Chile en 14 áreas se concentra una mayoría de población masculina matriculada.

Sin embargo, estas difieren de país en país. Es interesante observar que Arquitectura y Agronomía es el área que en los cuatro países considerados concentra una mayor población masculina.

I.3. Tasa de Participación en la Actividad Económica por Sexo

TASA DE PARTICIPACIÓN EN LA ACTIVIDAD ECONÓMICA POR SEXO PARA QUIENES TIENEN TRECE AÑOS O MÁS DE EDUCACIÓN EN LOS PAÍSES DEL MERCOSUR					
PAÍS	AÑO	MUJERES		VARONES	
		Total PEA Ocupados	13 años y más	Total PEA Ocupados	13 años y más
Argentina	2002	46	68	72	79
Bolivia	2002	57	63	77	77
Brasil	2001	53	80	79	88
Chile	2003	45	66	73	80
Uruguay	2002	50	74	72	83
Venezuela	2003	56	74	83	82

FUENTE: Papadópulos, J.; Radakovich, R. 2003, Pág. 123.

Como se puede observar, en todos los casos (salvo en Venezuela varones) la mayor educación asegura porcentajes mayores de participación en la actividad económica de un país. Por otra parte, para el sexo femenino, esta diferencia es aún mayor que para el caso de los varones. Al respecto los autores de este estudio señalan:

“En promedio, en los países analizados (13 países), las mujeres con trece años o mas de educación tienen una participación en el mercado de trabajo superior en un 19% a la población total femenina; mientras que en el caso de los hombres con trece años o mas de educación, su participación en el mercado de trabajo se incrementa respecto de la población masculina total sólo en un 5.46%.”(Papadópolos,J; Radakovich,R.2003.Pág 123).

Sin embargo, el estudio citado muestra que a pesar del buen rendimiento académico de las mujeres, de su mayor participación en el mercado laboral, en el tipo de empleos producen diferencias negativas respecto de las mujeres ; éstas: “ representan el 31.4% de los Directivos de Gobierno y Empresas, el 48.7% de los profesionales científicos e intelectuales, el 59.34% de los empleados de oficina, el 65% de los trabajadores de servicio y vendedores, el 71% de los peones y trabajadores no calificados” (Papadópolos, J.; Radakovich, R. 2003, Pág. 124).

Así mismo, el desempleo femenino es mayor que el masculino tal como se puede observar en el siguiente cuadro:

DIFERENCIA PORCENTUAL ENTRE DESEMPLEO MASCULINO Y FEMENINO 2003	
PAIS	Diferencia Porcentual de desempleo femenino en relación al masculino
Argentina	1,7
Bolivia	5,4
Brasil	1,7
Chile	3,3
Uruguay	3,6
Venezuela	4,3

FUENTE: Papadópolos,J; Radakovich,R.2003.Pág 124.

II. Educación y Curriculum en la enseñanza Parvularia, Primaria y Secundaria.

A pesar que en América Latina la mayor parte de los establecimientos educacionales son mixtos y el curriculum explícito es el mismo para ambos sexos, en la medida que no existe una reflexión y capacitación intencionada respecto de la relación educación-género, las distintas asignaturas y, por razones culturales la investigación muestra que tienden a estar impregnadas de una visión tradicional de los roles de género, que tiende a hacer “invisibles” los puntos de vista y los logros femeninos en algunas materias y los masculinos en otras.

En el contexto de este artículo nos referimos a curriculum explícito a aquello que la escuela señala enseñar y que se concreta en los planes y programas de estudio, orientaciones para los profesores(as), normas técnicas, textos escolares, etc. y hablaremos de curriculum implícito u oculto para referirnos a aquello que la escuela enseña a través de las relaciones que se dan a su interior, de los contenidos presentes en los documentos oficiales, en los textos escolares y otros. Por ende, hasta ahora hemos señalado que a través del curriculum explícito habría una aparente igualdad entre ambos sexos y hemos anunciado que desde el curriculum implícito se podrían encontrar tratamientos desiguales.

Respecto de lo implícito, investigaciones realizadas en la sala de clases, han permitido detectar diferencias marcadas en el comportamiento de alumnas y alumnos y en el trato que reciben de parte de sus profesores/as, diferencias respecto de las cuales cabe suponer que inciden tanto en la visión de mundo de las mujeres, como en las carreras que eligen y en que ellas accedan a trabajos donde ocupan mayoritariamente posiciones subordinadas, tal como ha quedado demostrado en el primer punto de este documento. Este fenómeno es similar para los varones respecto de otras áreas del conocimiento.

En las investigaciones citadas en este documento, muestran una realidad muy semejante en escuelas de diversos sectores socioeconómicos y dan cuenta del fenómeno denominado “pedagogía oculta de género”, el cual se refiere a la preferencia por los alumnos varones expresada por los/las docentes, quienes tienden a poner mayor atención en el trabajo escolar y en general en todas las conductas de éstos y a provocar una especie de “invisibilidad” de la niña en la sala de clases. Este comportamiento de los/las profesores/as refuerza los roles tradicionales al restarle importancia a la niña, ubicándola en un rol subordinado, donde su palabra no tiene la misma importancia que la de sus compañeros varones. Mientras los/as docentes suponen menor creatividad en las mujeres y refuerzan en ellas la disciplina y la pasividad, estiman inevitable la indisciplina masculina, que llega incluso a considerarse como una muestra de autonomía y de inteligencia.

Sumado al trato diferente en el aula, la niña se encuentra, además, expuesta cotidianamente al uso del idioma castellano, que más que otros idiomas, expresa lo plural y universal mediante el masculino y excluye, así de hecho la presencia y la realidad de las mujeres. La forma en que están escritos los textos escolares contribuyen también a la “invisibilidad” de las mujeres y a su adscripción a roles tradicionales, tal como ha sido señalado por investigaciones realizadas en Chile (Blasquez:1990, Binimellis: 1992, Reveco:1996; Reveco y Rodas:1997; Formujer:2000; García:2009; Guijarro: 2010), estas conclusiones son coincidentes con estudios sobre el mismo tema realizados en diversos países. Este fenómeno, reviste gran importancia en la formación y en la conducta futura de la mujer dado que, inconscientemente, la niña se ubica a sí misma en un mundo donde juega un rol pasivo y en el cual el hombre es el protagonista.

Junto a este carácter discriminatorio del idioma y de los textos con los cuales se realiza la enseñanza, al revisar el curriculum de las diversas asignaturas -en particular de la historia tanto nacional como universal y de las disciplinas científicas y tecnológicas se constata una menor presencia de la figura femenina. Por lo tanto, la niña no cuenta con modelos femeninos innovadores a los cuales imitar, dado que la abrumadora mayoría de las imágenes corresponden a personajes masculinos. Cuando existen figuras femeninas, se resaltan en ellas aspectos tales como la religiosidad, divinidad, maternidad, entrega y obediencia.

En este contexto, en el cual la niña recibe a diario señales tradicionales, resultan sorprendentes los resultados de las investigaciones que muestran que por lo general son mejores alumnas que sus compañeros varones, obtienen mejores calificaciones en promedio durante todo el periodo de enseñanza Primaria y Secundaria, que desertan y repiten menos que ellos. Sin embargo, al participar de las pruebas denominadas de “medición de la calidad” se observan resultados como los siguientes:

- En la última evaluación realizada por UNESCO/OREALC a través del Laboratorio de Calidad de la Educación se concluye que en América Latina y El Caribe, en promedio las niñas obtienen mejores resultados en Lectura y los niños en Ciencias y Matemáticas, ello, aunque es posible constatar diferencias, resultados distintos en algunos países. En lo específico este estudio se muestra que en lectura las niñas en 3° grado tienen 12.7 puntos de diferencia respecto de sus compañeros varones y en el 6° grado 10.4 puntos. En el caso de Ciencias, ocurre lo contrario, los niños tienen 11.5 puntos más que las niñas (OREALC/UNESCO: 2008, Pág. 145).

- El análisis de los resultados de la prueba SIMCE 2008, en el 4° de Educación Primaria muestra el siguiente panorama:

PUNTAJE PROMEDIO 4°BÁSICO 2008 POR GÉNERO Y DIFERENCIA

PUNTAJE PROMEDIO 4°BÁSICO 2008 POR GÉNERO Y DIFERENCIA		
PRUEBA	MUJERES	HOMBRES
Lectura	(+) 267	254
Matemática	245	249
Comprensión del Medio Social y Cultural	249	251

FUENTE: SIMCE 2008. PAG 36.

Las niñas muestran mejores puntajes en lectura y menores en las otras dos disciplinas evaluadas, aunque la diferencia entre ellas no es significativa en términos estadísticos. Cabe señalar también que en el periodo 2007-2008, las niñas incrementaron en 8 puntos su puntaje en lectura, los varones en 4 puntos, aunque en este último caso la diferencia no es estadísticamente significativa. En el caso de Matemática no se observan diferencias significativas en el logro.

Respecto de los resultados en la Educación Secundaria se observa:

PUNTAJE PROMEDIO 2°MEDIO 2008 POR GÉNERO Y DIFERENCIA		
PRUEBA	MUJERES	HOMBRES
Lectura	(+) 257	252
Matemática	246	254

FUENTE: SIMCE 2008. PAG 49.

En este nivel educativo se mantiene la tendencia de alumnas con mejores logros en lectura y de varones con mejores logros en Matemática

- Desde la perspectiva de la Prueba de Ingreso a la universidad, más mujeres (52.5%) que varones rindieron la prueba en el año 2006, 53.5% en el 2007 y 53.9% en el 2008 (OCDE-BM.2009. Pág.90). El siguiente cuadro muestra en número lo señalado para el último año así como los puntajes obtenidos:

PORCENTAJES CON PUNTAJES PSU EN LENGUAJE Y MATEMÁTICA(PROMEDIO)DE 450 Y SUPERIORES Y 475 Y SUPERIORES POR GÉNERO, ADMISIÓN 2008					
GÉNERO	ADMISIÓN	450+	%450*	475+	%475+
MUJERES	116.904	75.827	64.86	65.220	55.79
HOMBRES	99.977	70.868	70.88	65.531	62.55
TOTAL	216.881	146.695	67.64	127.751	58.90

FUENTE: OCDE-BM.2009. PAG 92.

Tal como se puede observar, los jóvenes, obtienen mejores puntajes que las mujeres.

Si bien no se ha hecho un examen exhaustivo de los resultados de esta Prueba, entre las hipótesis que se plantean se señala que puede suponerse que los menores logros femeninos no sólo se debe al proceso educativo sino también a la orientación vocacional recibida por las mujeres y a que no aspiran en la misma proporción que los varones a ingresar a las carreras de la enseñanza superior que requieren de los más altos puntajes en dicha prueba.

También cabe atribuir a la educación recibida la tendencia de las mujeres a ubicarse en posiciones subordinadas en el mercado de trabajo y a preferir profesiones, oficios o actividades vinculadas con el rol tradicional que ha ejercido la mujer en la sociedad (profesores, enfermeras, etc.) y a descartar o a no considerar las carreras relacionadas a las ciencias y a la tecnología.

La visión de mundo tradicional transmitida por el curriculum y que la escuela no cuestiona se encuentra entre los factores que podrían explicar no sólo de que las mujeres se ubiquen predominantemente en forma segregada en el mercado ocupacional, sino de que no evalúen antes de optar el nivel de ingresos que les reportarán dichas ocupaciones. A modo de ejemplo observemos el caso de la profesión docente en Chile. Al respecto podemos señalar que históricamente ha sido mal remunerada si se lo compara con otras profesiones que exigen el mismo número de años de estudio. En el caso chileno podemos destacar que aproximadamente el 71% de los educadores son mujeres (125.378). Más aún, en aquellos niveles ligados al rol materno estos porcentajes se incrementan tal como se puede observar en el siguiente cuadro:

Nivel	Sexo	Número	Porcentaje
Totales	Total	176.472	100
	Hombres	51.094	29
	Mujeres	125.378	71
Docente Aula	Total	150.792	100
	Hombres	40.667	27
	Mujeres	110.125	73
Técnico Pedagógico	Total	6.282	100
	Hombres	1.830	30
	Mujeres	4.452	70
Planta Directiva	Total	6.999	100
	Hombres	3.425	49
	Mujeres	3.574	51
Director/a	Total	7.729	100
	Hombres	3.708	48
	Mujeres	4.021	52

FUENTE: MINEDUC 2008, PAG. 123.

Nótese que en la medida que se educa niños/as más pequeños, se incrementa el número de profesoras mujeres. Podríamos decir que el sistema escolar está fuertemente marcado y vinculado a la figura de la madre y que la profesión docente es mayoritariamente femenina.

Al analizar las posiciones que estas docentes tienen al interior del sistema escolar observamos lo siguiente:

DOCENTES DE AULA POR NIVEL DE ENSEÑANZA Y SEXO EN NUMERO Y PORCENTAJE			
Nivel	Sexo	Número	Porcentaje
Totales	Total	176.472	100
	Hombres	51.094	29
	Mujeres	125.378	71.0
Parvularia	Total	16.481	100
	Hombres	744	4.5
	Mujeres	15.737	95.5
Especial	Total	7.941	100
	Hombres	551	7
	Mujeres	7.390	93
Básica	Total	92.331	100
	Hombres	22.631	24.5
	Mujeres	69.700	75.5
Media HC	Total	30.823	100
	Hombres	13.095	22.5
	Mujeres	17.728	57.5
Media TP	Total	16.166	100
	Hombres	8.340	42
	Mujeres	7.826	48
Adultos	Total	12.730	100
	Hombres	5.733	46
	Mujeres	6.997	54

FUENTE: MINEDUC. 2008, PAG. 120.

Como se puede observar, a pesar que un 71% de los docentes son mujeres, las encontramos en un porcentaje sobre el promedio en actividades de aula. Por el contrario se encuentran en aproximadamente 20 puntos bajo el promedio en las funciones directivas.

III. Currículum, Cultura y Género

Hasta ahora hemos mostrado como en la escuela se da un tratamiento desigual a hombres y mujeres, el cual se ve concretado en el currículum, Por ende, el tema del currículum es central.

Siguiendo a Magendzo, entenderemos por currículum a “una selección y organización de la cultura” (Magendzo: 1986:7). Sin embargo, tal como señala este autor, este proceso de selección y organización se caracteriza por ser:

- Intencional, en la medida que la selección se hace desde una determinada concepción de persona y sociedad y por ende supone determinados valores e ideologías.
- Esta selección se manifiesta en expresiones explícitas como los planes, los programas, los textos escolares, etc. y también,
- En expresiones implícitas tales como los modos de interacción entre los profesores y los alumnos, entre los alumnos, el tipo de organización escolar, el mayor o menor tiempo entregado a tal o cual asignatura.

Por lo tanto, en la medida que el diseño del currículum es un proceso intencional, quien lo hace, selecciona aquellos elementos de una determinada cultura que le parecen importantes.

Desde la perspectiva del género, diversas investigaciones realizadas en Chile y en el extranjero (Benimellis, Blasquez, Fernández) muestran que en la educación, a través del currículum, se estaría transmitiendo estereotipos sexuales. En esta transmisión, los planes y programas y los textos escolares ocupan un lugar central.

En relación a los textos escolares, Fernández y otros en una investigación realizada en Perú señalan:

“Es indudable que los textos escolares constituyen un factor importante en la transmisión de contenidos dentro de la educación formal, tanto a través de los textos escritos cuanto de las ilustraciones. Las imágenes que se van modelando en los textos ejercen una influencia poderosa y persistente tanto en los educandos y docentes cuanto en los padres de familia...”(Fernández y otros.1986:13).

Otras investigaciones realizadas en Chile, España, Perú, Guatemala muestran la presencia de sexismo en los textos escolares. Estamos entendiendo por sexismo “al acto de discriminar o subestimar a cualquier persona en función del sexo al cual pertenecen” (Blasquez.1992:4; Blat, A. 1994). En estos estudios se señala que:

“La mujer se hace invisible por el uso del castellano y las estructuras lingüísticas propias de esta lengua que se manifiestan, principalmente, a través de los plurales masculinos y los sustantivos genéricos singulares...El sesgo de los autores que, consciente o inconscientemente, eligen mencionar poco o nada a la mujer en sus relatos, cuentos y ejercicios...” (Blázquez 1992:58).

En una investigación realizada en Perú, se concluye:

*“Se constata la sistemática marginación de la presencia femenina en los textos de quinto y sexto grado de primaria. A nivel de la materia de ciencias sociales encontramos que la virtual inexistencia de la mujer en historia se acrecienta relativamente en Educación Cívica y Geografía, conservándose en líneas generales en las diversas materias, un absoluto predominio de la figura del varón..
La mujer cuando aparece, lo hace fundamentalmente en el papel de esposa y madre, siendo el hogar el espacio de existencia privilegiado para ella. El varón posee una imagen multifacética y su presencia copa los diversos ámbitos de la vida social...”*(Fernández y otros.1986:113-114).

En una investigación realizada en Chile, se llega a conclusiones similares a las de aquellas investigaciones realizadas en otros países y se finaliza señalando:

“Los resultados de este estudio, una vez más nos muestran la complejidad del problema que se enfrenta, en la medida que refiere al ámbito de la cultura, del currículum oculto. Dado que quienes elaboran o evalúan los textos no son conscientes del problema, tienden a explicitar a través del lenguaje abstracto y gráfico y de los temas que seleccionan el sexismo presente en nuestra cultura nacional. La transmisión de relaciones y transmisión de inequidad socialmente legitimados, no son cuestionados en el momento de elaborar el texto, aunque los contenidos de él desde la perspectiva de la disciplina o materia que desarrollan sean de gran calidad”. (Reveco.1996:45)

En una reciente investigación realizada en Costa Rica se señala:

“Por lo que respecta a las ilustraciones en los libros analizados, en dichos materiales, la representación femenina nunca alcanza el 50%. A medida que se avanza de curso incrementa el protagonismo masculino, con lo que se observa la omisión del ámbito de lo doméstico dando mas importancia al público. Aunque en algunos textos aparecen varones realizando roles poco estereotipados como cocinar, lo hacen con corbata y traje, de lo que se deduce que está meramente ayudando” (Colmenares 2009).

Como se constata, el texto escolar a través del lenguaje que utiliza, sea lexical o gráfico, va transmitiendo determinados roles, expectativas, entre otros a los alumnos y alumnas. Pero:

“Para el común de las personas, para los profesores y profesoras, para alumnos y alumnas, para los padres y madres, en la medida que el lenguaje le aparece como natural, objetivo, universal y neutro, no se analiza. Sin embargo, da un tratamiento desigual a hombre y mujeres. Así por ejemplo, los genéricos tienen una fuerte carga semántica masculina: se habla de “los niños”, “los profesores”, y los “padres”. Además emplea eufemismos, sufijos diminutivos, describe a la mujer en relación a su sexo y a menudo emplea modificadores innecesarios... Se da la polarización de adjetivos donde generalmente lo femenino va asociado a lo negativo y lo masculino a lo positivo. (Reveco, 1992:7).

Por ende, es a través del lenguaje que se estarían transmitiendo implícita y explícitamente contenidos sexistas o en su defecto, contenidos proponentes de equidad entre los géneros. Por otra parte, al hablar de género en la educación, en las relaciones entre los sexos, hemos entrado en el campo de la cultura.

Vamos a entender la cultura como un modo de “habitar humanamente el mundo”. Desde esta conceptualización, la cultura se constituye con la totalidad de las obras de los seres humanos, con sus productos materiales e inmateriales. Entre ellos, el lenguaje ocupa un lugar central, puesto que sobre su base y por medio de él, un elevado edificio de símbolos impregnan toda la vida de las personas (Berger 1969). Por el lenguaje, el individuo es socializado para que sea una persona determinada y habite un mundo determinado.

Al respecto, existe una tradición socio-lingüística y etnográfica que ha planteado la relación cultura-lenguaje de diversas formas; por ejemplo, Goudenough (1971), Levi-Strauss, Bernstein (1988). Para este último autor, el lenguaje es un código que condensa la cultura y la organización social:

“Las formas del habla o códigos diferentes, simbolizan la forma de relación social, regulan la naturaleza de las instituciones y crean para los habitantes órdenes de pertenencia y de relación de pertenencia” (Bernstein, 1988:29).

Estos códigos se adquieren a través de la socialización y mediante este proceso la persona adquiere una identidad cultural, reaccionando a ella. En la socialización, la persona aprende los roles que deberá asumir y los principios de organización que operan en su cultura y en la sociedad más general.

Desde una perspectiva sociológica, es indudable que la clase y el género a que se pertenece determinan fuertemente la socialización. Respecto del género, citando a Binemelis y Blázquez, lo entenderemos como *“el conjunto de características psicológicas o de personalidad que diferencian lo masculino de lo femenino... es una construcción cultural: cada sociedad tiene un ideal de hombre y de mujer y establece los mecanismos para asegurar que sus miembros adquieran, desarrollen y reproduzcan las características especiales según su género”* (Benimellis y Blasquez, 1992:3). Por ende, al hablar de género,

estamos distinguiendo al hombre y a la mujer, lo femenino de lo masculino, no sólo por sus características biológicas sino también por aquéllos códigos que han aprendido y que le correspondería utilizar según su sexo en la cultura que habitan.

La existencia de un determinado modo de concebir lo que es ser hombre o mujer, lleva a la sociedad a esperar que la persona, según sea su sexo, se comporte de un determinado modo; según aquellos rasgos y aptitudes psicológicas, intelectuales y manuales en función de sus características biológicas. A ello, le denominaremos transmisión sexual. Por ejemplo, se espera que la mujer sea afectuosa, sensible, débil, etc. o que el hombre sea fuerte, inteligente, con don de mando.

Desde estos antecedentes, podríamos señalar entonces que a través del curriculum como seleccionador y trasmisor de cultura, se estarían transmitiendo explícita o implícitamente las formas en que una determinada cultura concibe al hombre y a la mujer y lo que propone para ellos según su sexo.

Por ello, al generar curriculum, y más en concreto, al planificar el trabajo educativo, cada educadora está haciendo opciones que facilitarán u obstaculizarán oportunidades igualitarias para las niñas, los niños y jóvenes. El desafío es integrar también en la planificación la perspectiva de género.

Cuando hablamos de equidad de género, nos estamos refiriendo a generar las condiciones educativas para que los niños y jóvenes de ambos sexos puedan desarrollarse integralmente en todas las áreas del desarrollo y aprender por igual aquellos contenidos propios de todos los sectores y ámbitos. En la medida que los niños y las niñas no se han socializado con equidad, trabajar para la igualdad de oportunidades muchas veces significa trabajar diferente con los niños/as según su sexo. Por ejemplo, a los niños varones por su socialización en la familia, a través de los medios de comunicación, de sus relaciones con vecinos y con la comunidad se les ha enseñado que la afectividad es “cosa de mujeres”, por ello, les cuesta expresar afecto, temor, etc. Por ende, para trabajar por una equidad de género, debiéramos apoyar a los estudiantes varones para que esas expresiones sean lícitas, a su vez, debiéramos trabajar con sus familias para que en conjunto avancemos en este aspecto, y no sea reprimido en el hogar. En el caso de las niñas por ejemplo, debiéramos apoyarlas para que desarrollen su corporalidad, su sicomotricidad gruesa, lo cual no siempre es bien visto por la sociedad, considerándose a las destrezas físicas como algo propio de varones y llevando a las niñas paulatinamente a ser más pasivas a no gustar de los deportes, entre otras.

CONCLUSIONES

1. En los países del MERCOSUR, en el grupo etáreo de 25 a 34 años, es mayor el número de varones que completa su Educación Básica, salvo en Bolivia y Paraguay, en los cuales son las mujeres. Para el caso del grupo etáreo de 55 a 64 años, es mayor el número de mujeres que finalizó su Educación Primaria, salvo en el caso de Uruguay.
2. En Educación Secundaria alta, en los países del MERCOSUR, para el grupo etáreo de 25 a 34 años, en seis de los siete países, son las mujeres las que completan este nivel educativo y para el grupo etáreo de 55 a 64 años, en cuatro países los porcentajes son mayores para los varones y en los tres restantes para las mujeres.
3. En Educación Superior en cuatro países el porcentaje de población femenina matriculada en la Educación Superior es superior a la de varones. Sólo dos países son la excepción: Bolivia y Chile. Este fenómeno no nos debería llamar la atención en la medida que en dichos países (salvo Chile) es mayor el número de población femenina que finaliza su Educación Secundaria alta en el grupo etáreo

que podría estar matriculado en la Universidad, por lo tanto se encuentra en condiciones de continuar en la Educación Terciaria.

4. Las tasas de egreso de la población femenina es superior al de la masculina, lo que estaría hablando de un mejor rendimiento académico. A modo de ejemplo se puede citar el caso de Chile que en el periodo 1992-2007, se tituló un 59% de mujeres y un 41% de varones. (CSE: 2007).
5. De un total de 18 áreas profesionales y, analizando sólo aquellos países del Mercosur que cuentan con información se puede concluir que: en Bolivia y Chile en 14 áreas se concentra una mayoría de población masculina matriculada. Sin embargo, estas difieren de país en país. Es interesante observar que Arquitectura y Agronomía es el área que en los cuatro países considerados concentra una mayor población masculina.
6. En todos los países del MERCOSUR (salvo en Venezuela: varones) la mayor educación asegura porcentajes mayores de participación en la actividad económica de un país. Por otra parte, para el sexo femenino, esta diferencia es aún mayor que para el caso de los varones.
7. A pesar del buen rendimiento académico de las mujeres, de su mayor participación en el mercado laboral, en el tipo de empleo se producen diferencias negativas respecto de las mujeres; éstas: “representan el 31.4% de los Directivos de Gobierno y Empresas, el 48.7% de los profesionales científicos e intelectuales, el 59.34% de los empleados de oficina, el 65% de los trabajadores de servicio y vendedores, el 71% de los peones y trabajadores no calificados” (Papadópulos, J. Radakovich, R. 2003, Pág. 124). Asimismo, el desempleo femenino es mayor que el masculino.
8. Respecto del currículo implícito, investigaciones realizadas en la sala de clases, han permitido detectar diferencias marcadas en el comportamiento de alumnas y alumnos y en el trato que reciben de parte de sus profesores, diferencias respecto de las cuales cabe suponer que inciden tanto en la visión de mundo de las mujeres, como en las carreras que eligen y en que ellas accedan a trabajos donde ocupan mayoritariamente posiciones subordinadas, tal como ha quedado demostrado en el primer punto de este documento. Este fenómeno es similar para los varones respecto de otras áreas del conocimiento.
9. En la última evaluación realizada por UNESCO/OREALC a través del Laboratorio de Calidad de la Educación se concluye que en América Latina y El Caribe, en promedio las niñas obtienen mejores resultados en Lectura y los niños en Ciencias y Matemáticas, ello, aunque es posible constatar diferencias resultados distintos en algunos países. En lo específico este estudio se muestra que en lectura las niñas en 3° grado tienen 12.7 puntos de diferencia respecto de sus compañeros varones y en el 6° grado 10.4 puntos. En el caso de Ciencias, ocurre lo contrario, los niños tienen 11.5 puntos más que las niñas (OREALC/UNESCO: 2008, Pág. 145).
10. El análisis de los resultados de la prueba SIMCE 2008, en el 4° de Educación Primaria muestra que las niñas logran mejores puntajes en lectura y menores en las otras dos disciplinas evaluadas, aunque la diferencia entre ellas no es significativa en términos estadísticos. Cabe señalar también que en el periodo 2007-2008, las niñas incrementaron en 8 puntos su puntaje en lectura, los varones en 4 puntos, aunque en este último caso la diferencia no es estadísticamente significativa. En el caso de Matemática no se observan diferencias significativas en el logro. Respecto de los resultados en la Educación Secundaria se observa la tendencia de las alumnas con mejores logros en lectura y de los varones con mejores logros en Matemática.

11. Desde la perspectiva de la Prueba de Ingreso a la universidad, más mujeres (52.5%) que varones rindieron la prueba en el año 2006, 53.5% en el 2007 y 53.9% en el 2008 (OCDE-BM 2009, Pág. 90). Sin embargo, los varones obtienen mejores resultados que las mujeres.
12. En el caso chileno podemos destacar que aproximadamente el 71% de los educadores son mujeres (125.378). Más aún, en aquellos niveles ligados al rol materno estos porcentajes se incrementan. En Educación Parvularia equivalen al 95.5% y, en Educación Especial al 93%.
13. Al analizar las posiciones que estas docentes tienen al interior del sistema escolar, se puede señalar que aunque un 71% de los docentes son mujeres, las encontramos en un porcentaje sobre el promedio en actividades de aula. Por el contrario se encuentran en aproximadamente 20 puntos bajo el promedio en las funciones directivas.
14. Desde la perspectiva del género, diversas investigaciones realizadas en Chile y en el extranjero muestran que en la educación, a través del curriculum, se estaría transmitiendo estereotipos sexuales. En esta transmisión, los planes y programas y los textos escolares ocupan un lugar central.

BIBLIOGRAFÍA

- Anderson Jeanine, Herencia Cristina. 1983. La Imagen de la Mujer y del Hombre en los Textos Escolares.. UNESCO.
- Blázquez Marisa y Binimelis Adriana. 1992. Análisis de Roles y transmisión Sexuales en los Textos Escolares Chilenos. Documento de Trabajo N1 8. SERNAM Chile.
- Blat, Amparo. 1994. Informe sobre la Igualdad de Oportunidades educativas entre los sexos. Revista Iberoamericana de Educación. Número 6 Diciembre 1994 OEI.
- Binimelis Adriana. 1994. Presencia de Sexismo en los Textos Escolares utilizados en 1994. Copia mimeo. SERNAM 1994.
- Bonder, Gloria. 1994. Mujer y Educación en América Latina: Hacia la igualdad de oportunidades. Revista Iberoamericana de Educación. Número 6 Diciembre 1994 OEI.
- Didriksson. 2003. Educación Superior y sociedad del conocimiento en América Latina y El Caribe. Desde la perspectiva de la conferencia Mundial de la UNESCO Capitulo IX en Tendencias de la Educación Superior en América Latina y El Caribe. IESALC/UNESCO.
- Fernández, Mariella y otros. 1986. Imágenes de la Mujer y el Varón en la Visión de las Ciencias sociales. UNESCO. LIMA. Perú.
- García Colmenares Carmen. 2009. Las representaciones de género en los libros de texto. www.educandoenigualdad.com
- Guijarro, Juan Ramón. 2005. Valores de Otriedad (cultura y género) en libros de texto de ingles para primaria. Universidad de Granada.
- Instituto Nacional de Aprendizaje.2000. Género en el Lenguaje. www.ilo.org
- Magendzo, Abraham. 1986. Curriculum y Cultura en América Latina. PIIE.
- Ministerio de Educación de Chile. 2008. Resultados Nacionales SIMCE 2008. MINEDUC. Santiago Chile.
- Ministerio de Educación de Chile. 2008. Anuario Estadístico. MINEDUC. Santiago Chile
- MERCOSUR. 2005. Indicadores Estadísticos del Sistema Educativo del Mercosur 2005
- OEA. 1994. Género y Educación. Madrid. España.
- OREALC/UNESCO-PREALC. 2007. Situación Educativa de América Latina y El Caribe: Garantizando la Educación de Calidad para todos. Santiago Chile.
- OCDE/BM: 2009. Revisión de Políticas Nacionales de Educación. La Educación Superior en Chile. MINEDUC.
- Papadópulos, Jorge; Radakovicho, Rosario. 2003. Educación Superior y género en América Latina y El Caribe. Capítulo 8 en Seminario Internacional sobre la feminización de la matrícula de la Educación Superior en América Latina y El Caribe. IESALC/UNESCO.
- Reveco V, Ofelia. Análisis de tres proyectos de educación popular desde la perspectiva del género. copia mimeo. CIDE/PIIE. 1986 Coinvestigadora.
- Díaz, Ma Isabel. Trasmisión de estereotipos sexuales a través del material didáctico en el jardín infantil. profesor patrocinante. 1995. Tesis para optar al grado de Magister en Educación. UMCE.

2004. Evaluación de la Educación Inicial Nicaragüense desde la perspectiva de género y derechos. PAININ.
2006. Acceso y calidad de la población indígena y afro descendiente a la Educación Básica en tres casos. BID.
2009. Parámetros de calidad para la Educación Infantil Peruana. BID.
- Rojas, Alfredo. Cardemil Cecilia: 1992. Calidad de la Enseñanza Media. Un estudio de Casos. CIDE.
- Rojas, Alfredo.1994. Matemáticas y Mujeres en la Escuela: Reflexiones sobre las posibilidades de cambio a partir de un caso atípico en: Educación y Género; Una Propuesta Pedagógica. La Morada-MINEDUC.
- Rosetti y Otros:1994. Trasmisión de Roles sexuales en la Escuela. CIDE.
- Rossetti y colaboradores, 1988, La educación de las mujeres en Chile contemporáneo. En: Mujer, continuidad y cambio. CEM.
- Rojas, Alfredo. Compilador.:1988.)Diferentes o Desiguales? La Educación de Hombres y Mujeres en Chile. CIDE-PIIE-OISE.
- Ruiz, Patricia. 1994. Género, Educación y Desarrollo. OREALC. Chile.
- UNESCO/REDALF 1994. Género, Educación y Desarrollo. Santiago.
- Van den Eyden, Angeles.1994. Género y Ciencia)Términos Contradictorios? Un análisis de la contribución de las Mujeres al Desarrollo Científico. Revista Iberoamericana de educación. España.