



Universidad de Costa Rica  
Facultad de Educación  
Instituto de Investigación en Educación

**FACULTAD DE EDUCACIÓN  
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN  
(INIE)**

**INFORME FINAL**

**Investigación evaluativa sobre equidad de género en educación secundaria**

*Investigadora responsable:*

Yensi Vargas Sandoval

*Investigador colaborador:*

Clyde Caldwell Bermúdez

Fecha de presentación informe al INIE	15/03/2021
---------------------------------------	------------

## Tabla de contenido

I. INFORMACIÓN GENERAL.....	3
1.1 Resumen.....	3
1.2 Descriptores .....	4
II. ANTECEDENTES .....	5
2.1 Planteamiento del problema .....	10
2.2 Objetivo general, específicos y metas .....	11
III. REFERENTE TEÓRICO .....	12
IV. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO .....	15
V. RESULTADOS/HALLAZGOS.....	18
5.1. Marco contextual: .....	22
5.2. La Equidad de Género en el Sistema Educativo Costarricense.....	25
5.3. Investigaciones y estudios recientes sobre igualdad y equidad de género .....	28
5.5. Perspectiva de la evaluación pluralista .....	36
5.6. Criterios de evaluación (indicadores y parámetros) .....	38
5.8. Diseño de evaluación: objeto y operacionalización metodológica: .....	46
5.8.1. Objeto por evaluar: .....	46
5.8.2. Dimensiones y subdimensiones: .....	47
5.8.3. Desagregación metodológica: Variables indicadores y preguntas evaluativas.....	50
Matriz síntesis .....	56
Alcance y uso de los resultados de evaluación: .....	60
5.9. Análisis del trabajo docente en el contexto de la pandemia por COVID-19.....	61
Cronograma.....	71
8. Limitaciones .....	71
9. Presupuestos.....	71
Referencias bibliográficas .....	73

## I. INFORMACIÓN GENERAL

- a. Código del proyecto: 724-B8-164
- b. Nombre del proyecto: *Investigación evaluativa sobre equidad de género en educación secundaria*
- c. Programa del INIE: Observatorio de la Educación Nacional y Regional
- d. Unidad académica base: INIE
- e. Vigencia del proyecto: 1. ° de enero de 2018 al 31 de diciembre de 2020
- f. Nombre de investigadora carga académica asignada y quien asigna la misma.

Nombre	Carga Académica	Unidad que asigna la carga
Yensi Vargas Sandoval	0 horas	INIE
Clyde Caldwell Bermúdez	10 horas	INIE

- g. Características de interdisciplinariedad:

### 1.1 Resumen

En el 2017 en el marco del Programa Observatorio de la Educación Nacional y Regional del Instituto de Investigación en Educación (UCR), se finalizó un esfuerzo de investigación evaluativa en la educación pública de secundaria de Costa Rica, alrededor principalmente de las categorías de equidad y de permanencia.

Como uno de los resultados en cuanto a la equidad se destacó que, lo relacionado con la construcción de género, no ha sido suficientemente problematizado en la educación secundaria pública y menos si se articula a un enfoque evaluativo.

La discusión sobre la equidad de género en los espacios universitarios es un campo fértil y amplio para el desarrollo de la docencia, la investigación y la acción social. De ahí procede el interés por plantear un esfuerzo investigativo que procure generar criterios de evaluación para dar cuenta de estas dinámicas educativas vistas desde la equidad de género en otros niveles de la educación nacional; integrando no sólo la medición y cuantificación mediante variables e indicadores sino también incorporar la

valoración cualitativa de las condiciones equitativas o no, que se presentan en la educación de secundaria.

Estos aspectos confirman la pertinencia de cuestionar las dinámicas educativas en Costa Rica que articulen la discusión sobre la equidad de género, pero que conduzcan a una problematización más profunda acerca de la estructuración social y cultural de las desigualdades, discriminaciones y violencias amparadas al sistema patriarcal.

Un aspecto importante por destacar es la coyuntura generada por la pandemia generada por la enfermedad del COVID-19. La cual tuvo un fuerte impacto en los sistemas educativos, no solo en el caso costarricense, si no a nivel mundial: las brechas y las desigualdades quedaron al descubierto y los frágiles esfuerzos que se han realizado históricamente en función de la reducción de los mismo, se han visto comprometidos. (Cepal,2020)

Este informe presenta los resultados de una revisión crítica sobre las políticas educativas en equidad de género del sistema educativo de secundario en Costa Rica, guiada por el siguiente cuestionamiento general:

¿De qué manera puede contribuir la evaluación social de procesos educativos a develar, en los espacios, las normas y los discursos situados en la convivencia educativa, el binomio igualdad-desigualdad, así como la naturalización e invisibilización de condiciones desiguales desde el género?

El hilo conductor que se propone no se dirige al planteamiento de respuestas sino a la formulación de interrogantes, cuya expectativa es procurar la profundización en criterios y procedimientos para la evaluación pluralista especialmente sensible a las desigualdades, discriminaciones, estereotipos y expresiones violentas relacionados con la condición de género.

## **1.2 Descriptores**

SISTEMA EDUCATIVO, EVALUACIÓN, OBSERVATORIO DE LA  
EDUCACIÓN, EQUIDAD, IGUALDAD DE GÉNERO

## **II. ANTECEDENTES**

### **Antecedentes del proceso investigativo**

Esta investigación se enmarca en el Programa del Observatorio de la Educación nacional y regional (OBSED). En el mismo, se han constituido una ruta programática de investigación en torno a la evaluación como disciplina crítica, metódica y rigurosa que investiga diversas realidades educativas y debe asumir su compromiso para el logro de la equidad y la justicia social.

Este eje del quehacer investigativo no solo se articula con la evaluación, sino que busca fomentar el bien común y a incidir en las transformaciones que la sociedad requiere, haciendo suyo el propósito de mejora continua y compromiso social de la educación superior pública.

Por lo tanto, desde el OBSED se ha definido la necesidad de que las desigualdades de género se constituyan en un eje transversal de no solo los proyectos y procesos de investigación, sino también del mismo Programa. En función de esto, durante el período 2015-2017, se ha desarrollado un esfuerzo analítico que aborda el criterio de equidad en la educación desde el enfoque de la evaluación social, con parámetros e instrumentación de la meta-evaluación. Esto ha evidenciado no solo nuevos intereses de investigación evaluativa, sino nuevos temas y abordajes desde la perspectiva de la evaluación. Por lo que este proceso de investigación se posiciona desde el criterio de equidad con la categoría analítica de género.

Por otra parte, en este mismo Instituto se desarrollaron en el año 2005 y 2008 proyectos de investigación dirigidos a la revisión de los contenidos y alcances de la equidad de género en las políticas educativas. De ambos esfuerzos queda no solo planteada, si no que se evidencia la necesidad de continuar incidiendo en la relación educación y equidad desde una visión de género.

Entre otros esfuerzos de investigación que se han desarrollado en cuanto a la discusión de género, pueden referirse los siguientes, aunque es importante señalar que los mismo responder a esfuerzos focalizados (segmentados):

<b>Año</b>	<b>Investigación</b>	<b>Investigadoras</b>
2005	Políticas públicas en educación y equidad de género: un análisis desde Costa Rica	Sandra Araya Umaña
2007	Diagnóstico de la presencia de relaciones de género en la labor pedagógica en dos grupos de educación inicial	Lolita Camacho y Hannia Watson
2008	Contenidos y alcances de la equidad de género en las políticas educativas.	Sandra Araya Umaña
2012	Elaboración de una propuesta metodológica que promueva la igualdad y equidad de género para niños y niñas en edad escolar	Marleny Navarro Sáenz y Estela Herrera Salas
2013	Manifestaciones en el salón de clases de las representaciones sociales sobre el rol de género de un grupo de educadores de secundaria	Ana Lucía Rescia Chinchilla y Maritza Elena Veitch Forbes,
2014	Reconocimiento a centros educativos que implementan acciones a favor de la igualdad de género	Marleny Navarro y Suiyen Ramírez

Otras investigaciones que se pueden mencionar a pesar de no se haber planteado directamente el tema de género, pero que han contribuido en sus resultados a evidenciar la preponderancia del análisis de la categoría género en investigación educativa, son las siguientes:

<b>Año</b>	<b>Investigación</b>	<b>Investigadores</b>	<b>Aportes</b>
2010	Análisis de las funciones y valoración de la carga laboral del puesto docente a nivel de primaria de las agremiadas y		se señaló que de la población consultada 8 de cada 10 personas son mujeres. Indica la investigación que en el caso de las mujeres es importante señalar no sólo

	agremiados de la ANDE		la doble jornada laboral evidenciada en las labores de mujeres sino la triple jornada que desempeñan ya que cumplen con sus trabajos remunerados, realizan horas adicionales en estos empleos (sin remuneración), y realizan tareas domésticas y de cuidado en sus hogares (Cordero y otras, 2010, p. 48).
2013	Educación secundaria: análisis de las funciones y carga docente. El caso del personal docente agremiado a la ANDE		Se señaló que aproximadamente seis de cada diez docentes de secundaria agremiados a la ANDE son mujeres y que si bien es cierto la presencia laboral femenina no es tan marcada como en primaria, la investigación concluye que la diversidad y complejidad del sistema educativo, repercute en la efectividad de propuestas para mejorar la calidad de la educación en este nivel (p. 53). Asimismo remarca la pertinencia de las labores formadoras que se desarrollan y que en muchas ocasiones parecen subestimarse.

Otros esfuerzos desarrollados en el Instituto también han demostrado la necesidad de continuar despegando el análisis sobre las condiciones de género.

En el año 2016 se celebró el XI Congreso Iberoamericano Ciencia, Tecnología y Género con amplia participación internacional y presencia de redes y colectivos de

investigación. Este Congreso logró el establecimiento de amplia participación de distintas instituciones del país convocadas alrededor de diversos ejes temáticos por ejemplo: Currículo educativo en ciencia y tecnología desde la perspectiva de género; Políticas públicas de ciencia y tecnología desde la perspectiva de género; Epistemología e historia feminista de la ciencia y otros que provocaron una amplia participación interinstitucional con el protagonismo ejercido desde las instituciones de educación superior pública, especialmente la coordinación desde la Universidad de Costa Rica.

De esta diversidad de esfuerzos desarrollados, se puede corroborar la necesidad de continuar con estudios sobre igualdad y equidad de género concretamente desde la educación como dimensión fundamental del desarrollo humano. De ahí se nutre el interés por vincular la evaluación como disciplina de análisis para evidenciar la equidad de género en las dinámicas educativas. Desde la institucionalidad educativa costarricense un papel preponderante merece el Ministerio de Educación Pública. En este orden institucional, se enmarca el proceso que inició en el año 2005 fecha en que se convoca al MEP a un “Acuerdo sobre Educación” esfuerzo que en el año 2008 se logra consolidar lanzando la política educativa denominada El Centro Educativo de Calidad como eje de la Educación Costarricense, con el que se busca la autonomía propia del mismo centro, en el que sea la escuela que gestione los procesos para mejorar y construir espacios de calidad, delegando “el poder, la toma de decisiones y de gestión” al centro educativo y ya no a los bandos medios del sistema educativo (Consejo Superior de Educación, 2008). La educación de calidad se constituye como un derecho, con aspiraciones a que se logre alcanzar niveles educativos más altos, retándose no sólo a que la población sea cubierta y logre acceder a la primaria, sino que tenga las posibilidades de llegar a la educación superior. “Una educación de calidad, es esencial para el desarrollo de las personas como seres humanos sujetos de otros derechos humanos” (Consejo de Educación Superior, 2008, p.07).

Por tanto, si se habla de educación de calidad significa la búsqueda de la una educación que contemple las necesidades y particularidades tanto étnicas, regionales, socioeconómicas, de género, que caracterizan a las personas participantes de estos procesos, siempre con una mira a mejorar la calidad de vida de las personas y poblaciones más vulnerables. “La calidad educativa exige, además, un esfuerzo



preferencial de atención a los más pobres, a los que sufren marginación y que, por ello, ven limitados sus derechos” (Consejo Superior de Educación, 2008, p.09).

En cuanto a rutas recorridas sobre igualdad y equidad de género, Teresita Cordero sintetiza por ejemplo acontecimientos como la existencia de INAMU así como marcos normativos que resguardan la situación de las mujeres. Concretamente señala que: A nivel gubernamental, en 1998 se crea el Instituto Nacional de las Mujeres, heredero del Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y Familia, que había sido creado en 1975. Presenta planes de acción en el campo de la ciudadanía de las mujeres, acciones contra la violencia doméstica, e impulsa oportunidades para mujeres y hombres a partir de diferentes acciones afirmativas. A nivel local se establecen Oficinas de la Mujer en los municipios del país -con presupuestos internos- para atender en un inicio a las mujeres que sufren violencia. Asimismo, se da la aprobación de normativas, leyes e instancias en función de la equidad de género con un impacto fundamental para la ciudadanía costarricense, entre ellas: Delegación de la Mujer – 1990; Promoción de Igualdad Social de la Mujer – 1990; Defensoría de la Mujer, en la Defensoría de los Habitantes – 1993; Ley Contra la Violencia Doméstica – 1996; Ley General de Protección de la Madre Adolescente – 1997; el Código de la niñez y la Adolescencia – 1997; Ley Contra el Hostigamiento Sexual en el Empleo y la Docencia – 1995; el Reglamento sobre Salud Sexual y Reproductiva – 1999; la Ley de Paternidad Responsable – 2001; y la ley Penalización de la Violencia contra la Mujer – 2007; junto con el refrendado de los convenios internacionales. (Cordero, 2017).

Si bien los antecedentes antes mencionados hacen notar que la condición de género ha sido una temática de preocupación en los esfuerzos investigativos en el país, todavía falta mucho que aportar cuando conocemos las brechas que se enfrentan, sólo para mencionar algunas documentadas por los autores Arias, Sánchez y Sánchez (2014): De acuerdo al Reporte Global de Brechas de Género 2009, publicado por el Foro Económico Mundial (Hausmann, Tyson y Zahidi, 2009), en 83 de 132 países se había alcanzado el mismo o mayor número de mujeres en la educación secundaria. En 76 de esos 83 países, el número de mujeres en secundaria era mayor que el de los hombres. En 30 de los 49 países del mundo donde es menor el número de mujeres en secundaria, la matrícula de mujeres es igual o mayor al 90%. Costa Rica se sitúa entre los 22 países

del mundo con mayor presencia femenina en secundaria, con el 7% más de mujeres que de hombres. (p. 67).

Un aspecto muy discutido es el referente a la brecha en los salarios: Según datos del año 2000, los salarios de las mujeres corresponden a 90% del salario de los hombres, valor que disminuye al 83% en el 2007 y alcanza 91% en 2010 (p. 74). En el nivel de ingresos de las mujeres de Costa Rica, está ligeramente por debajo del promedio internacional, ya que las mujeres ganan un promedio del 65% de lo que ganan los hombres, frente a un 66%, a nivel mundial (p. 68). Las mujeres necesitan un número de años de estudio significativamente mayor para acceder a las mismas oportunidades de empleo y condiciones de trabajo respecto a los hombres (p. 72).

Los anteriores ejemplos se refieren a brechas y desigualdades ampliamente documentadas. No obstante, surge el interés por considerar otras desigualdades e inequidades que se sitúan en el universo escolar. Por ejemplo, el abandono por razón de embarazo adolescente y por condición de maternidad; son algunas de las inquietudes que enmarcan el interés investigativo.

## **2.1 Planteamiento del problema**

Algunas de las interrogantes que se plantean en torno a la equidad de género se enmarcan en el esfuerzo por evaluar -en términos sociales- el sistema educativo, la convivencia escolar, el alcance y efectividad de las políticas públicas, así como el papel de los actores en la educación. Por lo que las preguntas que se presentan a continuación buscan orientar y profundizar es las dimensiones presentadas anteriormente:

¿De qué manera es posible rastrear y explicitar las problemáticas de género en las relaciones: de profesores-estudiantes; entre estudiantes; entre estudiantes y sus hogares de procedencia y la institucionalidad educativa; entre la institucionalidad y las políticas?

¿Cómo incidir para que la equidad de género y la equidad social en la educación se constituyan en vehículos movilizadores y sensibilizadores de la diversidad humana reunida en la institucionalidad educativa?

¿Cómo contribuye la evaluación de procesos educativos a develar, en los discursos, en la mediación pedagógica y en la convivencia educativa la igualdad-desigualdad, la equidad-inequidad desde la perspectiva de género?

¿Cómo superar el discurso legitimado de evaluar desde el enfoque cuantitativo y qué instrumentos y procedimientos es posible delinear para contribuir desde el enfoque cualitativo a profundizar la comprensión de las problemáticas resultantes del cruce género-educación, y plantear así propuestas basadas, o mejor dicho, aterrizadas en la realidad de los actores sociales y las situaciones por ellos vividas?

Es de importancia señalar que para plantear la discusión sobre equidad de género se procuró considerar las distintas ramas y modalidades educativas: diurna y nocturna, académica y técnica, la modalidad experimental bilingüe, colegios subvencionados; educación abierta y otras; esto con el fin de registrar las distintas maneras en que se puede analizar la equidad de género en educación.

## 2.2 Objetivo general, específicos y metas

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Metas
Proponer criterios evaluativos para evidenciar la equidad de género en la educación pública de secundaria, integrando técnicas de corte cuantitativo y cualitativo, conduciendo a una perspectiva articulada en procura de modificar las brechas de género.	1. Definir el contexto teórico y práctico de la evaluación de la equidad de género en la educación pública de secundaria	Realización del referente teórico y contextual de la evaluación de la equidad de género  Describir distintas ramas y modalidades educativas y su relación con la equidad de género.
	2. Analizar las variables e indicadores con los que se evalúa	Recopilación de los criterios empleados en

	y se evidencia la equidad de género según ramas y modalidades educativas y en población docente y estudiantil.	la evaluación de género por las distintas instancias y órganos competentes en educación.
	3. Proponer criterios para evaluar la equidad de género, en los cuales se articulen técnicas cuantitativas y cualitativas, según las fortalezas y debilidades detectadas	Validación de los criterios sobre equidad de género referentes al estudiantado y al personal docente, en al menos dos Direcciones Regionales del MEP.
	4. Estimar los planes de acción diseñados en el marco de la Política de Igualdad y Equidad de Género del Ministerio de Educación	Estudiar los planes de acción de la política de igualdad en una de las direcciones regionales del MEP

### III. REFERENTE TEÓRICO

Podemos plantear que el género es una categoría analítica que las Ciencias Sociales en general y la Teoría feminista en particular, han contribuido a visibilizar, a comprender, a explicar, para construirla de manera científica con el fin de reflejar la desigualdad entre hombres y mujeres como un elemento constitutivo de las relaciones sociales, culturales, económicas y por supuesto educativas.

Se considera que es estructural, en tanto la categoría ha funcionado para poner en evidencia las desigualdades relacionadas con la condición de ser mujer, ser disidente sexual, tener identidades sexuales no binarias y otras expresiones que se desarrolla en la vida cotidiana vinculadas al campo de género:

“el género refiere necesariamente al complejo mundo de lo social. Su uso destaca la interacción de un amplio espectro de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas como medio para la producción de los códigos culturales que guían el comportamiento de los hombres y de las mujeres” (Araya, 2003, p.42).

Es decir, es una categoría que profundiza en una dimensión fundamental de lo social y que permite un accionar sobre ello, además su reflexión conlleva a pensar sus articulaciones con otras formas de violencia estructural (clase, raza, colonialismo), por ende, nos posicionamos que el tema de equidad de género en el campo de la educación traspasa la realidad educativa, siendo un asunto que recae en múltiples actores e instituciones, entre ellos la familia, lo comunitario, la iglesia, medios de comunicación y múltiples actores que constantemente están produciendo discursos sobre el género.

Por su parte, en cuanto a los sistemas escolares investigaciones en el campo educativo han señalado que el común denominador de la escuela mixta se sustenta bajo el principio democrático de igualdad para todas las personas y defiende la educación conjunta para mujeres y hombres como un compromiso básico del sistema educativo. En consecuencia, la provisión de educación tiene que ser la misma para todas las personas en el ámbito curricular y pedagógico. Este modelo omite reconocer, que en efecto existen desigualdades entre los hombres y las mujeres, pues el principio del que parte es el de la "homogenización" de la enseñanza. En consecuencia, el género no es una variable relevante para el trabajo escolar (Araya, 2008, p. 15).

Guevara y García, Alba (2010), señalan que “En el caso de la escuela, el orden de género se expresa en distintas formas de segregación, discriminación, acoso o la falta de estímulo por parte de docentes y compañeros hacia las estudiantes, ellas encuentran más obstáculos para ser reconocidas y viven más prácticas de exclusión mediante el currículo oculto y el formal” (pág. 11).

La UNESCO por su parte advierte que: “tanto en los países ricos como en los pobres las disparidades entre los sexos y las desigualdades de género están muy presentes en el proceso de escolaridad. Prácticamente todos los países tienen disparidades y desigualdades por resolver que ejercen gran influencia sobre el tránsito de varones y niñas por el sistema educativo.” (UNESCO, 2012, p. 25).

La relación escuela y género, se puede rastrear en Costa Rica, mediante el tema de equidad de género abordado desde la máxima autoridad en educación. Esta discusión desde el Ministerio de Educación Pública no es tan reciente, pues las primeras propuestas de trabajo datan de la década de los 80's. Sin embargo y en consonancia con lo que ocurre en otros países de América Latina, no se logra percibir en manera concreta sus avances. Por ejemplo, referente al currículum oficial se han presentado modificaciones y se realizan diferentes propuestas, no obstante, el trabajo no se ha materializado al menos como se ha planteado, puesto que subsisten actitudes sexistas, violencia de género, desigualdades en lo laboral y otras expresiones que manifiestan el trabajo que aún se requiere en este campo.

Al respecto resuena lo que Marcela Lagarde, (1996) plantea: Mujeres y sobre todo hombres que manejan rudimentos de la teoría y la superponen a su propia visión lo hacen sin darse cuenta de que se trata de concepciones antagónicas. [...]. Es posible también que quienes trabajan con la perspectiva de género escindan su conciencia y usen una perspectiva para planificar, presentar proyectos o redactar informes, y no lo utilicen en la dimensión práctica de la organización social, de la cultura y de la política con las organizaciones, las comunidades y las mujeres para las que trabajan, o en sus vidas personales. (Lagarde, 1996, p. 09).

Es interesante anotar que es hasta el año 2014 que se establecen oficialmente las primeras políticas educativas sobre equidad de género en el Ministerio de Educación Pública, siendo un leve reflejo de lo retrasado que se ha quedado el sistema educativo costarricense en validar un tema de gran importancia. Esto sugiere una perspectiva desinteresada de dicha temática, más cuando se observa que a lo interno del ministerio se continúa abarcando la equidad en acciones concretas como las becas (en lo económico), o en el ámbito tecnológico de accesibilidad, pero no situadas en las desigualdades de género. Con los aspectos señalados anteriormente se planteó la relevancia de continuar con el análisis desde la evaluación de la equidad en la educación costarricense, incorporando particularmente el análisis de la categoría de género.

#### IV. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

Esta investigación se realizó a partir de la complementariedad de las técnicas de investigación de análisis cualitativo y cuantitativo. La creciente complejidad de los fenómenos sociales con que debemos enfrentarnos, y al cómo situaciones y variables que hasta ahora eran marginales, se tornan hoy en día centrales para la comprensión y explicación de las problemáticas. En el caso del universo escolar, y más específicamente, los contextos y relaciones sociales vinculadas con la educación secundaria, las variables clásicas condicionantes de la permanencia y el éxito escolar, como el nivel socio-económico del hogar de procedencia del estudiante, su etnia, sexo y género, así como la ubicación geográfica de la institución escolar y la modalidad de aprendizaje, vienen a ser complementadas por factores socio-afectivos como la motivación, el sentido de pertenencia y la igualdad en el trato. Estas dinámicas cotidianas se consideraron especialmente a través de técnicas cualitativas que profundicen con las personas que vivencian a diario el universo escolar.

Por ello se acudió a una metodología mixta que inicia con un énfasis cualitativo en cuanto al análisis documental recurriendo a la recolección, análisis y reflexión de datos e indicadores de índole cuantitativos. Es necesario señalar que en la primera fase se procuró establecer la equidad de género en general del sistema educativo, especialmente referente a la población docente y a la población estudiantil. Se subraya acá que la investigación se dirigió a ¿cómo se ha considerado la equidad de género en esta población docente y en el estudiantado?, en los parámetros (variables e indicadores) que ya están recopilados por el sistema educativo.

Es de resaltar que la pretensión de integrar datos cuantitativos y categorías cualitativas en cuanto a la evaluación de la equidad de género tiene como punto de partida el interés por superar la cuantificación de situaciones y procesos sociales que parecen no incluirse en el dato o en el parámetro cuantificable de evaluación.

En cuanto al sustento epistemológico se propone uno de corte comprensivo que, si bien recurre a la descripción del fenómeno social investigado con datos e indicadores recopilados, no radica en la descripción de su potencialidad, sino más bien: *“El método comprensivo implica comprender que a su vez significa abarcar, unir, captar las*

*relaciones internas y profundas de un todo al penetrar en su intimidad, respetando la originalidad y la indivisibilidad de los fenómenos”* (Gurdián, 2007, p. 157).

En referencia al alcance se puede establecer el afán por explorar para comprender la evaluación de la equidad de género en los centros educativos y superar la forma legitimada (cuantitativa) de evidenciar la situación de las mujeres con un esfuerzo comprensivo, al considerar los retos detectados en cuanto a los criterios sobre equidad de género.

Es fundamental también señalar que se iniciará con establecer la forma en que se evalúa la equidad de género en Costa Rica, realizando una contextualización teórica y metodológica de cómo se considera esta temática en otros países de América Latina.

Esta discusión teórica y metodológica permitirá luego profundizar en cómo se evalúa la equidad de género en el sistema educativo referida a la población docente y a la población estudiantil. Esto no significa que se va a trabajar o consultar a participantes docentes o estudiantes, sino que se recurre primero a contextualizar en la evaluación de la equidad de género en específico sobre docentes y estudiantes en América Latina y en Costa Rica.

Para este efecto, se recurrirá a los estudios, informes y evaluaciones ya realizados y que ofrecen variables, parámetros e indicadores ya constituidos para evidenciar la equidad de género en la educación costarricense. Esto dará la posibilidad de conjugar técnicas de corte cualitativo para definir o proponer criterios evaluativos que consideren no sólo la medición sino también otros procesos, procedimientos y vivencias necesarias de contemplar en cuanto a la equidad de género.

En cuanto al proceder, se distinguen algunas **etapas o fases** en el proceso:

**fase 1: enero 2018 a junio de 2018.** En este período se pretende organizar las labores de investigación alrededor de la elaboración del contexto teórico sobre equidad de género; recurriendo a lo escrito en América Latina y en Costa Rica en específico. Se propone el desarrollo del marco conceptual sobre equidad de género en vista de la claridad que requiere el tratamiento de género en el sistema educativo de Costa Rica.



Para ello se recurrirá a las técnicas de investigación como rastreo bibliográfico, consulta documental, observación, así como entrevistas abiertas con informantes clave que han realizado investigaciones y evaluaciones sobre la categoría analítica de género en la educación. Para la elaboración del Estado de la Cuestión se recurre al análisis reflexivo del material según las variables principales sobre igualdad y equidad de género.

**Julio - octubre 2018:** es crucial la identificación de instancias y órganos competentes en educación, que realizan evaluación sobre equidad de género en Costa Rica, así como los principales aportes. La técnica primordial será la entrevista abierta en conjunto con el análisis documental. En esta fase se establece el período noviembre-diciembre 2018 para elaborar el informe parcial de investigación. Con informantes clave se refiere a personas profesionales y técnicas que ya hayan desarrollado parámetros evaluativos sobre este tema o que hayan trabajado este tema de equidad de género en educación. Para tal efecto se plantea utilizar la técnica de entrevista abierta, cuyas interrogantes surgirán en el proceso de elaborar el marco teórico contextual para indagarlas en detalle con profesionales y técnicos involucrados en la temática.

**Fase II enero 2019 a mayo 2019:** En este período se pretende, luego de la identificación de instancias y órganos competentes en educación, que realizan evaluación sobre equidad de género en Costa Rica, la revisión crítica de las variables, parámetros e indicadores que son útiles para dar cuenta de esta categoría analítica. La pretensión es relacionar la discusión de género y la dimensión de equidad social en la educación en un esfuerzo de meta-análisis (meta-evaluativo), discutiendo la definición de las variables y parámetros según el sustento teórico sobre equidad de género para efectos evaluativos. Dentro de las tareas necesarias están la identificación, recopilación y análisis de criterios que se utilizan para dar cuenta de la equidad de género en el sistema educativo de secundaria (preferentemente que se refieran a cómo se mide esta variable referente al personal docente y estudiantado). Para este efecto, se utilizarán diversos parámetros que sugieren algunas investigaciones sobre equidad, por ejemplo, Juan Diego Trejos y Dagoberto Murillo desde el año 2013 ofrecieron un análisis para la medición de la equidad en la distribución del logro educativo (PEN, 2013, p. 297), que valdría la pena de constatar con la categoría de género.

**de mayo 2019-agosto de 2019:** proponer criterios de evaluación que incorpore los enfoques cuanti y cualitativo, para valorar la equidad de género en la educación. Como

punto de partida serán los datos cuantitativos para articular en los criterios las categorías de corte cualitativo.

**Agosto-setiembre:** obtener la validación de los criterios (modelo) propuesto con Direcciones Regionales del MEP. Es importante señalar que el interés está dirigido a validar los parámetros elaborados (no se trata de recopilar con una población específica).

**Set-octubre:** difusión y divulgación mediante actividades académicas presenciales o virtuales (video conferencia, por ejemplo) sobre los resultados de la investigación.

**Enero-octubre 2020:** estudiar los planes de acción de la Política de igualdad y equidad de género

## V. RESULTADOS/HALLAZGOS

Objetivos Específicos y metas	Actividades desarrolladas	Avance de las actividades (R,A, SC)*	Dificultades y formas de resolverlas	Actividades pendientes
Objetivo 1. Definir el contexto teórico y práctico de la evaluación de la equidad de género en la educación pública de secundaria	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definió un marco contextual</li> <li>- Elaboró un referente teórico sobre igualdad y equidad de género</li> <li>- Se participó en discusión con un grupo de especialistas en el</li> </ul>	S. C.	<p>Existen poca evaluación en el ámbito educativo, sin embargo, se localiza la Política emitida por el MEP, que resulta un instrumento valioso de analizar en el marco de la igualdad y la equidad de género</p> <p>Es un tema que hace surgir resistencias en los actores involucrados</p>	Entrevistas en el MEP

Objetivos Específicos y metas	Actividades desarrolladas	Avance de las actividades (R,A, SC)*	Dificultades y formas de resolverlas	Actividades pendientes
	análisis de los términos de igualdad y equidad de género en la evaluación educativa			
Objetivo 2: Analizar las variables e indicadores con los que se evalúa y se evidencia la equidad de género según ramas y modalidades educativas y en población docente y estudiantil	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se elabora el contexto de discusión de la equidad de género que supere la cuantificación de logros de las mujeres en el ámbito educativo</li> <li>- Se consulta criterios utilizados en evaluación</li> </ul>	S. C.	En consulta con la Oficina de Equidad de género del MEP no se obtuvo información más precisa sobre las formas de evaluación	Respuestas de parte de dos direcciones Regionales del MEP

Objetivos Específicos y metas	Actividades desarrolladas	Avance de las actividades (R,A, SC)*	Dificultades y formas de resolverlas	Actividades pendientes
	educativa en otros contextos latinoamericanos -			
Objetivo 3: Proponer criterios para evaluar la equidad de género, en los cuales se articulen técnicas cuantitativas y cualitativas, según las fortalezas y debilidades detectadas	- Se consideró importante recopilar lo actuado con respecto a la Política del MEP sobre igualdad y equidad de género.	S. C.	En el marco del Seminario de actualización sobre Evaluación Educativa se pone en discusión el diseño evaluativo de la política del MEP	Pendiente la publicación del ensayo que incluye este diseño
4. Estimar los planes de acción diseñados en el marco de la Política de Igualdad y Equidad de Género del Ministerio de Educación	En vista que la información aparece dispersa en el MEP, y en el marco de la pandemia por la enfermedad COVID-19, se estimó pertinente realizar un cuestionario al personal docente que desarrolla el curso lectivo		Por las restricciones evidentes del trabajo de campo por las restricciones sanitarias, se procedió a la implementación de una consulta virtual al personal docente que realiza funciones en modalidad virtual	Publicación del artículo en que se sistematizan los resultados

<b>Objetivos Específicos y metas</b>	<b>Actividades desarrolladas</b>	<b>Avance de las actividades (R,A, SC)*</b>	<b>Dificultades y formas de resolverlas</b>	<b>Actividades pendientes</b>
	en teletrabajo, analizando las distinciones sobre roles asignados según género			

\*R Con retraso, A: adelantado, SC: según corresponda.

En este apartado de resultados se presenta tanto el marco contextual que refiere al contexto social y cultural en que se inscribe la temática y el referencial teórico-conceptual sobre equidad e igualdad de género. También es importante destacar como uno de los logros, el diseño evaluativo acerca de la Política emitida por el MEP en materia de igualdad y equidad de género. (Anexo 1. Ensayo presentado a la Revista Actualidades Investigativas)

Es importante mencionar que, por las medidas sanitarias definidas en el 2020, desde el mes de marzo el ciclo lectivo se desarrolló en modalidad virtual. Esta situación significó un cambio en todas las actividades programadas para el 2020. El equipo de investigación tomó la decisión de aplicar un cuestionario referente a las percepciones del personal docente en el marco de las tareas virtuales. Este es otro logro que reportamos en este proyecto y en un artículo que está en proceso (Anexo 2, Artículo por presentar)

### **5.1. Marco contextual:**

#### *Violencias de género en el contexto costarricense*

La investigación social ha logrado posicionar en su agenda la violencia de género desde múltiples paradigmas y en la elaboración permanente de categorías que den cuenta de la realidad social. Estas investigaciones han puesto en discusión la subordinación histórica de la mujer en cuanto acceso al espacio público, las brechas salariales y de acceso a representación y otras múltiples formas de discriminación. Esto ha contribuido a no solo un desarrollo significativo en el ámbito académico, sino que se han realizado una serie de avances jurídicos nacionales e internacionales con la promulgación de acuerdos, leyes, tratados y otros mecanismos de respaldo legal.

En esta línea, se han tipificado múltiples formas de violencia contra la mujer, de acuerdo con Ana Carcedo en un informe para el Estado de la Nación (2012) se han elaborado las siguientes para Costa Rica:

Violencia física, psicológica, y patrimonial en el seno de la familia.

Violencia sexual, acá se puede encontrar el acoso sexual en los centros de estudio, trabajo y espacios públicos

- Incesto
- Abuso sexual infantil
- Explotación sexual comercial
- Violencia sexual de parte de profesionales y funcionarios que atienden a mujeres enfermas, mujeres con discapacidad, mujeres adultas mayores, mujeres maltratadas.
- Ataque sexual y violación de parte de parejas y exparejas, pretendientes, en citas, de personas conocidas.
- Ataque sexual y violación de parte de desconocidos.

Acoso laboral.

Violencia institucional

- Violencia policial contra trabajadoras sexuales, niñas y adolescentes explotadas sexualmente, mujeres migrantes.
- Maltrato físico y emocional en el embarazo y el parto.
- Maltrato de privadas de libertad.
- Revictimización de mujeres maltratadas.
  - Maltrato verbal
  - Violencia sexual
  - Acoso moral
  - Descalificación
  - Incumplimiento de deberes
  - Psiquiatrización

Embarazos impuestos.

Femicidio

- Por violencia intrafamiliar
- Por ataque sexual
- Por otras formas de control
- Por la delincuencia organizada

Esta autora propone que estas manifestaciones de violencia no es cerrada, sino que van ampliando en cuanto modifica la realidad social, por otra parte no solo se ha hecho un trabajo de identificación, sino que nos encontramos ante un panorama que nos permite hacer evidente la violencia contra la mujeres, ya que el país presenta importantes avances, visibilizando a nivel jurídico problemas de corte estructural que históricamente han estado al margen, como ha sido la aprobación de la ley 8589, que tiene el objetivo de “proteger los derechos de las víctimas de violencia y sancionar las formas de violencia física, psicológica, sexual y patrimonial contra las mujeres mayores de edad, como práctica discriminatoria por razón de género”, según el artículo 1 de la misma.

Cabe resaltar que las fuentes de interpretación de esta ley corresponden a todos los instrumentos internacionales de Derechos Humanos acogidos por Costa Rica, específicamente:

- a) La Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, Ley N° 6968, de 2 de octubre de 1984.
- b) La Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, Ley N° 7499, de 2 de mayo de 1995.

Además, en el 2017, específicamente, según cifras del Subproceso de Estadísticas conocidas por la Sub-Comisión Interinstitucional de Prevención de Femicidios del Observatorio de violencia de género contra las mujeres y acceso a la justicia, hubo 26 femicidios de un total de 58 homicidios contra mujeres; es decir poco más de dos femicidios por mes.

Según el Ministerio de Justicia, en el 2018 se han reportado hasta el **15 de noviembre**, - fecha de la última reunión de la Sub-Comisión Interinstitucional de Prevención del Femicidios, **52 homicidios contra mujeres**, los cuales fueron calificados de la siguiente manera: 15 femicidios art. 21 de la LPVcM, 5 femicidios ampliados, 6 homicidios que no fueron femicidios y 26 homicidios con informe pendiente.

Nos encontramos ante situaciones de violencia que terminan con la vida de muchas mujeres en el territorio nacional, siendo un problema de corte estructural al que debemos poner atención.



Los medios de comunicación como también las campañas de información y acciones que realizan las institucionales públicas competentes en la materia, evidencia que el problema no es individual, sino que social-histórico, cultural y de colectivo nacional, ya que, en muchas ocasiones, cuando la acción del femicidio se dio, se presenta que conocidos que sabían de la situación y no hicieron ningún proceso de denuncia, o cuando las instituciones estatales resultan “poco efectivas y culpabilizadoras” cuando la mujer denuncia.

La referencia al contexto social y cultural se inició presentando el caso de los femicidios, ya que es la última expresión de la violencia de género, pero en paralelo a ello, se da cotidianamente el acoso sexual, que de acuerdo a datos presentados en el 2016, un 61,7 % de mujeres y 32,8 % de hombres han sido víctimas del acoso sexual callejero en el 2015. (Semanao Universidad el 11 de enero del 2016)-

En esta misma línea, el informe de la Encuesta Actualidades 2015 de la Escuela de Estadística de la Universidad de Costa Rica (UCR) presenta, que las mujeres son quienes más experimentan el acoso callejero, duplicando y hasta triplicando en algunos tipos de acoso el porcentaje en relación con los hombres.

Acciones como gestos vulgares, piropos, silbidos y ser rozadas por otra persona con las partes íntimas son sufridas tres veces más por el género femenino. Estas acciones dan muestra de una cultura que ha naturalizado la violencia hacia la mujer y que presenta desigualdades estructurales en cuanto a garantizar las mismas condiciones de vida a la población Por ello, hoy en día, podemos ver como un logro significativo los avances en materia jurídica, pero nos podemos cuestionar las articulaciones inter-institucionales, el avance en políticas públicas y las pautas de socialización en las que se construye la ciudadanía costarricense.

## **5.2. La Equidad de Género en el Sistema Educativo Costarricense**

El Instituto Nacional de las Mujeres (INAMU), es la entidad pública que alberga los esfuerzos estatales en temas relacionados con la equidad y la igualdad de género. Por ejemplo, en la consecución de marcos normativos y políticas públicas que resguarden la condición de las mujeres. En este sentido, Teresita Cordero (2017) señala:

A nivel gubernamental, en 1998 se crea el Instituto Nacional de las Mujeres, heredero del Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y Familia, que había sido creado en 1975. Presenta planes de acción en el campo de la ciudadanía de las mujeres, acciones contra la violencia doméstica, e impulsa oportunidades para mujeres y hombres a partir de diferentes acciones afirmativas. (Cordero, 2017).

Por su parte el Ministerio de Educación Pública (MEP), promulga la Política de Equidad e Igualdad de Género que se fundamenta en la Ley General de la Administración Pública, la Ley de Promoción de la Igualdad Real de la Mujer y el objetivo VI de la Política de Equidad e Igualdad de Género (PIEG 2007-2017); con el fin de garantizar, desde la perspectiva de los derechos humanos, las mismas oportunidades para todas las personas, pues en Costa Rica prevalecen condiciones sociales y culturales que conducen a la discriminación por condición de género.

El INAMU ha señalado que persisten los estereotipos discriminatorios y actitudes sexistas, y que son necesarias estrategias integrales, estableciendo alianzas y diálogos positivos para la adopción de medidas que contribuyan a eliminar las prácticas socioculturales de carácter discriminatorio. (INAMU, 2018, p. 7)

El Ministerio de Educación Pública desde la década de los 80 inicia con la incorporación de temáticas de género en el sistema educativo costarricense, desde proyectos, convenios, políticas educativas, planes estratégicos, comisiones para la incorporación del enfoque de género en el material y los programas de estudio (Formicelle sf, citado por Becerra y Molina, 2014).

Es en las siguientes décadas que se consolidan proyectos a nivel regional como por ejemplo “Mujeres, Género y Desarrollo, 1991”, “Apoyo al Sistema de Mejoramiento de Calidad de la Educación Costarricense, 1992”, “Construcción de una cultura equitativa de género en la Escuela Líder, 1998” entre otros todos con la finalidad de construir una cultura educativa libre de construcciones patriarcales.

Por tanto, dicho trabajo que se estaba consolidando con el pasar del tiempo necesitaba el respaldo de una política educativa que apuntara hacia esa búsqueda de la que surge en 1994 la Política Educativa Hacia el Siglo XXI, además de que se logra conformar en

1995 la Oficina de la Mujer del MEP cuya función era el fomento y la promoción de temas relacionados con el género.

Para la década del 2000 el MEP en conjunto con el INAMU desarrollan un plan estratégico que termina consolidándose en el 2001 denominado "El Sistema Educativo hacia una Cultura de Equidad de Género", conteniendo acciones con carácter estratégico que permitirían crear las condiciones para la transversalización del género en materia educativa.

Para el año 2004 se instaura la Comisión de Equidad de Género donde su principal responsabilidad era la construcción de la Política de Equidad de Género del Sistema Educativo Costarricense. En el 2005 se buscaba un Modelo Pedagógico Coeducativo procurando atacar el problema de la invisibilización del papel protagónico de la mujer como se evidenciaba en los programas educativos.

Desde el 2009 hasta el 2012 se logró obtener después de una lucha muy larga e intensa los nuevos los programas para la afectividad y la sexualidad integral propuestos como reforma curricular Ética, Estética y Ciudadanía del MEP, no obstante, es hasta el año 2013 que comienza la vigencia.

Entre los años 2012 y 2013, se encuentra la creación del Programa Escuelas para el Cambio, en procura de prácticas género sensibles en centros educativos de preescolar, primero y segundos ciclos de la educación general básica

Es en el año 2014 que el Ministerio de Educación Pública instaura políticas de igualdad de género entre hombres y mujeres, con la finalidad de fortalecer la equidad sustentándose bajo la Política para la Igualdad y Equidad de Género (2007-2017). Para ello que se conforma la Comisión Institucional de Género del MEP teniendo a cargo la responsabilidad de desarrollar los cuatro ejes de acción en lo que se enfoca: Ministerio de Educación y Vinculación Social, Promoción de igualdad de género y no discriminación, Educación con perspectiva de género, Gestión administrativa con enfoque de género.

Sin embargo, se empieza a trabajar visiblemente el tema de diversidad sexual, hasta el 2015 con la declaración del MEP como espacio libre de discriminación por orientación sexual, emitiéndose una directriz para declarar al MEP como espacio libre de discriminación por orientación sexual e identidad de género.

En correspondencia con lo anterior, para acompañar el proceso y la efectiva protección de todas las personas contra cualquier tipo de discriminación, se elaboró un “Manual de Día Nacional contra la Homofobia, Lesbofobia y la Transfobia”. Las directoras y los directores de los centros educativos deben promover el análisis y la aplicación de las recomendaciones, declarándose el 17 de mayo como: “Día nacional contra la homofobia, lesbofobia y transfobia”.

La UNESCO ha aportado con la Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, la necesidad de definir estrategias para la igualdad de género; que incorpora no sólo el acceso y cobertura de niñas y jóvenes en diversidad de contextos sino un llamado para establecer acciones para eliminar discriminaciones e inequidad por razón de género. Se demanda a que se *tomen medidas expresas destinadas a acabar con los prejuicios basados en el género y la discriminación, que se derivan de actitudes y prácticas sociales y culturales y de la situación económica (UNESCO, p. 32).*

Un ambiente o clima escolar sin violencia es un ideal en las sociedades actuales. El informe de UNESCO puntualiza: *“La violencia relacionada con la escuela es un problema omnipresente en algunos países. Puede ser física, psicológica o sexual; puede tener lugar en la escuela, en el trayecto o en el ciberespacio; y puede incluir intimidación, castigo corporal, maltrato verbal y emocional, intimidación, acoso y agresión sexual, actividad de pandillas y presencia de armas entre los estudiantes. A menudo se perpetra como resultado de normas y estereotipos de género y se mantiene a raíz de relaciones de poder desiguales” (UNESCO, 2018, p. 53)*

### **5.3. Investigaciones y estudios recientes sobre igualdad y equidad de género**

En la consulta de las investigaciones relacionadas con equidad e igualdad de género en la educación costarricense, la siguiente tabla síntesis se sitúan algunas de las investigaciones localizadas:

<b>Año</b>	<b>Investigación/ autoría</b>	<b>Ubicación</b>
<b>2011</b>	La divulgación y promoción vocacional, su influencia en la equidad de género en el Colegio Vocacional de Artes y Oficios de Cartago (COVAO) Diurno. Elvira Castillo Navarro, Gabriela Brenes Brenes	ITCR
<b>2012</b>	Igualdad y equidad de género, en la educación cívica: unidad didáctica basada en el uso de imágenes para propiciar un aprendizaje significativo en el nivel de 8° año del Liceo de Poás. María Paulina Ugalde Alvarado	Universidad Nacional de Costa Rica.
<b>2012</b>	Elaboración de una propuesta metodológica que promueva la igualdad y equidad de género para niños y niñas en edad escolar. Marleny Navarro Sáenz, Estela Herrera Salas	Repositorio INIE-UCR
<b>2012</b>	La gestión educativa desde una perspectiva de género: circuito 02 de la dirección regional de San José Adriana Hernández y Rocío López.	SIBDI/UCR TFG 34654
<b>2012</b>	Implicaciones de los roles de género en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de sexto grado de la Escuela Clemente Marín Rodríguez, circuito 05 de la Dirección Regional de Educación de San Carlos	Universidad Estatal a Distancia.
<b>2012</b>	Reconstruyamos nuestras identidades de género para la equidad e igualdad desde un enfoque de diversidad sexual: experiencia de investigación basada en la pedagogía crítica.	Universidad Nacional.

Año	Investigación/ autoría	Ubicación
	David Esteban González Sánchez y Rosmelys Baracaldo Acosta.	
2013	Propuesta para un modelo de sensibilización de género dirigido a estudiantes, docentes, autoridades, familia y comunidades donde existe colegios técnicos profesionales: análisis del caso del Colegio Técnico Profesional de la Mansión de Nicoya en el 2011  Yaudette Cubero Oconor	SIBDI/UCR  TFG 37115
2014	Reconocimiento a centros educativos que implementan acciones a favor de la igualdad y equidad de género  Marleny Navarro Sáenz, Suiyen Ramírez Villegas	Repositorio  INIE-UCR
2015	Propuesta de capacitación para la promoción de la igualdad y equidad de género de los y las docentes rurales del distrito de Los Ángeles, en las escuelas Calle Hernández, Los Ángeles y el Montecito, cantón de San Rafael de Heredia / [recurso electrónico]  Sheila Priscila Alvarado Briceño, Kattia Vanessa Delgado Jiménez, María Gabriela Rojas Gutiérrez	Universidad  Nacional
2015	Política para la igualdad y equidad de género de la Universidad Nacional, desde la perspectiva docente y estudiantil del curso: Didáctica del Español y los Estudios Sociales, de la carrera Bachillerato y Licenciatura en Pedagogía con énfasis en I y II ciclo, Unidad Académica División Educación Básica, de la Universidad Nacional, 2014/  Irina Becerra Quesada, Rosario Molina Chavarría	Universidad  Nacional

Año	Investigación/ autoría	Ubicación
2016	Propuesta pedagógica sobre el tema de los roles de género a partir de los aportes de Paulo Freire y Augusto Boal dirigida a un grupo de estudiantes de séptimo año del Colegio Técnico Artístico Profesor Felipe Pérez, circuito 02, Liberia, Guanacaste en 2015  Cinthia Carvajal Arce.	Universidad Estatal a Distancia.
2017	Manifestaciones de las representaciones sociales sobre el rol de género de un grupo de educadores de secundaria / Lucía Rescia Chinchilla, Maritza Veitch Forbes	Repositorio INIE-UCR.
2017	724-B5-314  Nombre:  Investigación evaluativa sobre la educación pública de secundaria: los criterios de equidad y permanencia.  Yensi Vargas Sandoval, investigadora principal Alexis Rojas León, María Cecilia Díaz Soucy, María del Rosario Molina	Repositorio INIE-UCR
2018	Proyecto: 724-B7-7A9  Nombre:  Fortalecer y transversalizar la perspectiva de género en la teoría y la práctica de la investigación en educación.  Vigente hasta 31/07/2018  Investigadora:  MARÍA CECILIA DÍAZ SOUCY	Repositorio INIE-UCR.

#### 5.4. Contextualización teórica sobre igualdad y equidad de género-educación

La Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (UNESCO) establece acciones y estrategias para la igualdad de género. La preocupación no sólo se dirige al acceso y la cobertura sino un ejercicio efectivo para eliminar discriminaciones e inequidades de género.

Es importante resaltar que la discusión sobre equidad e igualdad de género no puede descansar sólo con las dicotomías relacionales entre hombres y mujeres sino en el complejo entramado de prejuicios, discriminaciones e inequidades fundadas en las condiciones de género, a las cuales se suma el irrespeto por las diversas formas de vivencia de la sexualidad.

La UNESCO plantea también que:

Si bien la paridad de género resulta útil para evaluar los progresos, se necesitan mayores esfuerzos para alcanzar la igualdad. Esto constituye un objetivo más ambicioso, ya que la igualdad supone que todas las niñas y niños, y todas las mujeres y hombres, cuenten con idénticas oportunidades de recibir una educación de alta calidad, alcanzar los mismos niveles de enseñanza y gozar de los mismos beneficios de la educación (UNESCO, p. 44).

Es necesario incorporar también la discusión sobre contextos de convivencia escolar en los cuales se apueste al respeto de las condiciones de género para eliminar los estereotipos y la discriminación.

Agrega la agenda 2030 que se necesitarán medidas de refuerzo de capacidades e inversión para lograr integrar las cuestiones de género en los sistemas y programas educativos. Además,

Se deberán adoptar medidas especiales para velar por la seguridad personal de las niñas y las mujeres en los establecimientos de enseñanza y en el trayecto de estos a la casa y viceversa, así como para eliminar la violencia por motivo de género en las escuelas, aplicando políticas contra toda forma de violencia y acoso sexual y por razones de género. (UNESCO, p. 45).



Se sustenta el análisis acerca de las formas y estrategias en que la noción de equidad de género está siendo tratada en el marco de la política educativa costarricense; pues hasta ahora la sospecha es que requiere complejizarse para trascender a la discusión dicotómica hombres-mujeres a la referente a las condiciones de las personas en general en el marco de sistemas educativos y culturales basados en el orden patriarcal.

Es valioso retomar los elementos y requerimientos para comprender a la evaluación como proceso político subjetivo (Escudero y Bates), en el cual se reconoce tanto a los sistemas educativos como a los centros escolares como lugares que expresan las luchas e intereses, las ideologías dominantes, las resistencias y las relaciones de poder.

Escudero (2010, p.10) señala como aspecto crucial de la evaluación para generar espacios de formación de opinión y juicios fundados de la ciudadanía, aportando, según mi interpretación, al avance y consolidación de una democracia educativa. De ahí una inquietud con respecto a las condiciones mínimas para plantear avances en esto que el autor denomina democracia educativa más aún en modelos de pensar y actuar basados en el orden patriarcal.

Para la discusión de la igualdad y la equidad de género, es importante señalar:

“El patriarcado se sostiene en un conjunto de instituciones políticas, sociales, económicas, ideológicas y afectivas que producen y reproducen prácticas cotidianas colectivas y personales que se dan en lo público y en lo privado”  
(Carosio, 2017, p. 28)

Dicho modelo cultural está en amplia discusión; el INAMU, en Costa Rica, programó *en la política nacional para la igualdad efectiva entre hombres y mujeres 2018-2030*, “El compromiso con la igualdad efectiva, los derechos de las mujeres y el empoderamiento de las mujeres y las niñas es transversal a esta Agenda 2030. Esto significa que en cada uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) tienen metas explícitas e implícitas para el logro de la Igualdad y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas”.

Sobre la categoría, enfoque, perspectiva o teoría de género, Díaz nos aclara que:

*“El género se comprende como teoría, como categoría analítica y como sistema de organización social “... que asigna espacios, tareas, deseos, derechos, obligaciones y prestigio... que permiten y prohíben, definen y constriñen las acciones de los sujetos... (Oliva, p. 27), y agregamos, el acceso a los recursos en la sociedad. Epistemológicamente, se le asume como un concepto con variadas determinaciones y como una categoría que, aunque posee contenido teórico e histórico para los sujetos, no logra satisfacer integralmente en investigación si se usa en forma aislada (Díaz, 2010, p. 77).*

En el Informe de Seguimiento de la Educación en el mundo (UNESCO) se señala que es necesario centrarse en un concepto amplio de la igualdad de género que va más allá del simple recuento del número de niños y niñas en las aulas (p. 7).

Asimismo, señala que, para efectos de la rendición de cuentas, la forma en que se considera la desigualdad de género incide en la naturaleza, el enfoque y los límites de dicha rendición de cuentas. Por ello puntualiza los tres conceptos sobre desigualdad que persisten:

- En un nivel más restringido y descriptivo examina las posibilidades encaminadas a garantizar la paridad de género en la participación en la educación y los resultados del aprendizaje, dejando de lado las cuestiones relacionadas con las relaciones de poder que conducen a la desigualdad de género.
- el nivel siguiente, con una perspectiva más analítica, apunta a presentar y cuestionar las relaciones y los procesos vinculados con el ejercicio del poder, que conducen a la desigualdad de género.
- el nivel más amplio se refiere a las aspiraciones normativas relacionadas con la justicia o la igualdad en la sociedad más allá de la educación misma (UNESCO, p 38).

Estas tres conceptualizaciones parecen resumir las perspectivas clásicas de la investigación y de la evaluación, que podrían interrelacionarse de la siguiente manera: una primera dirigida a la descripción, cuantificación, comparación con estándares previamente definidos que no discuten el arraigo de las desigualdades sólo describen.

La segunda más analítica, reflexiva, conduce a establecer relaciones y considerar los ejercicios del poder; si bien ciertamente supera la mera descripción no incorpora un afán político de cambio. En el tercer nivel se discute ya no sólo las desigualdades en la educación misma, sino que, apuesta por la transformación social, por un cambio societal, cultural.

Como apunta Giselle Rodríguez (2004), “La igualdad de género no significa solamente igual número de hombres y mujeres, de niños y niñas, en todas las actividades. Tampoco significa que las necesidades de ambos sean entendidas de igual manera. No significa que hombres y mujeres sean idénticos, sino que sus derechos, responsabilidades y oportunidades no pueden depender del hecho de haber nacido hombre o mujer. Equidad significa reconocer que, a menudo, hombres y mujeres tienen diferentes necesidades, se enfrentan a distintas limitaciones, tienen sus propias aspiraciones y contribuyen a la conservación y uso sostenible de forma diferenciada. La igualdad de género no debe considerarse como un “asunto de mujeres”, sino que debe involucrar a todos los seres humanos” (Rodríguez, G. 2004, pág.18 y 19).

Este es elemento crucial, que ha sido resaltado en el informe de la UNESCO, que lograr la igualdad de género en la educación, es una tarea conjunta de diversidad de actores, por lo cual para evaluar las acciones educativas en procura de dicha igualdad no pueden dirigirse aisladamente a una persona o institución, sino que requiere una visión integradora de las múltiples instancias y actores involucrados.

Las nociones de igualdad y equidad de género se consideran interrelacionadas, integradas en el marco complejo de las relaciones educativas:

Equidad significa igualdad de oportunidades basada en las capacidades humanas, que tod@s(sic) debemos tener la posibilidad de desarrollar mediante la educación, y el acceso a una vida larga y saludable. La Equidad se asocia con la Justicia, como base del bien que una sociedad debe garantizar a sus miembros. Para que exista Equidad es necesario que en los aspectos humanos fundamentales y en sus posibilidades de desarrollo nadie esté en desventaja. Por eso la Equidad, no es individual, existe en lo social, y debe guiar la distribución de poder, derechos y opciones (Carosio, p. 1)

En dichas relaciones educativas se deben procurar espacios y ambientes libres de discriminación, desigualdad y violencia.

Estos propósitos han sido señalados y reiterados en Convenciones y Tratados internacionales, que muchos países han ratificado. Por ello, es importante desplegar ejercicios de evaluación dirigidos no sólo al ambiente de aprendizaje sino a las funciones y desempeño de gobiernos y centros educativos concretos, así como con el papel que desempeñan docentes y alumnos; esto pues se sabe que *la práctica docente en el aula está moldeada en parte por sus supuestos y estereotipos en cuanto al género, lo que a su vez influye en las creencias y el aprendizaje de los educandos* (UNESCO, 2018, p. 57)

Un ambiente o clima escolar sin violencia es un ideal en las sociedades actuales. El informe de la UNESCO puntualiza: *“La violencia relacionada con la escuela es un problema omnipresente en algunos países. Puede ser física, psicológica o sexual; puede tener lugar en la escuela, en el trayecto o en el ciberespacio; y puede incluir intimidación, castigo corporal, maltrato verbal y emocional, intimidación, acoso y agresión sexual, actividad de pandillas y presencia de armas entre los estudiantes. A menudo se perpetra como resultado de normas y estereotipos de género y se mantiene a raíz de relaciones de poder desiguales”* (UNESCO, 2018, p. 53).

El desafío se dirige a que *las escuelas estén exentas de violencia y discriminación y proporcionen una educación de buena calidad y con una perspectiva de género* (UNESCO, p. 52); que la igualdad de género, en síntesis, proporcione un entorno de aprendizaje seguro e inclusivo.

## **5.5. Perspectiva de la evaluación pluralista**

### *Evaluación pluralista*

Este tipo de evaluación se compone de una serie de elementos asociados a su nombre, la describen tal cual, es decir, se caracteriza por ser un tipo de evaluación que carga con diversas nociones, perspectivas, metodologías y análisis.

Izquierdo (2008), a partir de Guba y Lincoln, menciona que esta, tienen como uno de sus puntos de partida, el período, luego de la Segunda Guerra Mundial, sobre todo asociada a temáticas como la educación o la salud. Esto, responde al contexto y las exigencias de la modernidad, ya que, si la realidad y las sociedades evolucionaban o cambiaban, con ello los métodos de analizarla, tendrían que transformarse también; sobre todo, si se toma en cuenta elementos de carácter cultural, económico, social y político, que se entrelazan de formas distintas con el pasar del tiempo.

De modo más puntual Izquierdo (2008), menciona que la evaluación de corte pluralista, se desprende a partir del "desarrollo de programas sociales, y la introducción de reformas en la gestión de la Administración Pública" (2008: 117). Señala este autor que esto ocurre sobre todo cuando, a mediados de los setenta, el modelo positivista se encontraba en crisis y surgían nuevas demandas hacia los procesos de evaluación.

Como suerte de diversificación del modelo evaluativo: "Desde el positivismo, hasta el constructivismo o paradigma crítico, distintas aproximaciones filosóficas acerca del papel de la evaluación han generado una práctica altamente diversificada, en la que coexisten experiencias muy diferentes entre sí" (2008, 115).

Estas vinculaciones entre la praxis y la teoría obedecen también a las transformaciones y distintos procesos metodológicos y epistemológicos en las Ciencias Sociales, que responden en buena parte a diversidad de las problemáticas, fenómenos y cuestiones políticas que han surgido en el campo de la evaluación social.

La evaluación pluralista hace "su rechazo a la idea de evaluación 'imparcial' y 'objetiva'. Desde esta posición, las aproximaciones pluralistas se convierten en evaluaciones 'sensibles' a los intereses de los actores que participan en la evaluación" (Izquierdo, 2008: 116). La evaluación pluralista trata de ir más allá de los objetivos y los resultados del proyecto o programa. Además, en esta evaluación intervienen actores de programas políticos, beneficiarios, gestores, entre otros grupos, con la finalidad primordial de responder a las necesidades de la información de estos grupos.

Es importante considerar también el aporte de Roy Rivera (2002), cuando menciona que la evaluación es pluralista en su esencia, debido a los distintos valores e intereses presentes. Este autor menciona que la evaluación pluralista si bien es parte de un juego

de intereses particulares, “*es portadora de visiones de mundo y de posiciones políticas y doctrinarias particulares, no debe en ningún momento perder su carácter democrático*” (2002: 24).

### 5.6. Criterios de evaluación (indicadores y parámetros)

En la revisión realizada sobre las estadísticas que recoge el Ministerio de Educación, para la educación secundaria, se obtuvo que se tienen bien identificados los datos según género (hombre, mujer), para muchos de las variables que se definen:

La siguiente tabla resume los que se identificó que se recopilan de manera constante y con la variable hombre/mujer:

<b>Indicadores del MEP para educación secundaria.</b>
1. Porcentaje de repitentes.
2. Porcentaje de aprobación
3. Porcentaje de reprobación.
4. Tasa bruta de escolaridad.
5. Tasa neta de escolaridad.
6. Tasa específica por edad.
7. Porcentaje de sobre edad (extra-edad).

Según la información recopilada en el Ministerio de Educación, se destaca los siguientes datos que se solicitan para el CENSO ESCOLAR (2019); que muestran el interés por el registro de las condiciones de igualdad y equidad de género. Se destacan en los cuadros resumen los que se consideran más apropiados para esta discusión.

Tabla resumen sobre condición de ser madre, o condición de embarazo

<b>Indicador</b>	<b>Descriptor</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudiantes embarazadas y estudiantes que son madres o padres, según edad cumplida</li> </ul>	Incluir TODAS las estudiantes embarazadas, las estudiantes que son madres y a los estudiantes que son padres en el curso lectivo.

	Se solicita la cantidad de hijos que tienen los estudiantes que son Madres o Padres. Se indican dos ejemplos de cómo se debe ingresar los datos
<ul style="list-style-type: none"> <li>Abandono escolar por condición de ser madre o padre</li> </ul>	Se debe indicar la cantidad de estudiantes que han abandonado los estudios por motivo de embarazo, por maternidad o por paternidad.

Fuente: MEP, Depto. Análisis Estadístico. Guía para el llenado del Censo Escolar 2019. Disponible en: [http://www.mep.go.cr/indicadores\\_edu/formularios/MF/guias/1.pdf](http://www.mep.go.cr/indicadores_edu/formularios/MF/guias/1.pdf)

En el caso de condición de embarazo y de ser madre o ser padre, se nota el interés por parte del MEP de recopilar la exclusión, deserción o el abandono por esta causa.

Una dimensión importante para plantear la igualdad y equidad de género son ambientes libres de discriminación y violencia, *la violencia relacionada con la escuela es un problema omnipresente en algunos países. Puede ser física, psicológica o sexual; puede tener lugar en la escuela, en el trayecto o en el ciberespacio; y puede incluir intimidación, castigo corporal, maltrato verbal y emocional, intimidación, acoso y agresión sexual, actividad de pandillas y presencia de armas entre los estudiantes (UNESCO, p. 53);* de ahí la importancia que para efectos del Censo Educativo se definen:

Tabla resumen sobre casos de violencia

CASOS DE VIOLENCIA INTRAFAMILIAR Y EXTRAFAMILIAR,	
VIOLENCIA INTRAFAMILIAR	VIOLENCIA EXTRAFAMILIAR
a. Abuso físico	a. Violación:
b. Abuso sexual	b. Abuso sexual:
c. Abuso por descuido o negligencia:	c. Relaciones impropias:

--	--

Fuente: MEP, Depto. Análisis Estadístico. Guía para el llenado del Censo Escolar 2019. Disponible en: [http://www.mep.go.cr/indicadores\\_edu/formularios/MF/guias/1.pdf](http://www.mep.go.cr/indicadores_edu/formularios/MF/guias/1.pdf)

Tabla resumen sobre otros tipos de violencia

<b>DATOS SOBRE OTROS TIPOS DE VIOLENCIA EN ACADÉMICA DIURNA Y PLAN NACIONAL<sup>1</sup>.</b>	
<b>Violencia Verbal:</b> se manifiesta a través del lenguaje. De igual manera que las otras formas de violencia, busca lesionar a las víctimas.	<b>Violencia sexual:</b> La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la violencia sexual como: “todo acto sexual, la tentativa de consumar un acto sexual, los comentarios o insinuaciones sexuales no deseados, o las acciones para comercializar o utilizar de cualquier otro modo la sexualidad de una persona mediante coacción por otra persona, independientemente de la relación de esta con la víctima, en cualquier ámbito” (Organización Mundial de la Salud, 2011).
<b>Violación:</b> es un delito sexual que consiste en el acto de penetrar sexualmente a otra persona sin su consentimiento.	<b>Abuso sexual:</b> cualquier acción que presiona u obliga a alguien a hacer algo sexualmente que no quiere hacer.
<b>Relaciones impropias:</b> son “relaciones desiguales y de poder entre una persona adulta y una persona adolescente. Desde el punto de vista de los derechos humanos, resultan inconvenientes o dañinas para las personas menores de edad	<b>Acoso Sexual y Hostigamiento:</b> toda conducta con un contenido sexual, que se realice aislada o reiteradamente, escrita o verbal, gestual o física, indeseada para quien la recibe, que provoca una interferencia substancial en el desempeño de las labores de un servidor o en el proceso de enseñanza-aprendizaje, creando un ambiente de trabajo o de estudio hostil, intimidante o discriminatorio (artículo 4, Reglamento para prevenir, investigar y sancionar el Hostigamiento Sexual en el Ministerio de Educación Pública).

<sup>1</sup> Se solicita el número de casos registrados de violencia entre estudiantes, de estudiantes a docentes, de docentes a estudiantes, de estudiantes a otro personal, y de otro personal a estudiantes. Otro personal se refiere a Administrativos-Docentes, Técnicos-Docentes, Administrativos y de Servicios.



<b>DATOS SOBRE OTROS TIPOS DE VIOLENCIA EN ACADÉMICA DIURNA Y PLAN NACIONAL<sup>1</sup>.</b>	
<p><b>Bullying:</b> Es una forma de violencia entre pares (estudiantes) en el ambiente educativo. Es una forma de discriminación de unos estudiantes hacia otro u otros por sus características o su forma de vida: orientación sexual, identidad de género, nacionalidad, situación migratoria, etnia, sexo, condición socioeconómica, condición de salud, discapacidad, creencias religiosas, opiniones, prácticas basadas en estigmas sociales, embarazo, entre otras.</p>	<p><b>Discriminación:</b> La discriminación consiste en clasificar a las personas en distintos grupos y tratar de forma distinta y frecuentemente desigual, a los miembros de cada grupo, en cuanto a trato personal, derechos y obligaciones.</p>
<p><b>Orientación sexual:</b> Se refiere a la capacidad de cada persona de sentir una profunda atracción emocional-afectiva y sexual-erótica por otras personas, así como a la capacidad mantener relaciones íntimas y sexuales con estas personas.</p>	<p><b>Identidad de género:</b> Se refiere a la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponder o no con el género asignado al momento de nacimiento</p>

Fuente: MEP, Depto. Análisis Estadístico. Guía para el llenado del Censo Escolar 2019. Disponible en: [http://www.mep.go.cr/indicadores\\_edu/formularios/MF/guias/1.pdf](http://www.mep.go.cr/indicadores_edu/formularios/MF/guias/1.pdf)

En el esfuerzo por recopilar parámetros que permitan valorar la igualdad de equidad de género en la educación, se denota la dificultad por encontrar vinculados los indicadores referidos a igualdad y equidad de género cuyo centro de interés sean las condiciones de desigualdad que se enfrentan en los ámbitos sociales y educativos. Difícilmente se recuperan datos sobre brechas de género, más cuando se registra el mejor desempeño de mujeres en los distintos niveles educativos. Sin embargo, la relación con estos indicadores con la condición de ser madre o de embarazo parece no haber sido profundizada.

Por otra parte, en cuanto al personal docente en el ámbito educativo, *la feminización del personal docente en la mayoría de los países es un fenómeno bien conocido; en cambio, se presta menos atención al desequilibrio persistente que impera, a favor de los hombres, en los puestos de dirección de la enseñanza y otros cargos directivos conexos* (UNESCO; p. 24). Esta es una dimensión analítica que también merece atención.

Un hallazgo importante es la política enmarcada en la política del INAMU, de ahí que se consideró importante retomar la discusión sobre los planes de acción derivados de la política del MEP y se definió la elaboración, no sólo de variables y parámetros, sino un diseño evaluativo que pudiera eventualmente desarrollarse en una subsiguiente etapa de la investigación evaluativa.

### 5.7. La política del MEP para igualdad y equidad: **un diseño** para su evaluación

En discusión con un grupo de trabajo en el Seminario de Evaluación Educativa con el IIPE-UNESCO de Buenos Aires, Argentina, se logra avanzar en la definición de una propuesta de evaluación sobre la Política del MEP con dimensiones de análisis, categorías, variables e indicadores sobre la igualdad y la equidad de género en la educación.

Este interés surge especialmente porque desde el 2014, el Ministerio de Educación Pública anuncia que implementará políticas de Igualdad de Género de forma integral y sostenida, tanto en el ámbito administrativo como académico.

Este interés desde la investigación evaluativa, se dirige no sólo a discutir las dicotomías relacionales entre hombres y mujeres sino en el complejo entramado de prejuicios, discriminaciones e inequidades fundadas en las condiciones de género, a las cuales se suma el irrespeto por las diversas formas de vivencia de la sexualidad.

Con el fin de organizar un modelo evaluativo, se parte de lo que Nirenberg, Brawerman y Ruiz señalan acerca que el resultado de toda evaluación debería acrecentar el conocimiento y que la evaluación se constituya en un aprendizaje más que una estrategia de control (pág. 91). Este señalamiento para sustentar la perspectiva que integra un diseño evaluativo en torno a la política del MEP.

Dentro de los atributos deseables en una evaluación es su carácter integral y flexible. En el ejercicio relacionado con la Política de equidad e igualdad de género y su plan de acción en Costa Rica, surgen interrogantes sobre dichos atributos; cómo transferir dichos atributos a un diseño evaluativo que abarca complejas relaciones no sólo institucionales sino también personales.

La complejidad de las situaciones en la equidad y la igualdad de género conducen a plantear que el carácter integral de la evaluación debe por tanto considerar el contexto amplio en un ejercicio disciplinar concreto que conduzca a valorar, evaluar, un objeto definido, que, a su vez, produzca efectos para la mejora de la situación evaluada.

El tema de la igualdad y equidad de género ha sido explícitamente planteado en la Agenda 2030 de la UNESCO y es interesante reflexionar la forma en que este tema ha sido propuesto para su ejecución en la política del MEP en Costa Rica.

Entre los ejes y temas propuestos en la Política del MEP están: Cultura institucional libre de violencia y discriminación por condición de género; Lenguaje inclusivo; Políticas de contratación laboral con enfoque de género; Incorporación del principio de corresponsabilidad en el cuidado familiar (MEP, 2017). Uno de los ejes que se refiere a la promoción de la equidad e igualdad entre las personas que integran el MEP, se vincula con el atributo multi-actoral de la evaluación.

Un aspecto crítico para una evaluación integral es que se defina un objeto concreto de análisis. No se puede evaluar todo, pero el recorte no puede ser estrecho, es encontrar el equilibrio sobre qué se recorta, cuál es la prioridad, dónde está el foco de atención, dónde se localiza el énfasis principal.

Definir el “para qué” de la evaluación, conduce a aclarar el “para quién” o “para quiénes”, en este caso siendo ese “quiénes” las personas involucradas, destinatarias, interlocutores y beneficiarios de la evaluación.

Cardarelli ha aportado importante sustento para definir el contexto concreto para evaluar la política y es la evaluación centrada o con la atención puesta en los centros educativos:

Los centros educativos, entonces, constituyen organizaciones pedagógicas, administrativas y entornos laborales y socioculturales complejos. Por ello al evaluar un centro educativo nos sustentamos en los principios de la evaluación institucional, entendida ésta como aquella en la cual se determina la efectividad y eficiencia de una institución educativa, como centro de enseñanza y aprendizaje, de trabajo, y como prestadora de servicios a la sociedad (pág. 8).

A esto agregaría que en los centros educativos se expresa también el contexto social, cultural y político de la sociedad en su conjunto. Por esto una interrogante central es ¿qué papel cumple la Política de Equidad e Igualdad de Género del MEP-Costa Rica para incidir en contextos educativos con igualdad y equidad de género y de qué manera se hace efectiva en centros educativos concretos?

La pregunta sobre qué se va a evaluar, según lo expuesto por Braweman y Cardarelli se delimita según las dimensiones evaluativas y cómo se traducen operacionalmente en variables e indicadores.

Entonces para tal efecto, se definen dos dimensiones sustantivas, desagregadas por sub-dimensiones: una **dimensión contextual** sobre la Política de Equidad e Igualdad de Género del MEP-Costa Rica que recoja o discuta los aspectos culturales que prevalecen, visibles o no, para incidir en la equidad y la igualdad de género en la educación costarricense. En este ámbito contextual es importante retomar una sub-dimensión de desigualdad de género que recoja indicadores existentes sobre brechas y desigualdad de oportunidades. Otra sub-dimensión discursiva que reflexione sobre pronunciamientos de actores sociales sobre la labor del MEP alrededor de la equidad y la igualdad de género. Esta podrá ser capturada mediante discursos, pronunciamientos, publicaciones que revelen la valoración de la Política educativa en el marco social general del país y la labor del sistema educativo para mejorar el contexto social y cultural sobre igualdad y equidad.

Otra dimensión referida a la **convivencia escolar** que reúne una valoración de la normativa que se dispone para hacer efectiva una convivencia libre de discriminaciones y actos violentos. Esta dimensión de convivencia se refiere a la gestión institucional y lo que autoras proponen como clima escolar.

En esta convivencia escolar es importante el ámbito normativo que relacione la Política con normas y reglamentos existentes y otros mecanismos para hacerla efectiva.

Otra reflexión importante integrada a esta dimensión de convivencia es una sub-dimensión pedagógica, que remite a discutir elementos de la relación profesor (a)-

alumno (a) y la prevalencia o no de currículo oculto que presente discriminación debido a género y de las preferencias sexuales.

Adicionalmente, es de suma importancia que lo planteado sobre la formulación y seguimiento de datos para la gestión y desarrollo de políticas especialmente en los sistemas educativos tal y como se refleja en la Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (Educación 2030, 2016). Sin embargo, es importante no sólo considerar datos, variables y parámetros cuantitativos sino también las categorías y criterios de corte cualitativos.

Se desarrollan a continuación dos dimensiones sustantivas para el diseño evaluativo y apartados más adelante una dimensión de tipo gerencial-de gestión institucional que refiere a la gestión que realiza la institución en torno a la Política.

## **5.8. Diseño de evaluación: objeto y operacionalización metodológica:**

### **5.8.1. Objeto por evaluar:**

En el año 2014, el MEP anuncia que implementará Políticas de Igualdad de Género de forma integral y sostenida, con el objetivo de fortalecer la equidad entre hombres y mujeres en el quehacer educativo nacional, tanto en el ámbito administrativo como académico. Dicha política y sus planes de acción son el objeto de análisis en este diseño de evaluación, considerando como interrogante principal:

¿De qué manera se puede potenciar la igualdad y la equidad de género en la educación costarricense, con la mejora continua de la Política de equidad e igualdad de género y su plan de acción?

Esta interrogante por cuanto se presume que la promulgación de la política lleva aparejado un trabajo continuo para ponerla en ejecución y la necesidad de evaluación constante de dichas estrategias.

La UNESCO plantea que:

Si bien la paridad de género resulta útil para evaluar los progresos, se necesitan mayores esfuerzos para alcanzar la igualdad. Esto constituye un objetivo más ambicioso, ya que la igualdad supone que todas las niñas y niños, y todas las mujeres y hombres, cuenten con idénticas oportunidades de recibir una educación de alta calidad, alcanzar los mismos niveles de enseñanza y gozar de los mismos beneficios de la educación (UNESCO, p. 44).

Es necesario incorporar también la discusión sobre contextos de convivencia escolar en los cuales se apueste al respeto de las condiciones de género para eliminar los estereotipos y la discriminación.

Agrega la agenda 2030 que “Se necesitarán medidas de refuerzo de capacidades e inversión para lograr integrar las cuestiones de género en los sistemas y programas educativos. Además

Se deberán adoptar medidas especiales para velar por la seguridad personal de las niñas y las mujeres en los establecimientos de enseñanza y en el trayecto de estos a la casa y viceversa, así como para eliminar la violencia por motivo de género en las escuelas, aplicando políticas contra toda forma de violencia y acoso sexual y por razones de género. (UNESCO, p. 45).

Se sustenta el análisis acerca de las formas y estrategias en que la noción de equidad de género está siendo tratada en el marco de la política educativa costarricense; pues hasta ahora la sospecha es que requiere complejizarse para trascender a la discusión dicotómica hombres-mujeres a la referente a las condiciones de las personas en general en el marco de sistemas educativos y culturales basados en el orden patriarcal.

Es valioso retomar los elementos y requerimientos para comprender a la evaluación como proceso político subjetivo (Escudero y Bates), en el cual se reconoce tanto a los sistemas educativos como a los centros escolares como lugares que expresan las luchas e intereses, las ideologías dominantes, las resistencias y las relaciones de poder.

Escudero (2010, p.10) señala como aspecto crucial de la evaluación para generar espacios de formación de opinión y juicios fundados de la ciudadanía, aportando, según mi interpretación, al avance y consolidación de una democracia educativa. De ahí una inquietud con respecto a las condiciones mínimas para plantear avances en esto que el autor denomina democracia educativa más aún en modelos de pensar y actuar basados en el orden patriarcal.

### **5.8.2. Dimensiones y subdimensiones:**

**Dimensión sustantiva I/Contextual:** Se propone valorar aspectos culturales (exógenos y endógenos) que se expresan en un ámbito discursivo y los cuales resisten a la igualdad y la equidad de género en el MEP

Los subdimensiones que contemplan son:

Sub-dimensión	Tipo
---------------	------

<b>Sub-dimensión</b>	<b>Tipo</b>
Desigualdad según género: brechas y situaciones de contexto que obstaculizan igualdad real.	Sustantiva
Discursiva: pronunciamientos de actores sociales sobre la labor del MEP sobre equidad y la igualdad de género	Instrumental

**Dimensión sustantiva II/Convivencia escolar:** La otra dimensión para evaluar la Política está propuesta como **Convivencia Escolar**; Esta dimensión de convivencia que refiere no sólo a la gestión institucional sino a lo que algunos autores y autoras definen como clima escolar.

Para efectos del diseño que proponemos se define la dimensión de **Convivencia escolar** para valorar en qué medida se logra una convivencia libre de discriminaciones y actos violentos. Los subdimensiones que contemplan son:

<b>Sub-dimensión</b>	<b>Tipo</b>
Clima escolar: podrá ser estimado con el espacio físico y social igualitario y equitativo según el género	Sustantiva
Pedagógica: se reflexione en esta la relación profesor (a)-alumno (a) y si se presentan elementos de currículo oculto sobre discriminación en razón de género y de las preferencias sexuales	Sustantiva/ gerencial

*Fuente: elaboración propia a partir de propuesta de Nirenberg, Brawerman y Ruiz.*



**Dimensión sustantiva III/Gestión:** Otra dimensión evaluativa propuesta se refiere a la **gestión institucional**, que contempla como subdimensiones las siguientes:

<b>Sub-dimensión</b>	<b>Tipo</b>
Normativa: que valore reglamentos y procedimientos que eliminen formas de discriminación y violencia en razón de género.	Gerencial/instrumental
Discursiva: el análisis de pronunciamientos orales y escritos desde el MEP, que manifiesten o no, el compromiso con la equidad y la igualdad de género en el sistema escolar.	Gerencial/instrumental

**5.8.3. Desagregación metodológica: Variables indicadores y preguntas evaluativas**

**Dimensión sustantiva I/Contextual con sus variables e indicadores**

<b>Dimensión Contextual:</b> se propone valorar aspectos culturales (exógenos y endógenos)			
<b>Sub-dimensión</b>	<b>Variables</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Preguntas que orientan</b>
Desigualdad según género	Brechas de género	Paridad de género en MEP, en Consejo Superior de Educación y Direcciones Regionales del MEP Salarios que devengan hombres y mujeres en el MEP Datos sobre graduación de hombres y mujeres en la educación secundaria (estadísticas anuales) Exclusión según embarazo adolescente	¿Cuáles son las características culturales que reproducen brechas y discriminaciones según género? ¿Qué tanto se ha logrado en la paridad en órganos directivos? ¿Existe exclusión por condición de embarazo?
	Discriminación por condición de género	Eventos de discriminación documentados en la Dirección de Asuntos Estudiantiles Eventos o actos violentos registrados según la preferencia sexual Exclusión según embarazo adolescente	¿Cuáles son las condiciones culturales de la institucionalidad pública en que se inscribe el esfuerzo del MEP por la igualdad y equidad de género? ¿Cómo se enfrenta el embarazo adolescente?

### Esquema 1: DIMENSION, VARIABLES, INDICADORES



### Dimensión sustantiva II/Convivencia escolar: con sus variables e indicadores

<u>Convivencia escolar:</u>			
Subdimensión	VARIABLES	INDICADORES	PREGUNTAS que orientan
Espacio educativo	<p>Disposición del espacio físico escolar</p> <p>Uso del espacio de forma igualitaria</p> <p>Apropiación del espacio en igualdad</p>	<p>Disposición adecuada de los espacios escolares para la convivencia y la recreación</p> <p>Uso libre e igualitario de espacios para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Alimentación</li> <li>● Recreación</li> <li>● compartir</li> </ul>	<p>¿Se ofrecen o disponen espacios físicos de manera igualitaria según género?</p> <p>¿El uso de los espacios es igualitario?</p> <p>¿Aparecen o persisten apropiaciones</p>

<b><u>Convivencia escolar:</u></b>			
<b>Subdimensión</b>	<b>VARIABLES</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Preguntas que orientan</b>
		Apropiación del espacio para ocio y recreación sin discriminación	diferenciadas del espacio escolar según género?
Pedagógica	Currículo oculto: presencia de ciertos tipos de discriminación y/o violencia	Lenguajes discriminatorios según preferencia sexual Utilización de expresiones verbales discriminantes por parte de profesores Expresiones verbales discriminantes por parte de alumnos Chistes y burlas según preferencias sexuales diversas Expresiones de irrespeto por las preferencias sexuales diversas	¿En la relación pedagógica se presentan tipos de discriminación?  ¿La diversidad de preferencias y vivencias de la sexualidad se tratan con respeto y en igualdad de condiciones?
	Respeto por preferencias sexuales diversas	Circulares que indican la igualdad de trato y el respeto por diversas expresiones de la sexualidad Reporte de casos de violencia en los centros educativos por la preferencia sexual	¿Las diversas preferencias de la sexualidad se tratan con respeto y en igualdad de condiciones?

Para efectos ilustrativos los esquemas 2 y 3 exponen los dos subdimensiones: espacio escolar y la subdimensión pedagógica

### Esquema 2: DIMENSION, VARIABLES, INDICADORES



### Esquema 3: DIMENSION, VARIABLES, INDICADORES



Esta otra dimensión sobre la gestión, como se apuntó, se subdivide en los aspectos normativos y discursivos; ambos pueden dar cuenta de la forma en que el accionar institucional está operando a favor de la eficacia de la política diseñada; se ilustra en el esquema 4.

**Dimensión sustantiva III/Gestión: con sus variables e indicadores**

<b><u>Dimensión sustantiva III/Gestión</u></b>			
<b>Subdimensión</b>	<b>Variables</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Preguntas que guían</b>
Normativa	Garantía de derechos en cuanto a igualdad de género en reglamentos	Reglamento de evaluación Reglamento de orden y disciplina Reglamento contra el Hostigamiento sexual	¿Cuáles reglamentos internos del MEP se han adecuado según las exigencias de la Política?
Discursiva	Pronunciamientos orales y escritos desde el MEP, que manifiesten o no eliminar la discriminación	Cantidad de procedimientos, circulares, resoluciones emitidas sobre igualdad de trato  Cantidad de procedimientos, circulares, resoluciones emitidas para respetar la diversidad sexual y de género	¿Qué acciones concretas se han diseñado para potenciar la igualdad de género?  ¿Qué aspectos faltan por plantear en los pronunciamientos oficiales del MEP?

#### Esquema 4: DIMENSION, VARIABLES, INDICADORES



En la matriz síntesis que se presenta, se recogen las dimensiones, subdimensiones, variables e indicadores que se han diseñado. Como se puede observar, existe un esfuerzo de combinación de indicadores cuantitativos y cualitativos.

### Matriz síntesis

Dimensión a Evaluar	VARIABLES de la dimensión a evaluar	Indicadores	Técnica/s de evaluación de la variable	Fuentes a consultar	Preguntas orientadoras
<b>Contextual</b> Subdimensión: desigualdades de género	Brechas de género	Paridad de género en MEP, en Consejo Superior de Educación y Direcciones Regionales del MEP Salarios que devengan hombres y mujeres en el MEP Datos sobre graduación de hombres y mujeres en la educación secundaria (estadísticas anuales) Exclusión según embarazo adolescente	Análisis documental	Estudios recientes por Estado de la Educación Periódicos de circulación nacional	¿Cuáles son las características culturales que reproducen brechas y discriminaciones según género? ¿Qué tanto se ha logrado en la paridad en órganos directivos? ¿Existe exclusión por condición de embarazo?
	Discriminación según género	Eventos de discriminación documentados en la Dirección de Asuntos Estudiantiles Eventos o actos violentos registrados según la preferencia sexual Exclusión según embarazo adolescente	Análisis de contenido	Pronunciamientos de jerarcas del MEP para la opinión pública Pronunciamientos de jerarcas del MEP para instancias internas	¿Cuáles son las condiciones culturales de la institucionalidad pública en que se inscribe el esfuerzo del MEP por la igualdad y equidad de género? ¿Cómo se enfrenta el embarazo adolescente?



Dimensión a Evaluar	VARIABLES de la dimensión a evaluar	Indicadores	Técnica/s de evaluación de la variable	Fuentes a consultar	Preguntas orientadoras
<b>Contextual</b> Subdimensión discursiva	Discursos	Discursos que emiten diversos actores sociales sobre la labor del MEP y sobre la Política	Análisis documental	Pronunciamientos o resoluciones acerca de la igualdad y la equidad de género desde: -el INAMU -el Poder Ejecutivo -el CONESUP -el MEP	¿Qué papel se le asigna al MEP para lograr una mejora social y cultural en cuanto a la igualdad y equidad de género? ¿Cuáles circulares, resoluciones y otro tipo de comunicación emitida procura la igualdad y equidad de género?
<b>Convivencia escolar</b> Subdimensión: espacio educativo	Disposición de espacio físico escolar	Disposición adecuada de los espacios escolares para la convivencia y la recreación	Observación <i>in situ</i> Entrevistas	División de infraestructura del MEP Visitas a Centros educativos	¿La disposición de los espacios físicos son igualitarios según género?
	Uso de espacios	Uso libre e igualitario de espacios para: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Alimentación</li> <li>● Recreación</li> <li>● compartir</li> </ul>	Observación <i>in situ</i> Entrevistas	Visitas a Centros educativos	¿El uso de los espacios es igualitario?
	Apropiación de espacios	Apropiación del espacio para ocio y	Observación <i>in situ</i> Entrevistas	Visitas a Centros educativos	¿Se evidencian apropiaciones diferenciadas

<b>Dimensión a Evaluar</b>	<b>VARIABLES de la dimensión a evaluar</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Técnica/s de evaluación de la variable</b>	<b>Fuentes a consultar</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>
		recreación sin discriminación			del espacio escolar según género o por preferencia sexual?
<b>Convivencia escolar:</b> Subdimensión pedagógica	Currículo oculto	Lenguaje discriminatorios según preferencia sexual Utilización de expresiones verbales discriminantes por parte de profesores Expresiones verbales discriminantes por parte de alumnos Chistes y burlas según preferencias sexuales diversas Expresiones de irrespeto por las preferencias sexuales diversas	Entrevistas	Dirección de Asuntos Estudiantiles del MEP Visitas a Centros educativos	¿En la relación pedagógica se presentan tipos de discriminación?
	Irrespeto por las preferencias sexuales diversas	Reporte de casos de irrespeto por la diversidad sexual	Consulta documental Entrevistas	Dirección de Asuntos Estudiantiles del MEP	¿Las diversas preferencias de la sexualidad se tratan con respeto y en igualdad de condiciones?
<b>Gestión institucional</b>	Igualdad de género en reglamentos	Garantía de derechos en cuanto derechos	Análisis de contenido	Reglamentos de Orden y	¿Cuáles reglamentos internos del

<b>Dimensión a Evaluar</b>	<b>VARIABLES de la dimensión a evaluar</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Técnica/s de evaluación de la variable</b>	<b>Fuentes a consultar</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>
Subdimensión normativa		y deberes, procedimientos		Disciplina Reglamento de Evaluación Reglamento contra Hostigamiento Sexual	MEP se han adecuado según las exigencias de la Política?
<b>Gestión institucional</b> Subdimensión discursiva	Pronunciamientos que evidencie el esfuerzo por eliminar toda forma de violencia y discriminación	Cantidad de procedimientos, circulares, resoluciones emitidas sobre igualdad de trato  Cantidad de procedimientos, circulares, resoluciones emitidas para respetar la diversidad sexual y de género	Análisis documental	Pronunciamientos del MEP	¿Qué acciones concretas se han diseñado para potenciar la igualdad de género? ¿Qué aspectos faltan por plantear en los pronunciamientos oficiales del MEP?

### **Alcance y uso de los resultados de evaluación:**

En la perspectiva de la evaluación como aprendizaje, como lo plantea Santos Guerra: “*aprendizaje de los evaluadores, de los evaluados y de los testigos de la evaluación*” es importante tomar en cuenta las estrategias de difusión de los resultados que lleva aparejado, por consiguiente, el uso de la evaluación.

También, como lo señalan Ruiz y Brawerman: *Cuando se mencionan los usos es imposible no relacionarlos con la información que comunica una evaluación* (pág. 52). De ahí que se estima fundamental qué tipo de información se va a comunicar y a qué instancia se va a dirigir esta comunicación e información resultado del proceso evaluativo.

En el caso de la igualdad y equidad de género en la educación, se propone un primer nivel de uso de estos resultados para potenciar la incidencia en políticas desde el Instituto de Investigación de la UCR; por ello deberá considerar una difusión a lo interno del mismo Instituto, de la Facultad de Educación y de la misma Universidad. En ocasiones el conocimiento producido desde estas instancias es poco difundidos y por ende se presentan reiteraciones y duplicaciones de esfuerzos.

En segundo nivel la difusión de estos resultados mediante conversatorios y talleres en distintas Direcciones Regionales del MEP, contribuirá tanto a la incidencia política como a la sensibilización sobre la eficacia de la Política del MEP en los centros educativos del país como en situar esta discusión en el marco contextual del país.

## 5.9. Análisis del trabajo docente en el contexto de la pandemia por COVID-19

Como se señaló en párrafos precedentes, *la feminización en el trabajo docente es un fenómeno bien conocido*; (UNESCO; p. 24) y se ha advertido en varios estudios la extensión de la jornada laboral en el ámbito doméstico por parte del personal docente.

A partir de esta dimensión analítica de fundamental importancia, se amplió la hipótesis que las jornadas laborales en el ámbito doméstico se agravaron con el contexto de la pandemia y que, por las medidas sanitarias definidas en Costa Rica, el desarrollar la tarea docente en modalidad virtual y en teletrabajo representó mayor carga laboral especialmente para las mujeres que atienden múltiples labores en el trabajo doméstico.

El Ministerio de Educación Pública (MEP), a inicios de marzo de 2020, inició con medidas de suspensión de las lecciones en todos los centros educativos públicos y privados del país para prevenir la propagación del covid-19. En ese momento, se indicaba que la medida era del 17 de marzo al 4 de abril, sin embargo, luego se integrarían otras medidas y se anunció que el MEP suspendía las clases presenciales por tiempo indefinido a causa de Covid-19<sup>2</sup>.

Dichos cambios en las dinámicas escolares, representó la modificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, convirtiendo los hogares de muchos y muchas docentes como los espacios materiales y simbólicos de aprendizaje, mediado por el uso de la tecnología. Esto es especialmente relevante si se considera que al menos el 25% *de docentes del MEP imparte 'clases a distancia' con baja o nula conexión a Internet*<sup>3</sup>

En este marco se realizó un sondeo a la población docente guiada por el siguiente cuestionamiento; ¿Cuáles son las percepciones del sector docente que trabaja en el

---

<sup>2</sup> <https://www.nacion.com/el-pais/educacion/mep-suspende-clases-presenciales-por-tiempo/AGMBO25RVZCCDMWVAQL73YUJRY/story/>.

<sup>3</sup> Uno de cada cuatro docentes del país imparte clases a distancia con una conexión inestable a Internet o sin tener del todo el servicio, lo cual representa una barrera de entrada para el apoyo pedagógico durante la pandemia. Consultado en <https://www.nacion.com/el-pais/educacion/25-de-docentes-del-mep-imparte-clases-a/3BKO7UPV75AP3MRUPTSHLLPIM/story/>

Ministerio de Educación pública sobre la situación educativa y las labores docentes en el contexto de la pandemia por la enfermedad Covid-19?

La sistematización de la información, muestra la opinión de las personas docentes y sus vivencias en la pandemia, y da cuenta de elementos sobre tecnología, brechas de género, educación, entorno familiar, salud y sus modificaciones laborales, ya que las preguntas que guiaron la investigación fueron en qué medida y cómo había cambiado la situación de laboral de la población docente en tiempos de pandemia y cuál era la valoración que esa población le da a las nuevas dinámicas educativas.

Los datos suministrados son útiles para reflexionar acerca de un problema social y político que está sucediendo en tiempo real, pero no basta con eso, se busca evidenciar las condiciones laborales, aspectos afectivos vinculados al campo laboral y las brechas de género que se agudizan en tiempos de pandemia.

Se podrían tener interpretaciones diversas de estos datos obtenidos, e incluso señalar que se requieren complementar con otros elementos si se quiere una visión más integradora del problema, pero partimos de que es un aporte en la búsqueda de soluciones en conjunto y de visibilizar las opiniones del personal docente que ha continuado el desarrollo del ciclo lectivo en el contexto de pandemia.

Se elaboró y aplicó un cuestionario a personal docente en Google Forms. Se contabilizaron 1013 cuestionarios respondidos en el lapso comprendido del 10 de julio al 27 de agosto del 2020.

Con respecto al análisis de los datos de las preguntas 20, 28 y 29, se optó por crear nubes de palabras, que gráficamente reflejaran las palabras más repetidas en las respuestas del formulario entre hombres y mujeres. La metodología empleada para realizar este proceso se basó en dividir ambas preguntas por respuestas entre hombres y mujeres utilizando excel, y posteriormente, por medio del software de Tableau Public, el cual permite realizar visualizaciones de datos interactivas, se escogió cada pregunta por separado y se subió como una base de datos individual.

En adición, se tomó como dimensión de aplicación el recuento de las palabras de cada pregunta y se le aplicó una lista de filtros eliminando palabras como preposiciones, conjunciones, y palabras que no fueran de interés para el análisis. Además, se estableció

un rango de límite de 25, para que así la visualización de la nube de palabras muestre las 25 palabras más repetidas en las respuestas de cada pregunta en el caso de las mujeres y en el de los hombres. Anudado a esto, se publicaron dichas visualizaciones de Tableau Public y se creó un dashboard de comparación por pregunta.

Los resultados que se presentan a continuación parten de una generalización de la información y datos recopilados. Al ser este proceso una adaptación del proceso investigativo derivado de la emergencia sanitaria ocasionada por el COVID-19, la sistematización de los resultados, la correlación de las variables y en el análisis a profundidad se presentará en un artículo complementario a este informe.

Como se expuso en párrafos anteriores, se contabilizaron 1013 cuestionarios respondidos en un lapso aproximado de 6 semanas (10 de julio de 2020 al 27 de agosto del 2020).

De las respuestas, se identifican 221 hombres y 790 mujeres. Los rangos de edad se contabilizan de la siguiente manera:

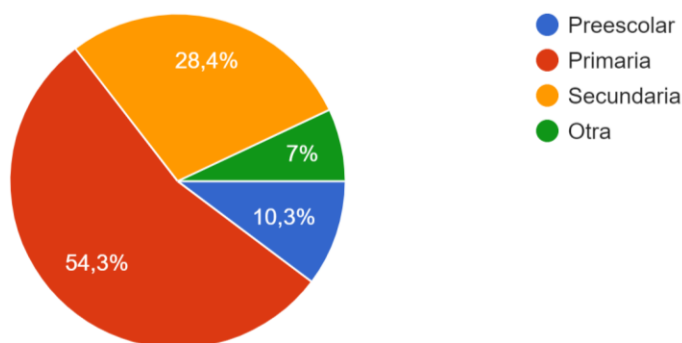
Rango de Edad	Cantidad
No especifica	44
De 18 a 31	31
De 31 a 40	269
De 41 a 50	368
De 51 a 60	283
de 61 a 70	18

La variable geográfica donde se desempeñan los docentes consultados por el instrumento, se contabiliza la siguiente cantidad de respuestas por provincia: Alajuela 191, San José 363, Heredia 119, Guanacaste 61, Puntarenas 84, Limón 83, Cartago 112.

En cuanto a la jornada laboral de las personas consultadas, el 88.3% (892 personas) trabajan en la modalidad diurna, el 8,4% (85 personas) se desempeñan en una jornada mixta y un 3.4% (34 personas) tienen jornada exclusivamente nocturna.

La modalidad educativa en la que se desempeñan los docentes que participaron respondiendo el instrumento se desagrega de la siguiente manera: 550 personas en primaria, 104 personas en preescolar. 288 personas en secundaria y un 7% se desempeña en otras áreas no especificadas. (ver figura 1)

Figura 1. Porcentaje de docentes por área de desempeño.



Ante la pregunta ¿Cuántas personas conforman su hogar? (cantidad de personas que se benefician del mismo ingreso y que comparten los gastos, incluyendo a niños) Se contabilizan las siguientes respuestas:

Cuadro 1. Cantidad de personas que conforman el hogar

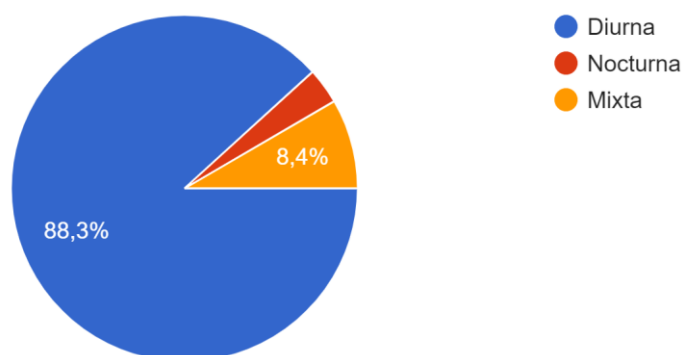
Cantidad de personas que conforman hogar	Número de respuestas	Porcentaje
1	45	4,44%
2	150	14,81%
3	274	27,05%
4	304	30,01%
5	161	15,89%
6	52	5,13%
7	17	1,68%
8	5	0,49%
9	3	0,30%
10	2	0,20%
Total de respuestas.	1013	100,00%

Según las respuestas sobre las lecciones impartidas por semana, se presentaron los siguientes valores: el 45.9% (459 personas) se sitúan en el rango de 20 a 40 lecciones semanales, el 45% (456 personas) en el rango de 40 lecciones o más, el 5,4% (55 personas) en el rango de 10 a 20 lecciones y un 4.2% (43 personas) en el rango de 1 a 5 lecciones. El 72.3% (732 personas) de las personas que respondieron al instrumento



tienen la condición de propietarios, mientras el restante 27.7% se identificó como interino.

Figura 2. Porcentaje de respuestas según modalidad.



El 94.6% de las personas indicó que se encuentran realizando labores de teletrabajo, mientras un 5.4% señaló que no realizaban teletrabajo. En términos de la carga laboral, el 65.7% (666 personas), indica un aumento significativo en la carga laboral. Un 18.3% (185 personas) indican un ligero aumento de esta. El 11.2% señala que la carga laboral se ha mantenido, mientras un 4.9% señala una disminución.

En cuanto a la pertenencia a un grupo de riesgo por parte de la persona que respondió el instrumento, o bien alguien en más de su núcleo familiar, únicamente 277 personas (27.3% del total) no posee alguna condición que incluya en dicho grupo.

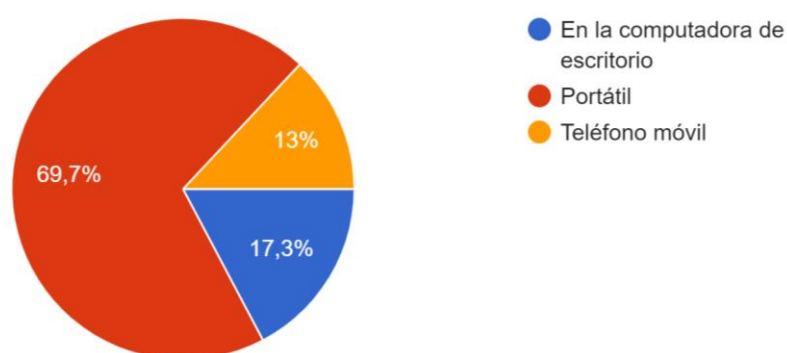
Además, el 85% de las respuestas señalan una limitación en la realización de las actividades habituales, mientras un 13.2% señala el impacto ha sido restringido y un 1.8% manifiestan que la pandemia no ha tenido un impacto directo en sus actividades habituales. Un detalle importante de destacar es que la mayoría de los participantes han conservado o aumentado los ingresos del núcleo familiar, el 48% de las personas reportan una disminución de sus ingresos.

En términos del quehacer educativo de los docentes, si bien el 51,5% (522 personas) manifiestan que hacían uso de programas tecnológicos y plataformas virtuales, al momento de aplicar el instrumento, solo el 26.8% (271 personas) de los docentes

participantes de la muestra había recibido capacitaciones oficiales. Sin embargo, el 90.2% ha recibido capacitación en la plataforma Microsoft Teams, que es la oficial del Ministerio de Educación Pública.

Por último, el acceso de los espacios virtuales suele realizarse desde espacios que no están acondicionados para impartir lecciones – el 61.4% ( 622 personas) manifiestan no tener un espacio adecuado para impartir las lecciones y el acceso a las mismas se hace mayoritariamente a través de computadoras portátiles (ver figura 3).

Figura 3. Medio de acceso a plataformas virtuales



### **Percepciones con respecto a las condiciones generadas por la pandemia**

El instrumento también contempló una serie de preguntas abiertas con el fin de profundizar sobre las afectaciones generadas por la pandemia. En esta sección se presentará, igualmente, los resultados de manera preliminar. El artículo complementario a esta sección mostrará un análisis más detallado de lo acá expuesto. Se presentan los datos procesados a través de la herramienta Tableau. Las contestaciones se agrupan por género y se muestran las palabras más recurrentes en las respuestas.

Figura 4. Palabras recurrentes en aspectos emocionales (Pregunta 20)

## Mujeres



## Hombres



En un análisis preliminar, se puede asociar una afectación emocional por la situación de pandemia y sus consecuencias en el quehacer docente: una sobre carga de trabajo, aparición de episodios de ansiedad, estrés e inclusive casos de depresión. Además de una preocupación generalizada por el proceso de aprendizaje de los estudiantes y presiones por parte de los padres de familia, esto indistintamente del género de las personas participantes.

Las respuestas a la pregunta 28, referente a las ventajas de la coyuntura sanitaria, no aparece ninguna distinción de género, y se manifiesta el espacio de aprendizaje con respecto a nuevas tecnologías de mediación y sus herramientas. Además de una mayor cercanía familiar en medio de un contexto de preocupación incertidumbre.

Figura 5. Respuestas a pregunta 28. Comentarios adicionales.



La última pregunta del cuestionario se planteaba de manera abierta, en esta se identifica una diferenciación en las preocupaciones entre los hombres y las mujeres participantes. Las mujeres manifiestan una tendencia mayor en manifestar el aumento de la carga laboral, la preocupación por la familia y las dificultades que presenta la situación para los docentes. En el caso de los hombres, sus comentarios y preocupaciones van dirigidas

principalmente a la falta de apoyo a la labor docente y la atención desde el ministerio a las necesidades propias de los docentes.

Si bien de manera preliminar se observan algunas diferencias específicas por género, se puede sugerir, preliminarmente, algunas relaciones: un aumento en la carga de trabajo, poco apoyo y orientación institucional, una tendencia mayor por parte de las mujeres a comentarios fundamentados en el cuidado de la vida – propia y ajena- y a la sobrecarga y la transgresión de las esferas laborales en los espacios domésticos.

#### A modo de valoración post- pandemia

La situación de las instituciones escolares en el marco de la emergencia sanitaria por el virus y la enfermedad de Covid-19, merecen especial análisis y seguimiento, por cuanto la situación experimentada a nivel mundial y nacional ha agudizado la situación de vulnerabilidad por condición económica, por edad y género, que se expresan en el espacio escolar.

En este sentido, resuena el mensaje de la Socióloga Carolina Sánchez, quien en la celebración del 8 de marzo advirtió:

“Ha pasado un año desde el inicio de la pandemia, pero nadie podía imaginarse aquel 8 de marzo del 2020 que en tan solo doce meses íbamos a retroceder 10 ó 20 años en indicadores de equidad y de derechos.

En este último año, 47 millones de mujeres en 114 países se quedaron sin acceso a métodos anticonceptivos (UNFPA, 2021). Las ONG que trabajan para la erradicación de la mutilación genital femenina, calculan que, producto de las restricciones sanitarias para el trabajo en comunidades y el cierre de sus operaciones por la pandemia, 2 millones de niñas más serán mutiladas este año. La CEPAL, por su parte, afirma que, en América Latina, las mujeres aumentaron drásticamente el tiempo ya de por sí desigual, que dedican al trabajo doméstico y al trabajo de cuidados no remunerado, llegando a dedicar en promedio tres veces más del tiempo que dedican los hombres.

Además, miles de mujeres tuvieron que encerrarse en el confinamiento sanitario con su agresor, lo que aumentó en más de 1,5 millones las llamadas en América Latina para pedir auxilio. Por el dato de feminicidios de toda la Región, sabemos que la ayuda no siempre llegó a tiempo.

Según ONU Mujeres, el 59% de mujeres de América Latina se dedica al trabajo informal como principal fuente de ingresos, por eso no debe sorprendernos que el desempleo masivo y la pobreza extrema sean estadísticamente mucho mayores en las mujeres. Si cruzamos este dato con otras formas de opresión, como la discriminación por discapacidad, etnicidad, condición migratoria, orientación sexual, identidad de género, ubicación geográfica, etc. la estadística es exponencial.

Ante esta crisis sanitaria, millones de mujeres tuvieron que abandonar parcial o totalmente su fuente de ingresos para dedicarse al cuidado no pagado de las personas más vulnerables que tenían inminente riesgo de muerte durante la pandemia” (Sánchez, 2021, mensaje vía correo electrónico).

En los centros escolares del país que se presenta de manera similar la feminización de la profesión docente, se enfrenta en el 2021, el escenario del retorno gradual y la modalidad mixta del proceso educativo. En este contexto, parece más que necesario redoblar esfuerzos por realizar investigación educativa y ofrecer los hallazgos para generar toma de decisiones situada en el contexto actual.

Con el contexto de la pandemia quedó evidenciada la necesidad de desarrollar entornos escolares que permitan re-definir las relaciones sociales, apostando por la equidad y la justicia social.

Una escuela es justa cuando enseña que existe una lucha por definir ciertas desigualdades como justas y que por lo tanto toma distancia de la meritocracia (inteligencia y esfuerzo) como dispositivo de legitimación de desigualdades. Este tipo de establecimientos debe formar individuos capaces de cuestionar el mundo en que vivimos y no simplemente tomarlo como dado. No se trata solo de formar seres humanos adaptados

a los imperativos actuales, sino de que también sean capaces de constituirse como constructores de la sociedad. (Tenti, 2020, págs. 82-83).

### **Cronograma**

En cuanto al cronograma en el proceso de investigación, se ha desarrollado con las actividades previstas y otras actividades desarrolladas para subsanar las dificultades que se tuvo que enfrentar por las medidas sanitarias en el país y el contexto educativo.

### **8. Limitaciones**

Se han localizado investigaciones y estudios que retoman las categorías de igualdad y de equidad de género. No obstante, queda la interrogante acerca de qué tanto se hace efectivas estas recomendaciones en el ámbito educativo, pues persisten brechas, discriminaciones y eventos que pueden calificarse de violentos.

Asimismo, estamos a espera de la respuesta por parte de las Direcciones Regionales del MEP para lograr una validación de la propuesta.

En el 2020, con las restricciones y medidas sanitarias, se desarrollaron actividades educativas en virtualidad, esto representó dificultades en el propio proceso de investigación, pero también una oportunidad para indagar al respecto de las tareas docentes en el trabajo en casa (teletrabajo)

### **9. Presupuestos.**

- a. Durante el 2019, se contó con el presupuesto del INIE para el nombramiento de 1/4 tc de la investigadora responsable: Yensi Vargas Sandoval; sin embargo, por asumir la Coordinación del Programa del Observatorio Nacional y Regional; en este período se nombró al investigador Clyde Caldwell Bermúdez por 1/8 tc.

- b. Durante el 2020, se contó con el presupuesto del INIE para el nombramiento de 1/4 tc del investigador colaborador Clyde Caldwell Bermúdez.

Durante el 2020, la investigadora responsable Yensi Vargas Sandoval participó en el Proyecto sin carga asignada.

- b. Anotar si contó con horas asistente.

En cuanto a labores asistenciales se contó con apoyo de 6 horas asistente delegadas a Sara González, estudiante avanzada de Ciencias Políticas.

**En cuanto a participación en eventos se han tenido:**

- 8ª Conferencia Latinoamérica y Caribeña de Ciencias Sociales: Las luchas por la igualdad, la justicia social y la democracia en un mundo turbulento y el 1ª Foro Mundial de Pensamiento Crítico, realizado en Buenos Aires, Argentina del 19 al 23 de noviembre de 2018, con la ponencia: *Educación en Costa Rica: espacios sociales, normativas y discursos sobre la equidad de género*
- III Escuela Internacional de Posgrado en Educación “José Martí y las alternativas pedagógicas en América Latina y el Caribe”, Eje 3. Políticas públicas y acciones institucionales transformadoras e incluyentes; que se celebró en el Centro de Estudios Martianos en La Habana, Cuba del 21 al 25 de octubre de 2019.
- VI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Antropología “Desafíos emergentes: antropologías desde América Latina y el Caribe”, desarrollado entre el 24 y el 27 de noviembre de 2020 en sedes de la Universidad de la República (UDELAR), Montevideo, Uruguay. Participamos Yensi Vargas Sandoval, Clyde Caldwell, Farlen Blanco de la UCR y Yamileth García Chaves de la Universidad Nacional. Simposio ALA: Miradas desde y sobre el territorio



## Referencias bibliográficas

Araya, Sandra. (2003). Relaciones sexistas en la educación. *Revista Educación* 21 (1):41-52. Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

Araya, Sandra. (2008). Contenidos y alcances de la equidad de género en las políticas educativas. Informe de inv. 724-A21- 81, INIE.

Arias Rafael, Sánchez, Rafael y Sánchez, Leonardo. (2014). Equidad de género en Costa Rica: del reconocimiento a la redistribución. *Rev. Ciencias Sociales* 146: 55-83 / 2014 (IV).

Carosio, A. (2017). Perspectivas feministas para ampliar horizontes del pensamiento crítico latinoamericano. En: Sagot, M. (coord.). *Feminismos, Pensamiento Crítico y Propuestas alternativas en América Latina*. CLACSO.

Cordero, Rebeca; Molina, Noilin; Paez, Wendy y Vargas, Yensi. (2010). Análisis de las funciones y la carga laboral del puesto docente a nivel de primaria de las agremiadas y agremiados de la ANDE. Informe final de investigación INIE

Cordero, Rebeca; Molina, Noilin; Paez, Wendy; Vargas, Yensi y Espeleta Annia. (2013). Educación secundaria análisis de las funciones y carga docente. El caso del personal docente agremiado a la ANDE. Informe final de investigación INIE.

Cordero, Teresita. (2017). Un breve recuento sobre las acciones para la equidad de género en la Universidad de Costa Rica. *Cadernos Pagu* (49).

Gurdián, Alicia. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. AEI. CECC, IDER.

House, E. (1994) *Evaluación, ética y poder*. Ediciones Morata.

Izquierdo, B. (2008). De la evaluación clásica a la evaluación Pluralista. Criterios para identificar los distintos tipos de evaluación. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 115-134. Recuperado de: [www.redalyc.org/pdf/2971/297124024005.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/2971/297124024005.pdf).

Consejo Superior de Educación, (2008). *EL Centro Educativo de Calidad como eje de la Educación Costarricense*. Recuperado de

Ministerio de Educación Pública. (2013). Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación Costarricense (MECEC). San José, Costa Rica. Ed. San José, CR. Recuperado de: <http://www.dgec.mep.go.cr/documentos/modelo-de-evaluacion-de-la-calidad-de-la-educacion-costarricense-mecec>

Guevara, Elsa y García, Alba. (2010). Orden de género y trayectoria escolar en mujeres estudiantes de ciencias exactas y naturales. Investigación y ciencia. México; Universidad de Aguascalientes. Número 47. (10-17).

Lagarde, Marcela. (1996). Género y feminismo: desarrollo humano y democracia. Horas y horas.

Programa Estado de la Nación. Tercer Informe Estado de la Educación. (2010) Los Programas de Equidad en la Educación Costarricense

Oviedo, L. A. (2010). Los Programas de Equidad en la educación costarricense. Recuperado de [http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/003/Oviedo\\_2010\\_programas\\_equidad.pdf](http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/003/Oviedo_2010_programas_equidad.pdf)

**Romero, C. & Montenegro M., (2018). Políticas públicas para la gestión de la diversidad sexual y de género. Un análisis interseccional. Psicoperspectivas, 17(1).**

Rodríguez, Guiselle (2004). La Diversidad hace la diferencia: acciones para asegurar la equidad de género en la aplicación del Convenio de Diversidad Biológica. Editorial Absoluto: San José, Costa Rica.

Tenti, Emilio (2020). Educación escolar post pandemia. Notas sociológicas. En: *Pensar la educación en tiempos de pandemia Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Inés Dussel, Patricia Ferrante y Darío Pulfer (compiladores). CLACSO.

Trejos, J. D. (2010). Indicadores sobre equidad en la educación para Costa Rica. Recuperado de [http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/003/Trejos\\_2010\\_Indicadores\\_Equidad\\_Educacion.pdf](http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/003/Trejos_2010_Indicadores_Equidad_Educacion.pdf)

UNESCO (2018). Resumen sobre género del Informe de Seguimiento de la Educación en el mundo. Disponible en <https://gem-report-2017.unesco.org/es/4287-2/>