

ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO PEDAGÓGICO Y DESIGUALDAD DE GÉNERO EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PARVULARIA, REGIÓN DEL BÍO-BÍO: ¿QUÉ TIENEN EN COMÚN CINCO REALIDADES DIFERENTES?

MARÍA GABRIELA MORALES MALVERDE*

Universidad Autónoma de Barcelona

INTRDUCCIÓN.

En la Educación parvularia chilena las investigaciones vinculadas a las desigualdades de género son escasas. Estas señalan que las niñas están en una permanente situación de desventaja, logrando, por un lado, niveles de desarrollo significativamente inferiores a los de los niños y, por otro, una notoria y menor atención por parte del adulto a cargo, situaciones que se asocian negativamente con la calidad de los ambientes educativos, es decir, a medida que las diferencias de desarrollo entre niños y niñas aumentan y la atención que las adultas a cargo les brindan es más desigual, la calidad educativa tiende a disminuir, sucediendo lo contrario cuando los niveles de calidad son altos (Herrera, Mathiesen y Pandolfi, 2000; Fundación Nacional para el Desarrollo Integral del

Menor [INTEGRA], 2005; Herrera, Mathiesen, Morales, Proust y Vergara, 2006; Morales, Mathiesen y Navarro, 2008a; Morales, Mathiesen y Navarro, 2008b).

Si, además de los preocupantes resultados expuestos, se considera que el sistema de enseñanza chileno se ha centrado, principalmente, en la cobertura, y no en el aula, sus componentes y los procesos que ahí se llevan a cabo, descuidando la forma en que transitan y se construyen los aprendizajes y, por ende, las formas que adquieren las desigualdades de género dentro del aula, se podría pensar que el discurso pedagógico, al ser una de las herramientas más eficientes en la promoción y adquisición de aprendizajes y, por consiguiente, en la construcción de la identidad de género (Halim y Ruble, 2010), estaría contribuyendo a

perpetuar y reproducir dichas desigualdades, porque, por un lado, el discurso pedagógico está dentro de los discursos públicos de elite en las sociedades occidentales y, por otro, porque ejerce poder y control en el acceso que puedan tener niños y niñas a los diferentes formas de uso y de interacción verbal (Van Dijk, 1997), ampliando o limitando sus posibilidades de alcanzar los aprendizajes que cada sociedad define como básicos e imprescindibles, lo cual podría estar afectando sus posibilidades de desarrollo.

Ante esta problemática el análisis crítico del discurso, como un método que permite develar las desigualdades sociales que se producen a través del discurso, surge como una oportunidad para indagar, exhaustivamente, cómo transitan y las formas que adquieren las desigualdades de género por medio de una de las herramientas mediadoras más importantes e influyentes en el proceso de construcción que haga cada niño o niña de sus aprendizajes, de su entorno y de sí mismo/a.

METODOLOGÍA.

Instrumentos.

1.- Registro de audio: Captura el discurso pedagógico de las adultas a cargo en el contexto natural en que se produce.

2.- Hoja de documentación: Guía las notas de campo, registrando las características del aula y del contexto en que se presenta el discurso pedagógico.

3.- Atlas.ti: Programa utilizado para el análisis crítico del discurso, detectando las formas que adquieren las

desigualdades de género por medio del discurso pedagógico.

Procedimiento.

En una primera instancia, se obtuvo el permiso de las instituciones y adultas a cargo involucradas, luego cada mujer fue visitada en tres ocasiones. La primera visita permitió caracterizar el contexto en que se producen las interacciones discursivas y las dos visitas restantes consistieron en registrar el discurso pedagógico de las adultas. Cada visita duró una hora y 30 minutos y se realizaron durante la jornada de la mañana.

Finalmente, el análisis de los datos se llevó a cabo por medio del método de análisis crítico del discurso y tanto la recolección de la información como su análisis se realizaron entre Marzo y Mayo de 2011.

Población de estudio.

Se seleccionaron, intencionalmente, cinco mujeres que ejercen el rol de educadoras de párvulo en el Primer Ciclo de Educación Parvularia, en la región del Bío – Bío. Las cinco adultas a cargo¹ se caracterizan por presentar niveles educativos diferentes, por desempeñarse en la diversidad de instituciones que brindan atención al Primer Ciclo, en las diferentes modalidades de atención formal y en

¹ Al hablar de Adulta a cargo se hace referencia a toda persona que ejerza el rol de Educadora de Párvulo dentro de las instituciones que brindan atención a niños y niñas que asisten al Primer Ciclo de Educación Parvularia. Por lo tanto, pueden ser personas que hayan o no obtenido el título profesional de Educadora de Párvulo.

ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO PEDAGÓGICO Y DESIGUALDAD DE GÉNERO EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PARVULARIA, REGIÓN DEL BÍO-BÍO: ¿QUÉ TIENEN EN COMÚN CINCO REALIDADES DIFERENTES?

las distintas zonas geográficas (**Ver Anexo 1**)

En la tabla 1 se observan los cinco centros infantiles en que se desempeñan las cinco mujeres que cumplen el rol de Educadora de Párvulo en el Primer Ciclo. Dos de las mujeres han estudiado para obtener el título profesional, pero sólo una lo obtuvo (Santa Teresa), mientras que la mujer perteneciente al Jardín Infantil Carrusel no terminó sus estudios universitarios, por lo que su formación está incompleta. De las tres mujeres restantes, dos tienen el título de Técnico en Educación Parvularia (Antihuala y Rayito de Luna) y la tercera (Elicura) corresponde a una madre que ha sido capacitada, por la institución en que trabaja, para ejercer el rol de Educadora. Una de las Técnicas (Rayito de Sol), al igual que la Educadora de Párvulo (Santa Teresa), continuaron con estudios posteriores.

Al concentrar la atención en algunas características de la institución en que se desempeñan, se aprecia que tanto la Educadora de Párvulo como la mujer que no finalizó los estudios universitarios trabajan en instituciones privadas, que se ubican en zonas urbanas; en cambio, las Técnicas en Educación Parvularia y la madre capacitada trabajan en dependencias públicas, que se emplazan en zonas rurales. Respecto a la Técnico del Jardín Infantil Antihuala y a la Madre Capacitada (Elicua), ambas declaran ser mapuches y vivir en una comunidad indígena, desempeñándose, la Técnico del centro infantil Antihuala, en un Jardín Infantil cercano a su comunidad y la Madre Capacitada, en

un Jardín Infantil emplazado en su comunidad.

Por último, el único centro infantil que declara y selecciona, abiertamente, a sus alumnos/as en función de su credo, es el Colegio particular Santa Teresa, el cual tiene como requisito que sus Educadoras participen y formen parte de la Iglesia Católica.

RESULTADOS.

A continuación se presentan las diferencias de género que establecen las cinco adultas a cargo, a través de sus estrategias discursivas, al interactuar verbalmente con niños/as del Primer Ciclo. El propósito de dichas estrategias es guiar la construcción de conocimiento de los niños y niñas de tres o menos años de edad, por medio de mecanismos como la ampliación y/o corrección de los significados construidos por el alumnado (Ver anexo 2)

Las cinco mujeres, pertenecientes a cinco instituciones diferentes, interactúan verbalmente más con niños que con niñas. Por lo tanto, los niños de tres o menos años de edad, a diferencia de las niñas, tienen más posibilidades de explorar nuevos aprendizajes, de construir significados más complejos y completos y de ser guiados, por medio de las correcciones, hacia una elaboración adecuada del conocimiento.

Al hacer una revisión por tipo de adulto a cargo, la Educadora de Párvulo del Colegio particular Santa Teresa y la Técnico en Educación Parvularia del Jardín Infantil Rayito de Luna, siendo las únicas que han

continuado y finalizado estudios posteriores a los de la educación superior, presentan la menor brecha, entre niños y niñas, en la distribución de las estrategias discursivas, a diferencia de lo que sucede con las mujeres a cargo del Jardín Infantil Carrusel y Elicura, las que no tienen estudios superiores y se caracterizan por poner a las niñas en una notoria y preocupante desventaja, puesto que la distribución de las estrategias discursivas están dirigidas en más de un 70% de las ocasiones a los niños, mientras que las niñas reciben menos del 26%.

Esto permitiría pensar que las niñas tienen más posibilidades de acceder a nuevos y complejos aprendizajes cuando las adultas a su cargo tienen un mayor nivel de estudios, ocurriendo lo opuesto cuando las adultas a cargo no tienen estudios superiores, lo cual disminuye drásticamente las posibilidades de las niñas de acceder a diferentes formas discursivas y a diversos aprendizajes **(ver anexo 2 y anexo 3)**.

La Tabla 3 presenta la distribución de las estrategias discursivas utilizadas por las adultas a cargo según el tipo de actividad. Las actividades han sido organizadas en Actividades Pedagógicas y de Rutina. En ambas las adultas a cargo interactúan, por medio de la diversidad de estrategias discursivas, más con niños que con niñas. Esta diferencia se acentúa en las actividades de rutina, disminuyendo la interacción con niñas y aumentando con niños. De esta manera, las niñas tienen más posibilidades de que la adulta a cargo interactúe con ellas cuando se ejecutan actividades pedagógicas, mientras que los niños, aunque siempre son los beneficiados, aumentan sus posibilidades de interacción en las actividades de rutina.

Probablemente, la menor diferencia entre las estrategias discursivas destinadas a niños y las destinadas a niñas en las actividades pedagógicas, se deba a que son actividades o conjunto de acciones sistematizadas por medio de una planificación, la cual tiene un propósito de enseñanza claro; por ende, el discurso de las adultas es guiado en función del mayor o menor acercamiento de los niños y niñas al aprendizaje deseado, siendo reflejo de una mayor conciencia e intención pedagógica. En cambio, las actividades de rutina, las que se realizan día a día en el mismo segmento horario, siendo predecible para los niños/as, no son sistematizadas o planificadas como una posible situación de aprendizaje, por lo que no se les otorga, de manera explícita y clara, un aprendizaje (es) específico (s), por consiguiente las interacciones son más espontáneas, con diversos posibles aprendizajes y con una mayor libertad, por parte del adulto a cargo, de decidir con quién y cómo interactuar verbalmente, lo que implica una menor intención pedagógica en el actuar del adulto.

DISCUSIÓN

Los resultados evidencian que, a pesar de la diversidad de características y realidades en que se desempeñan las cinco adultas que trabajan con niños y niñas del Primer Ciclo, existen concepciones culturales que son transversales y que reflejan pautas discursivas estereotipadas. Pautas que colocan a las niñas en una preocupante situación de desventaja, limitando, probablemente, sus posibilidades de desarrollo. De esta manera, el análisis crítico del discurso visibiliza y realza un problema social y político, que ante la sociedad chilena

ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO PEDAGÓGICO Y DESIGUALDAD DE GÉNERO EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PARVULARIA, REGIÓN DEL BÍO-BÍO: ¿QUÉ TIENEN EN COMÚN CINCO REALIDADES DIFERENTES?

carece de relevancia. Al igual que permite mostrar cómo el lenguaje y sus diversas formas de uso ejercen poder y control sobre quienes no tienen acceso a los discursos de elite (Van Dijk, 1997; Wodak y Meyer, 2003), determinando sus posibilidades de participación. Es así como el análisis del discurso desde una mirada crítica identifica el discurso pedagógico de las cinco mujeres como un mecanismo que domina y determina la estructura de las interacciones, seleccionando turnos, definiendo un acceso diferencial a los actos del habla y a los temas de interacción discursiva lo cual, en este caso particular, es indicador del valor que se les otorga a niños y niñas, valorando más a los primeros que a las segundas.

No hay que olvidar que en gran parte de América Latina una persona tiene, en general, menos oportunidades si presenta una o más de las siguientes características: si es mujer, si asiste a centros educativos públicos, si es pobre, si es indígena y/o si habla una lengua indígena (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y El Caribe [PREAL], 2004). Por lo tanto, una persona con una o más de estas características debe ser prioridad para un país, ya que las oportunidades de desarrollo económico y social dependen, en gran medida, de la situación de vida de las mujeres (Scully, Tironi y Valenzuela, 2006), quienes alguna vez fueron niñas.

BIBLIOGRAFÍA.

Fundación Nacional para el Desarrollo Integral del Menor. (2005). *Instalación del nuevo currículum en Jardines de la Fundación*. Santiago: Integra.

Halim, M.L., y Ruble, D. (2010). Gender Identity and Stereotyping in Early and Middle Childhood. En J. Chrisler y D. McCreary (ed.), *Handbook of Gender Research in Psychology: Gender Research in General and Experimental Psychology*. New York: Springer.

Herrera, M., Mathiesen, M., y Pandolfi, A. (2000). Variación en la competencia léxica del preescolar: algunos factores asociados. *Estudios Filológicos*, 35, 61-70.

Herrera, M., Mathiesen, M., Morales, M., Proust, M., y Vergara, M. (2006). Actitud del adulto a cargo hacia el género y su relación con la calidad del ambiente educativo de la sala cuna. *Estudios Pedagógicos*, 1, 7-19.

Morales, M.G., Mathiesen, M., y Navarro, G. (2008a). Diferencias entre el desarrollo de niños y de niñas que asisten al Primer Ciclo de Educación Parvularia en la provincia de Concepción. ¿Las niñas se desarrollan igual que los niños? *Investigaciones en Educación*, 8, 69-80.

Morales, M.G., Mathiesen, M., y Navarro, G. (2008b). Comparación entre el desarrollo de niños y de niñas del Primer Ciclo de Educación Parvularia según la calidad de sus ambientes educativos, en la Provincia de Concepción. *Paideia*, 45, 87-102.

Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y El Caribe. (2004). *Etnicidad, Raza, Género y Educación en América Latina*. Santiago: PREAL.

MARÍA GABRIELA MORALES MALVERDE

Scully, T., Tironi, E., y Valenzuela, J.S. (2006). *El eslabón perdido: Familia, modernización y bienestar en Chile*. Santiago: Taurus.

Van Dijk, T. (1997). El discurso como interacción en la sociedad. En T. Van Dijk (comp.), *El discurso como*

interacción social. Estudios sobre discurso II: Una introducción multidisciplinaria (pp.19-64). Barcelona: Gedisa.

Wodak, R., y Meyer, M. (2003). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.

ANEXOS.

(1) Tabla 1. Distribución de la población de estudio, según algunas de sus características.

Categorías	Instituciones ²				
	Santa Teresa	Antihuala	Carrusel	Elicura	Rayito de Luna
Dependencia	Particular	Público	Particular	Público	Transferencia Fondos
Estudios superiores	Profesional	Técnico	Profesional	No	Técnico
Nivel de estudios superiores	Completo	Completo	Incompleto	No	Completo
Estudios posteriores	Magíster	No	No	No	Diplomados
Zona	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Rural
Indígena	No	Mapuche	No	Mapuche	No

(2) Tabla 2. Distribución de las estrategias discursivas del adulto a cargo, según sexo.

Categorías	Frecuencia				
	Santa Teresa	Antihuala	Carrusel	Elicura	Rayito de Luna
Niños	54% (221)	61% (124)	74% (100)	82% (190)	58% (157)

ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO PEDAGÓGICO Y DESIGUALDAD DE GÉNERO EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PARVULARIA, REGIÓN DEL BÍO-BÍO: ¿QUÉ TIENEN EN COMÚN CINCO REALIDADES DIFERENTES?

Niñas	46% (186)	39% (78)	26% (35)	18% (41)	42% (115)
Total	100% (407)	100% (202)	100% (135)	100% (231)	100% (272)

(3) Tabla 3. Distribución de las estrategias discursivas del adulto a cargo, según sexo y tipo de actividad.

Actividades Pedagógicas

Categorías	Frecuencia				
	Santa Teresa	Antihuala	Carrusel	Elicura	Rayito de Luna
Niños	52% (101)	56% (54)	72% (33)	72% (79)	67% (120)
Niñas	48% (92)	44% (42)	28% (13)	28% (30)	33% (60)
Total	100% (193)	100% (96)	100% (46)	100% (119)	100% (180)

Actividades de Rutina

Categorías	Frecuencia				
	Santa Teresa	Antihuala	Carrusel	Elicura	Rayito de Luna
Niños	60% (129)	66% (70)	94% (84)	91% (111)	70% (64)
Niñas	40% (85)	34% (36)	6% (5)	9% (11)	30% (28)
Total	100% (214)	100% (106)	100% (89)	100% (122)	100% (92)

***AUTORA:**

María Gabriela Morales Malverde, Doctora (c) en Psicología Educativa en Universidad Autónoma de Barcelona. Contacto: gabymalverde@gmail.com