



Aprender 2018

SERIE DE INFORMES TEMÁTICOS

LOS APRENDIZAJES DE NIÑAS Y NIÑOS EN LA ESCUELA PRIMARIA

Aportes para disminuir
las brechas de género



SERIE DE INFORMES TEMÁTICOS

LOS APRENDIZAJES DE NIÑAS Y NIÑOS EN LA ESCUELA PRIMARIA

Aportes para disminuir
las brechas de género

Autoridades

Ministro de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología

Alejandro Finocchiaro

Titular de la Unidad de Coordinación General del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología

Manuel Vidal

Secretaría de Evaluación Educativa

Elena Duro

Directora Nacional de Evaluación de la Calidad y Equidad Educativa

María Cortelezzi

Directora de Gestión

Paula Camarda

Coordinador de Información y Comunicación

Gustavo Streger

Coordinador de Metodología

Augusto E. Hoszowski

Coordinadora de Evaluaciones del Nivel Superior

María Florencia Buide

La Secretaría de Evaluación Educativa considera importante el uso de un lenguaje que no discrimine por género. Dado que aún no hay acuerdo sobre la manera de hacerlo en castellano y con la finalidad de evitar la sobrecarga gráfica que supondría utilizar el femenino y el masculino en simultáneo, se optó por emplear el genérico tradicional masculino. Las menciones en genérico representan a todos los niños y niñas, sean estos varones, mujeres o no tengan género definido, salvo cuando se especifique lo contrario.

Créditos

Este informe fue elaborado por encargo de la Secretaría de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación

COORDINACIÓN

Secretaría de Evaluación Educativa

Elena Duro

Directora Nacional de la Evaluación de la Calidad y Equidad Educativa

María Cortelezzi

AUTORES

Martín Scasso

Mariano Jaureguizahar

Gerardo Bortolotto

DISEÑO EDITORIAL

Emiliana García

Julieta Jiménez

EDICIÓN

Asunción Fragni

Marianela Rosas

Índice

Introducción	8
Acceso y trayectorias	11
Clima escolar, vínculo con docentes y autoconcepto	14
Clima escolar	14
Autoconcepto	17
Uso del tiempo: tareas domésticas, trabajo familiar y espacios recreativos	20
Resultados Aprender 2018	23
Conclusiones y hallazgos del estudio	32
Referencias bibliográficas	34

Introducción

Las desigualdades de género son una de las formas en que se despliegan las inequidades educativas, las cuales requieren asimismo ser pensadas en los contextos sociales que las enmarcan. Esta premisa sostiene la relevancia del presente documento, el cual se propone abordar los resultados de la evaluación nacional Aprender 2018 en vistas a caracterizar las desigualdades de acceso a las oportunidades educativas, por medio de un análisis de las brechas de género.

La relevancia de la mirada en las instituciones educativas reside en el hecho de que en la vida cotidiana de las escuelas se retoman, tensionan, construyen y dialogan posicionamientos en torno al género, que no sólo establecen marcos sobre los cuales se despliegan las relaciones entre actores escolares, sino también interactúan y se influyen mutuamente con los sentidos construidos fuera de ella.

La Ley Nacional de Educación 26.206 establece la igualdad de género en las condiciones de accesibilidad a la educación, como así también la incorporación del enfoque de género en los contenidos curriculares y un horizonte de promoción de igualdad de oportunidades como objetivos programáticos de la política educativa nacional. En la misma línea, la Ley 26.150 que crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, afianza la perspectiva de género en cuestiones asociadas a la sexualidad, y vuelve a remarcar la necesidad de la igualdad de oportunidades y trato para estudiantes varones y mujeres de todos los niveles educativos (Kornblit y Sustas, 2014; Morgade, 2011; Villa, 2007).

Desde una perspectiva internacional, Argentina adscribe a un conjunto de principios y declaraciones en relación a metas educativas. La Agenda 2030 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, apunta de forma expresa a la necesidad de eliminar las disparidades de género en la educación (OECD, 2015; ONU-CEPAL, 2016; UNESCO, 2016a).

Diversos estudios dan cuenta de la relación existente entre las dimensiones de género, el contexto escolar, las experiencias escolares y el logro académico. Algunas tendencias comunes son los mejores resultados de desempeño en Matemática en los varones y en Lengua en las mujeres. Estas tendencias encuentran matices al incorporar algunas dimensiones que remiten a cuestiones estructurales, institucionales y socioculturales (Cervini y Dari, 2009; Cervini, Dari y Quiróz; 2013; UNESCO, 2016b; UNESCO, 2018).

Considerando este marco de referencia, este estudio tiene como propósito presentar sintéticamente algunos datos claves obtenidos en el dispositivo Aprender 2018 para construir un diagnóstico sobre el estado de situación de las desiguales oportunidades educativas asociadas a características de género.

Aprender 2018 indagó en los conocimientos de los estudiantes en las áreas de Lengua y Matemática, y contempló la implementación de cuestionarios complementarios dirigidos a estudiantes, docentes y directivos. Participaron de Aprender 2018 un total de 19.645 escuelas, 35.052 docentes, 19.822 directivos y 573.939 estudiantes, de los cuales un 50% declaró ser mujer y el otro 50% varón.

El trabajo se organiza en cuatro apartados: una caracterización de la población de estudiantes; el perfil de acceso y tránsito por los niveles educativos obligatorios; una descripción del clima escolar y autoconcepto académico del estudiante; y finalmente los desempeños de los estudiantes en Aprender 2018.

Se espera mediante este documento constituir un aporte para posicionar los desafíos que presenta la inclusión educativa para niños y niñas del nivel primario, alertar sobre la magnitud de las brechas existentes, y establecer un marco de referencia para estudios que profundicen en algunos aspectos abordados en este estudio. Y, por sobre todo, que contribuya a alimentar y fortalecer aquellos diagnósticos que constituyen el punto de partida de las decisiones de política educativa.



Prof. Elena Duro

Secretaria de Evaluación Educativa
Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y
Tecnología de la Nación



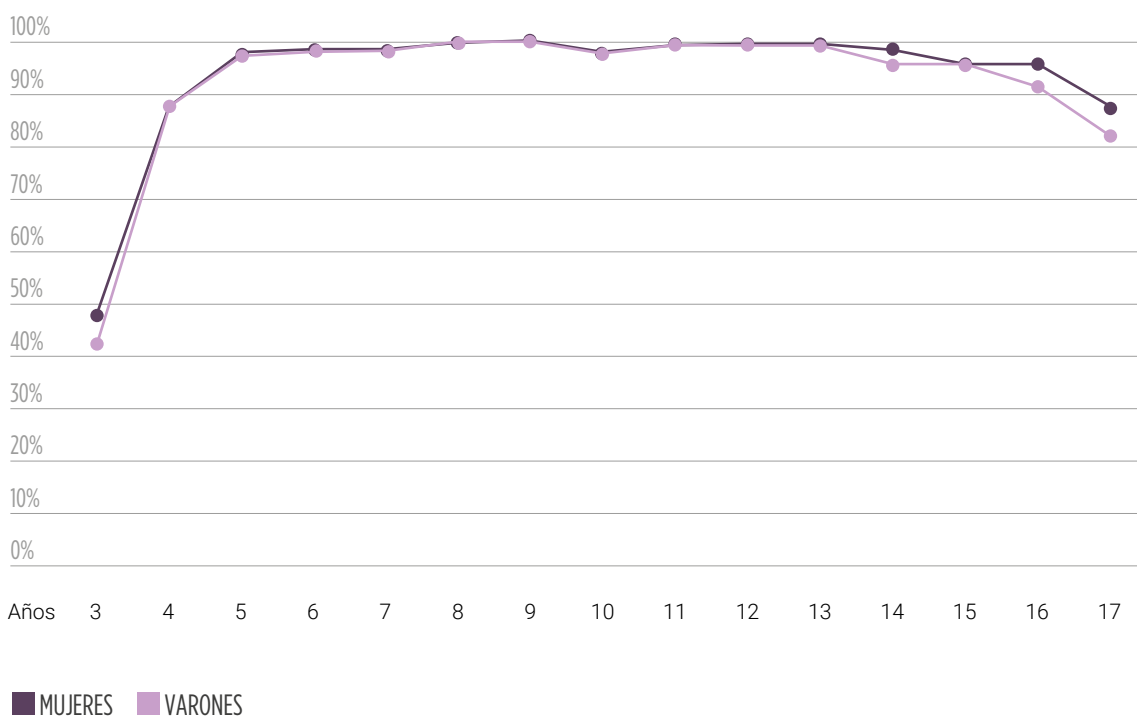
Acceso y trayectorias

En este apartado se abordan algunos indicadores que permiten perfilar la situación de inclusión educativa de la población desde la perspectiva de género. Se analizan indicadores de acceso, progresión y finalización de los niveles educativos obligatorios.

Los indicadores educativos permiten caracterizar dimensiones clave de la escolarización para identificar situaciones de desigualdad que deben ser atendidas para ampliar las oportunidades de inclusión. En primer término, los datos de cobertura contribuyen a diagnosticar las oportunidades efectivas de acceso a la educación inicial, primaria y secundaria.

Los datos estadísticos obtenidos de la Encuesta Permanente de Hogares permiten reconstruir una mirada sobre la asistencia escolar. Perfilan un escenario de acceso generalizado de la población al sistema educativo.¹

Gráfico 1. Población que asiste al sistema educativo por intervalo de edad y sexo. 2018.



Fuente: Procesamiento propio sobre datos de EPH – I, II y III trimestre 2018.

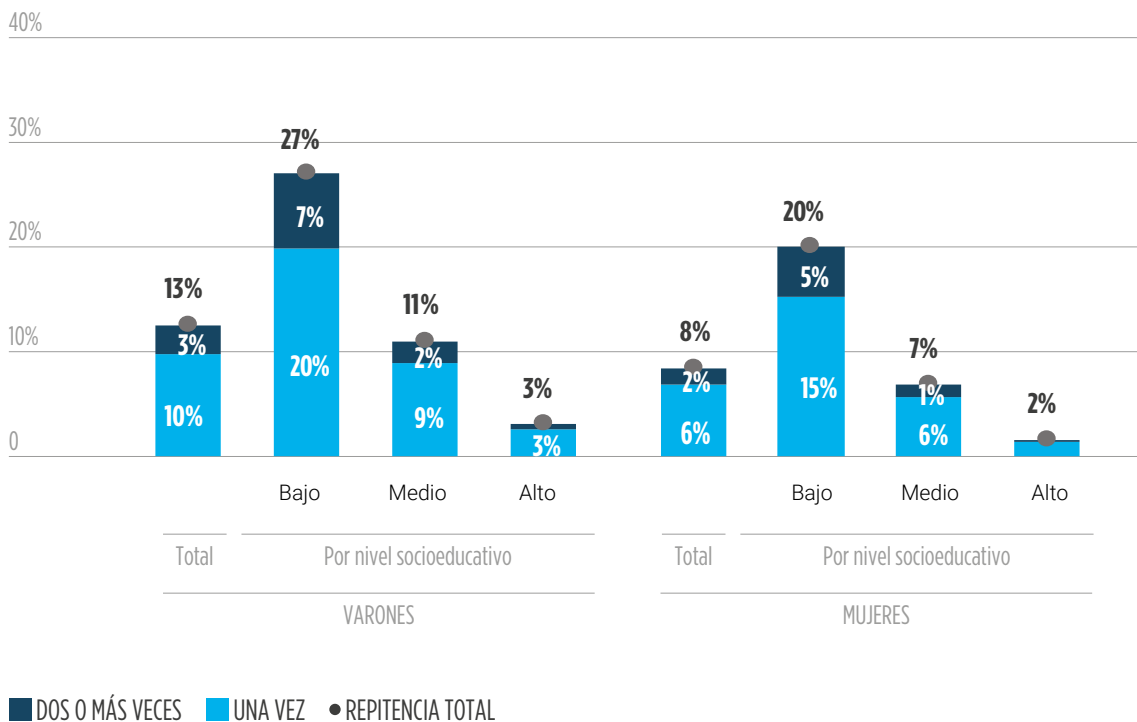
¹ Cabe señalar que la Encuesta Permanente de Hogares es de carácter muestral y sólo es representativa en los principales aglomerados urbanos del país (aproximadamente un 63% de la población). Para mejorar la precisión de las estimaciones se optó por elaborar un pool de datos con los datos de los tres primeros trimestres del 2018, excluyendo los hogares relevados en más de una ocasión, para incrementar el tamaño de la muestra.

El gráfico permite reconocer los desafíos pendientes de cobertura entre los 3 y 5 años, el acceso universal de la población entre los 6 y 14 años (para las zonas geográficas representadas en la EPH), y las consecuencias del abandono en la desescolarización. Tal como puede observarse, hay una participación muy similar entre varones y mujeres, con diferencias no estadísticamente significativas, hasta los 15 años de edad. En las edades siguientes, los varones muestran menores niveles de escolarización, dato asociado a mayores niveles de abandono.

Los datos relevados en el cuestionario² de Aprender 2018 permiten complementar esta información, al indagar si los estudiantes de 6° año de primaria asistieron al nivel inicial en su trayectoria escolar. Las respuestas muestran oportunidades similares de acceso entre varones y mujeres: el 2,0% de los varones y el 1,5% de las mujeres afirma no haber asistido a educación inicial. Tampoco se observan diferencias relevantes en el acceso a salas de 3 o 4 años de edad.

En lo que respecta a las trayectorias por el nivel primario, el cuestionario de Aprender permite dimensionar el porcentaje de estudiantes que ha experimentado al menos una situación de repitencia. Repetir de grado constituye un indicador que expresa las dificultades que se han manifestado a los estudiantes en el pasado, en su tránsito por la escuela, ya que suele estar asociado a decisiones de promoción. Pero también puede vincularse con situaciones de abandono temporal, con posterior reinscripción en el mismo grado que se abandonó.

Gráfico 2. Estudiantes según cantidad de repitencias, por sexo y nivel socioeducativo. 6° año del nivel primario. 2018.



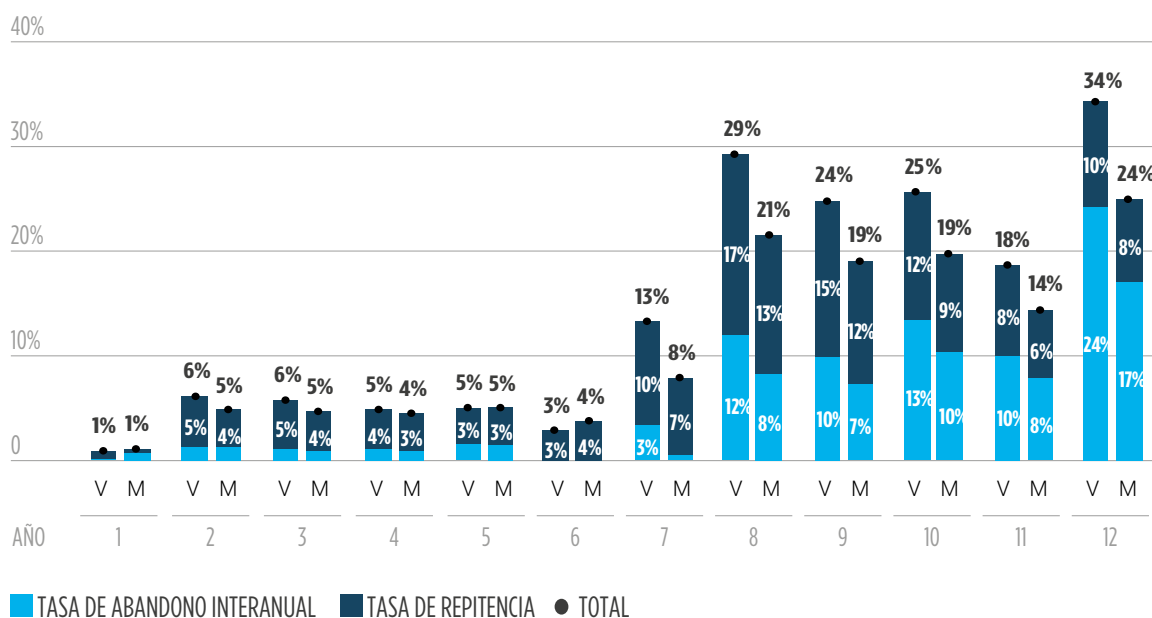
Fuente: Procesamiento propio sobre datos de Aprender 2018.

2 Cuestionario complementario de estudiantes. Aprender 2018. Secretaría de Evaluación Educativa. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación. Accesible en https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/cuestionario_al_estudiante.pdf.

Los estudiantes varones expresan haber acumulado mayores situaciones de repitencia: un 13% de estudiantes repitió al menos una vez, de ellos el 3% lo hicieron dos o más veces. Por su parte, las mujeres presentan indicadores más bajos de repitencia, 8% ha repetido y un 2% lo hizo dos o más veces.

Las desiguales oportunidades de tránsito inicial por el nivel primario se profundizan al analizarlas por nivel socioeducativo: los índices de repitencia se elevan de forma preocupante en la población de nivel socioeducativo bajo (por ejemplo, el 27% de los estudiantes varones de este nivel repitió la primaria). En cambio, en el nivel socioeducativo alto, solamente el 3% de estudiantes varones repitió alguna vez, y apenas el 2% de las mujeres. Es decir, se evidencian indicios claros de que hay una amplia brecha asociada al nivel socioeducativo.

Gráfico 3. Tasa de abandono interanual y tasa de repitencia, por sexo. 2017.



Nota: V = Varones / M = Mujeres.

Fuente: Procesamientos propios en base a relevamientos Anuales 2016 y 2017. DIEE. ME

Se observa que en el nivel primario la magnitud de la repitencia y el abandono son bajas en todos los años. En promedio, el 1% de la matrícula abandonó entre los años analizados y aproximadamente un 2% repitió algún grado. Se reconoce en los estudiantes varones una leve tendencia a mayores niveles de repitencia, lo que estaría asociado al indicador antes analizado.

A diferencia del nivel primario, el tránsito por la educación secundaria está signado por el incremento significativo de los niveles de abandono y la repitencia en ambos géneros. En el ciclo básico, el segundo año concentra los mayores desafíos de retención, en especial para los estudiantes varones, así como el primer año del ciclo orientado.³ En contraposición, en el ciclo orientado los niveles de promoción mejoran levemente.

En todo el nivel secundario, las brechas de género se profundizan, significativamente, los varones experimentan con mayor frecuencia situaciones de repitencia, y también tienden a abandonar más la escuela.

³ La educación secundaria se divide en dos ciclos: un ciclo básico de carácter común a todas las orientaciones y un ciclo orientado de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo.

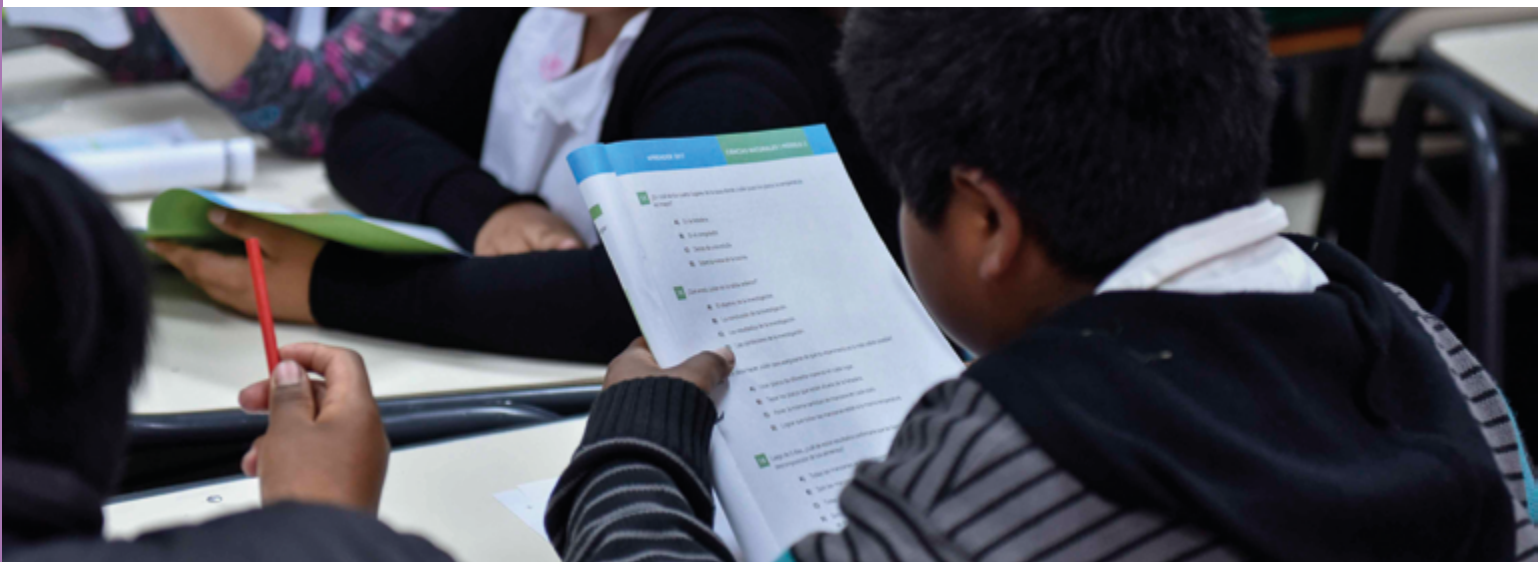
Clima escolar, vínculo con docentes y autoconcepto

Clima escolar

Una dimensión importante a tener en cuenta en vistas a la caracterización de la inclusión educativa de las niñas y los niños, es el bienestar emocional de los estudiantes en la escuela. Varios estudios (OECD, 2013; OREALC/UNESCO, 2015; Treviño & Valdés, 2010) han mostrado la relación entre el clima vincular que se desarrolla al interior de las instituciones escolares y las oportunidades educativas habilitadas. Parte de la población de estudiantes, aun asistiendo regularmente a la escuela, pueden encontrarse en una situación de malestar emocional, la cual se expresa en una baja o nula relación con sus pares y/o docentes, y puede estar vinculado con situaciones de violencia, acoso o bullying, o en situaciones de aislamiento social. Son estudiantes con variados grados de exclusión en la escuela: se encuentran inscriptos y asisten regularmente, pero su escolaridad es lábil. Este malestar emocional no sólo afecta su rendimiento escolar sino también impacta en su vida personal. Esta dimensión abona a mayores niveles de vulnerabilidad escolar, aspecto que puede desplegarse a partir de situaciones de rezago y/o abandono escolar en instancias futuras de las trayectorias escolares.

Por lo tanto, explorar la dimensión vincular de la población de estudiantes constituye un elemento clave para poder dimensionar la presencia de potenciales situaciones de exclusión y riesgo de abandono. Para ello, en el presente apartado, se analiza en primer lugar el vínculo entre pares, y luego la relación con maestros y maestras asociada a la disposición docente a explicar una temática.

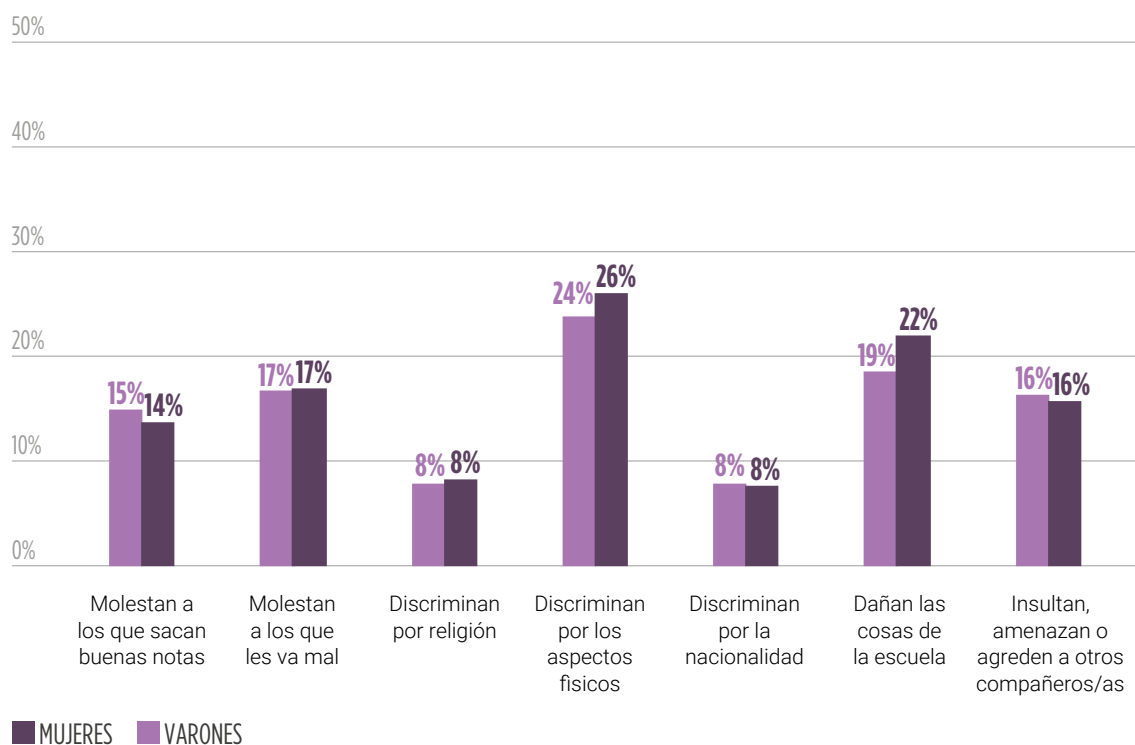
En el cuestionario Aprender se indaga sobre una dimensión general del bienestar escolar a partir de un indicador que permite comenzar a adentrarse en la dimensión del clima escolar. Así, frente a la pregunta: "¿Te gusta ir a la escuela?", los varones responden que sí en un 77% y las mujeres en un 86%. Es posible observar, por un lado, elevados porcentajes de satisfacción asociados a la asistencia a la escuela de la población de estudiantes, sin embargo, por otro una importante brecha de género. Al indagar en las relaciones entre pares a través de la pregunta "¿Te llevás bien con tus compañeros?", se agruparon las respuestas "Sí, con todos" y "Sí, con la mayoría". Los varones alcanzan un 78% y mujeres 76%. Quienes no se llevan con ningún compañero o compañera, los porcentajes se sitúan para ambos sexos cercanos al 1%.



Se presentan a continuación una serie de dimensiones asociadas a instancias de discriminación, acoso escolar y violencias en las escuelas.

Gráfico 4. Estudiantes que responden “siempre” o “muchas veces” a preguntas sobre clima escolar según sexo. 6° año del nivel primario. 2018.

Frecuencia con la que los estudiantes...



Fuente: Procesamiento propio sobre datos de Aprender 2018.

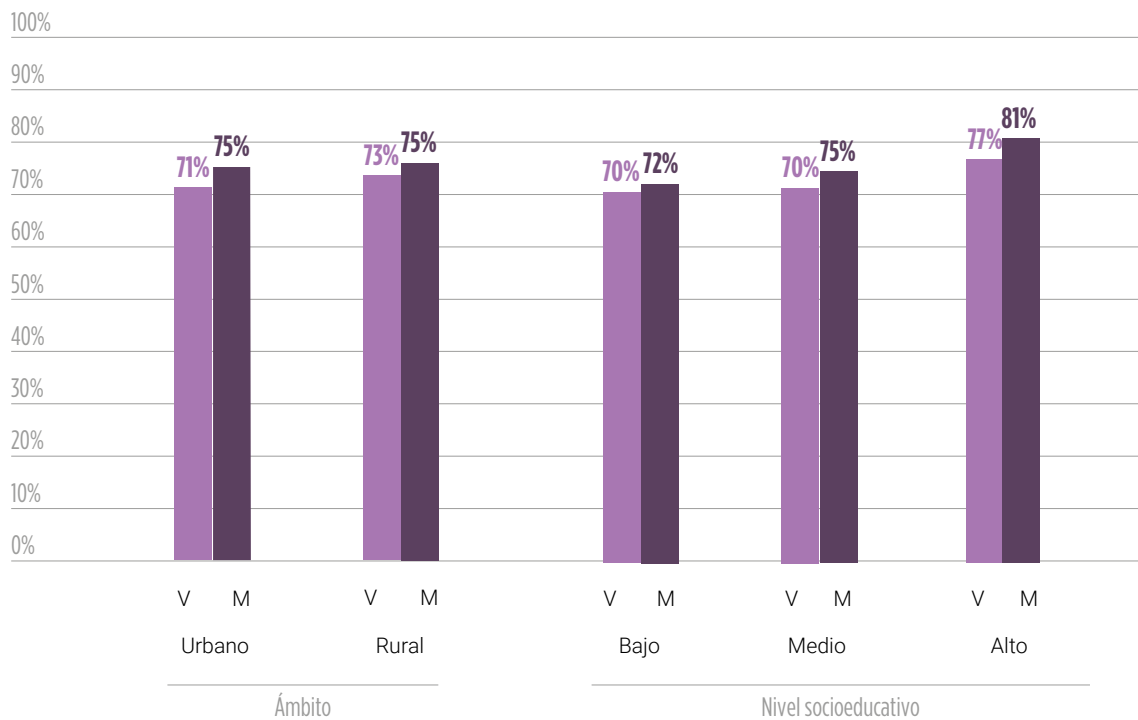
En general, no se observan importantes brechas de género entre quienes mencionan que siempre ocurren estas situaciones, salvo una leve diferencia en favor de las mujeres en la dimensión de discriminación por aspectos físicos o el daño de las cosas de la escuela. Particularmente, la dimensión de discriminación por aspectos físicos es la que presenta mayores porcentajes de mención dentro de las diferentes formas de discriminación indagadas.

Al incorporar algunas variables de tipo contextual, es posible observar algunas variaciones. En continuidad con los relevamientos realizados con anterioridad en Aprender (Ministerio de Educación, 2017), el ámbito rural se presenta generalmente con indicadores más positivos que refieren a la dimensión del clima escolar. En particular, en Aprender 2018, se observa esta tendencia respecto del ámbito, pero aun así no se observan importantes brechas de género en esta dimensión.

Otra dimensión del clima escolar lo constituyen los vínculos entre diferentes generaciones, aspecto que se corporiza en la relación estudiante-docente. El cuestionario Aprender incorpora una pregunta puntual que indaga sobre la percepción del estudiante acerca de la disposición del docente a explicar temas no entendidos; aspecto que, si bien no constituye en sí mismo un indicador de percepción del tipo de relación intergeneracional, indaga sobre un fenómeno afín a él. Las mujeres responden en cerca del 75% que siempre o casi siempre las maestras les explican ante alguna consulta en clase, mientras que los varones en alrededor del 72%.

A continuación, se incorporan variables de contexto como el ámbito y el NSE, en vistas a profundizar el análisis.

Gráfico 5. Estudiantes que responden “siempre” o “la mayoría de las veces” a la pregunta “cuando están trabajando en clase... ¿tus maestros/as te vuelven a explicar si no entendés?” según sexo, nivel socioeducativo y ámbito. 6° año del nivel primario. 2018.



Fuente: Procesamiento propio sobre datos de Aprender 2018.

La diferencia entre varones y mujeres respecto de la disposición de los maestros a explicar frente a una consulta en clase, se mantiene al analizar los datos por el ámbito de la escuela. Al sumar el NSE al análisis, se observan algunas divergencias. Las mujeres del NSE bajo presentan niveles similares de respuesta que los varones, mientras que en el resto de los NSE, las diferencias se acentúan. Cabe señalar que las respuestas a estas preguntas están asociadas a los desempeños en la evaluación: quienes expresan que los docentes están más dispuestos a responder sus consultas manifiestan niveles de logro más alto en la prueba.

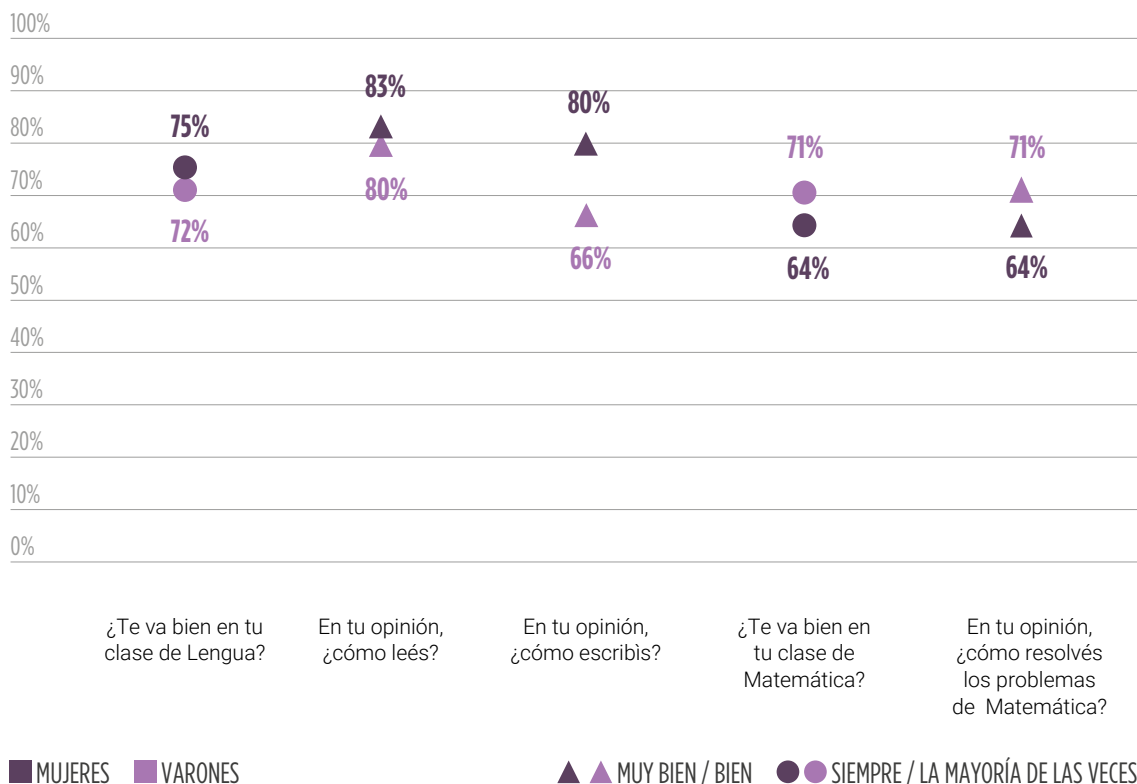
Autoconcepto

El autoconcepto académico alude a una dimensión de autopercepción de sí mismo que tienen los estudiantes respecto de su desempeño y rendimiento académico. Se aborda desde algunos indicadores que refieren a la representación de su desempeño escolar en Lengua y Matemática, de sus capacidades como lectores y escritores, y en la resolución de problemas matemáticos.

La relevancia de esta dimensión reside en que el autoconcepto académico es parte del desarrollo individual de los estudiantes, tiene implicancias en los grados de motivación e involucramiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de toda la experiencia escolar. Así, el concepto que cada estudiante posee de sí mismo influye en el aprendizaje, puesto que impacta en las expectativas, en la confianza sobre las propias capacidades y en las metas propuestas. Asimismo, influye en los vínculos con los demás, interviene en las relaciones afectivas e interpersonales. También es importante considerar que el autoconcepto positivo se construye en buena medida con la retroalimentación escolar, es decir, no sólo es causa sino también consecuencia del rendimiento escolar y de los intercambios simbólicos que ocurren entre actores escolares

A continuación, se avanza en la presentación de los datos de las dimensiones del autoconcepto relevadas.

Gráfico 6. Estudiantes que responden “siempre” y “la mayoría de las veces” o “muy bien” y “bien” a preguntas de autoconcepto en Lengua y Matemática según sexo. 6° año del nivel primario. 2018.



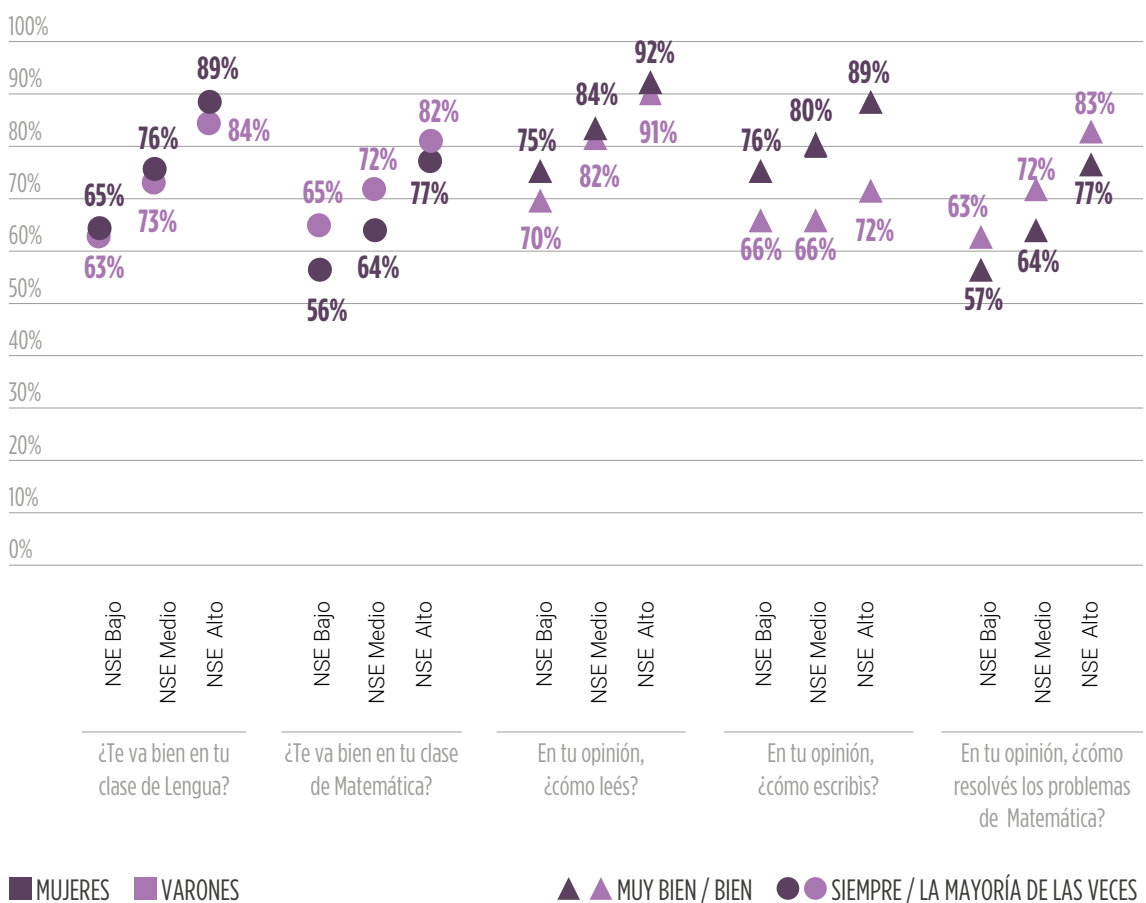
Fuente: Procesamiento propio sobre datos de Aprender 2018.

Los datos del Aprender 2018 muestran que las mujeres consideran con mayor frecuencia que les va mejor en Lengua que a los varones. Esta tendencia se mantiene cuando se indaga en las habilidades de lectura: las mujeres consideran que leen muy bien o bien en alrededor del 83% frente a un 80% de los hombres. Esta brecha respecto de la auto percepción de habilidades se acrecienta notablemente cuando se indaga por la escritura, las mujeres mencionan que lo hacen muy bien o bien en un 80% frente a un 66% de los varones.

Por su parte, los varones consideran con mayor frecuencia que siempre o la mayoría de las veces les va bien en Matemática: 71% frente a un 64% de las mujeres. Estas brechas en Matemática se mantienen cuando se indaga por la forma de resolución de problemas en esta disciplina: los varones consideran que pueden resolver los problemas muy bien o bien en un 71%, mientras que las mujeres en un 64%.

En el siguiente gráfico, exponemos los resultados de diversas dimensiones del autoconcepto incorporando al análisis el NSE.

Gráfico 7. Estudiantes que responden “siempre” y “la mayoría de las veces” o “muy bien” y “bien” en preguntas de autoconcepto en Lengua y Matemática según sexo y nivel socioeducativo. 6° año del nivel primario. 2018.



Fuente: Procesamiento propio sobre datos de Aprender 2018.

El mejor nivel de autoconcepto en Lengua evidenciado a nivel general en las mujeres se mantiene también en todos los NSE. Las diferencias por género siguen una tendencia progresiva: mayor NSE, mayores brechas de género a favor de las mujeres. A modo de ejemplo, la muy buena o buena opinión en torno a la escritura presenta una diferencia de 10 puntos porcentuales en el NSE bajo, de 14 puntos en el NSE medio y de 17 en el NSE alto. El análisis expone que, en las poblaciones de estudiantes más vulnerables, los niveles de autoconcepto en Lengua de las mujeres se acercan a los observados en los varones.

El autoconcepto en Matemática expone diferencias por género en favor de los varones en todos los NSE. Cuando el indicador es más específico, en este caso indagando sobre las habilidades de resolución de problemas, las diferencias por género en favor de los varones se acrecientan a medida que aumenta el NSE. Como se señala con anterioridad, en las poblaciones de estudiantes más vulnerables, los niveles de autoconcepto de las mujeres en la resolución de problemas de matemática se acercan a los observados en los varones.

El análisis del autoconcepto en la población de estudiantes del ámbito rural sigue las tendencias generales. Se puede mencionar una leve acentuación de las diferencias por género en el autoconcepto en la dimensión de lectura en favor de las mujeres.

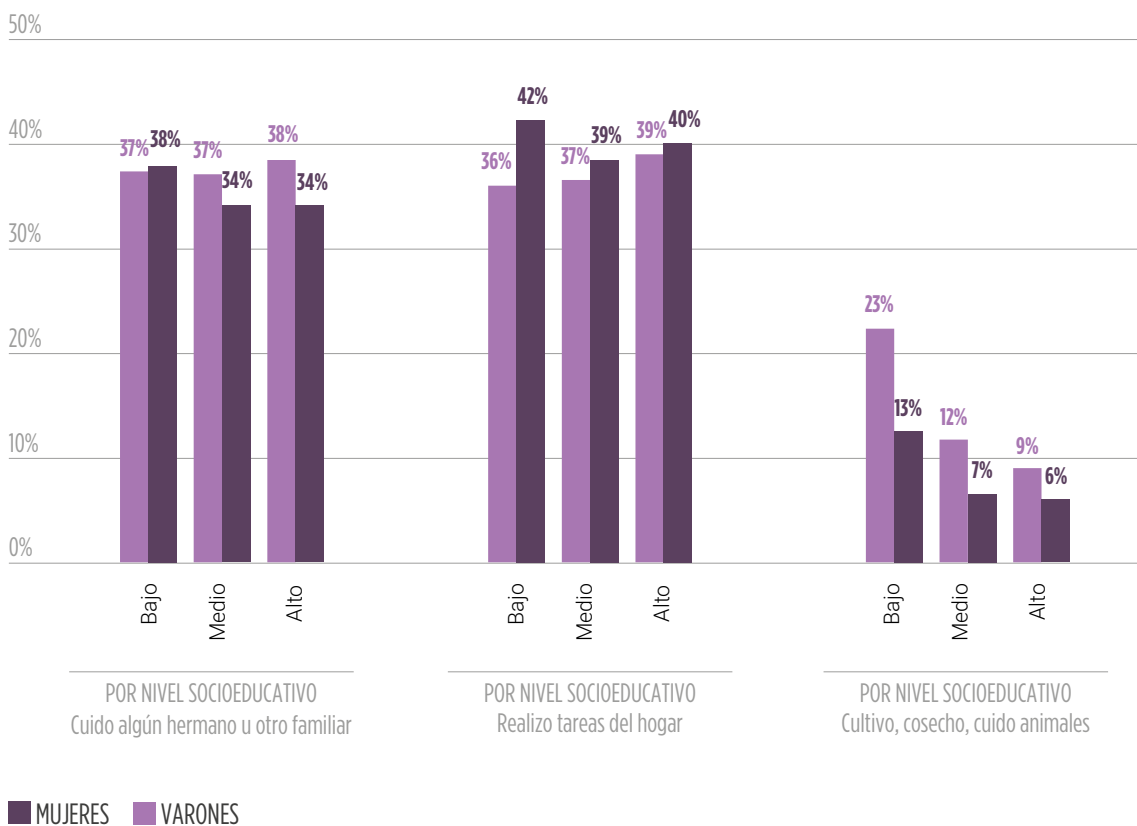


Uso del tiempo: tareas domésticas, trabajo familiar y espacios recreativos

En este apartado se describen diversos aspectos asociados a desigualdades que atraviesan los procesos educativos. Las desigualdades de género se despliegan en diferentes ámbitos de la vida de los niños a partir de espacios predominantes de circulación, tareas cotidianas relativas a la ayuda del trabajo familiar, cuidado del hogar u otros miembros de la familia, como también en el uso del tiempo libre en ámbitos recreativos. A continuación, se describen en primer lugar, las características que asumen estas desigualdades en las tareas del hogar y asociadas al trabajo, y en segundo lugar las relativas al uso del tiempo de forma recreativa.

En relación a este tema, los cuestionarios de estudiantes de Aprender indagan acerca de la frecuencia de realización de actividades en el hogar, tomamos aquí tres de ellas: a) cuidar hermanos o familiares, b) realizar tareas del hogar, y c) actividades agrícolas o ganaderas de consumo familiar.

Gráfico 8. Estudiantes que responden “siempre” o “muchas veces” a preguntas sobre tareas del hogar, según sexo y nivel socioeducativo. 6° año del nivel primario. 2018.



Fuente: Procesamiento propio sobre datos de Aprender 2018.

En el gráfico pueden identificarse diferencias de género en la realización de tareas vinculadas al sostenimiento del hogar, tendencias que se modifican o profundizan al analizarlas según el nivel socioeducativo de los estudiantes.

La realización de tareas de cuidado de familiares y de trabajo familiar orientado a la autosubsistencia del hogar es más frecuentemente mencionada en los varones, en cambio las mujeres expresan mayor frecuencia de realización de tareas domésticas.

El nivel socioeducativo de los estudiantes y el ámbito de residencia, son variables que permiten profundizar en el análisis de las dimensiones del cuidado y trabajo familiar en los hogares, al permitir relacionar estos aspectos con las condiciones de vida de la población infantil.

El cuidado de hermanos o familiares muestra diferencias de género en los NSE medio y alto, donde se presenta con mayor frecuencia en los varones. Sin embargo, en el grupo de población más vulnerable no se manifiestan diferencias relevantes entre ambos grupos. La realización frecuente de tareas domésticas, entre las que se incluyen cocinar, limpiar, lavar la ropa, hacer las compras, alcanzan mayores porcentajes entre la población de mujeres.

Las tareas asociadas a la autosubsistencia del hogar son más frecuentes en los varones, sin embargo, son notorias las diferencias según el NSE. A modo de ejemplo: cerca de 1 de cada 4 varones del NSE bajo realizan estos tipos de tareas de forma frecuente (siempre o muchas veces), frente a solo 1 de cada 10 del NSE alto.

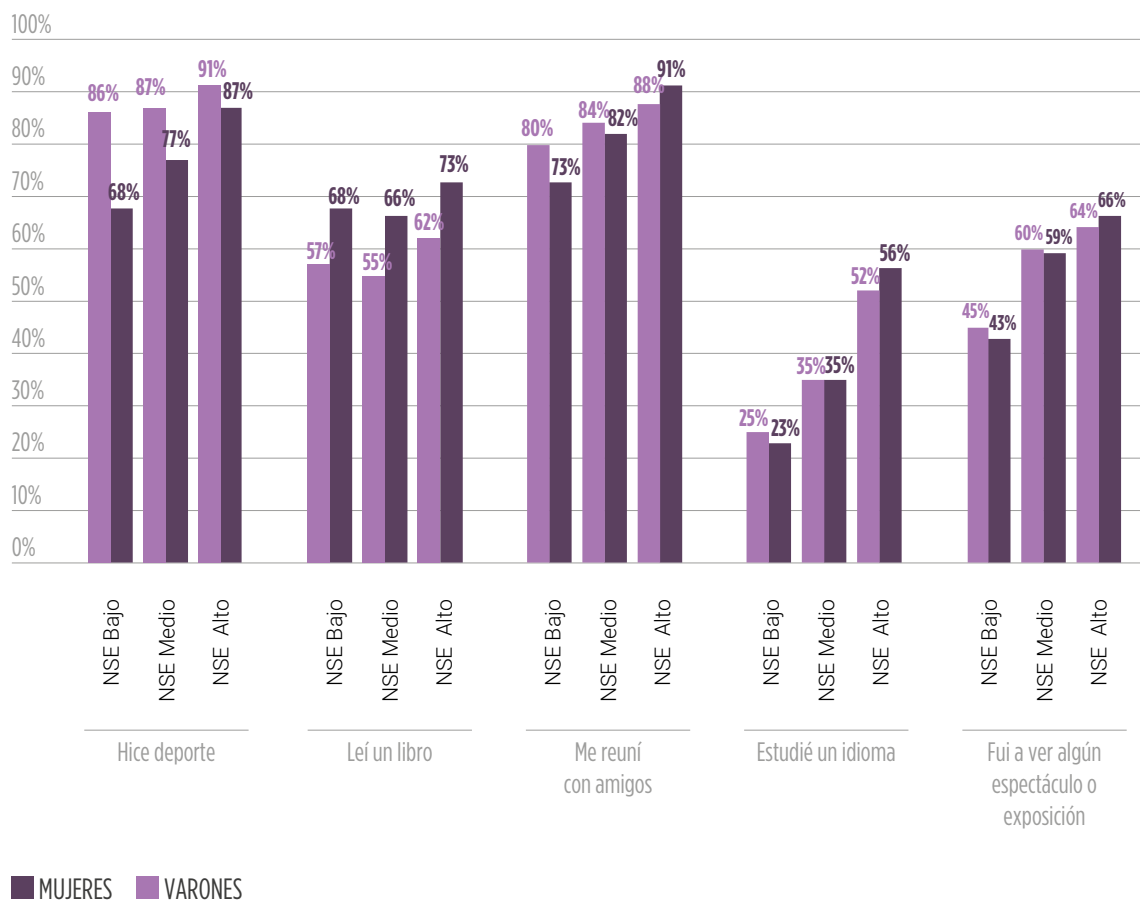
Al indagar estas dimensiones por el ámbito de la escuela a las que asisten los estudiantes, es posible observar la incidencia de algunos patrones culturales en torno al trabajo y a los roles de género que se presentan con intensidad. En el ámbito rural, la dimensión del cuidado de algún hermano o familiar no presenta brechas de género. Las tareas domésticas son más frecuentes en las mujeres: 43% menciona que siempre o muchas veces realizan estas tareas, frente a un 35% de los varones. Respecto de las tareas asociadas al trabajo familiar, si bien existen diferencias notorias por ámbito (en el rural un 27% de estudiantes mencionan que siempre o muchas veces realizan estas tareas frente a 8% en el ámbito urbano), estas diferencias se explican en gran parte por las brechas de género: en el ámbito rural, 1 de cada 3 varones realiza de forma frecuente estas tareas, frente a de 1 cada 5 mujeres.



Los cuestionarios de Aprender 2018 también incluyeron preguntas vinculadas al uso del tiempo libre, indagando sobre la realización en el último mes de ciertas actividades específicas. Algunas de ellas se vinculan a las oportunidades de acceso a ciertos bienes culturales, mientras que otras refieren de forma directa a lo recreacional o deportivo. En general, se observan importantes diferencias por género respecto de la realización de deportes (87% varones y 76% mujeres) y en la lectura de libros (55% varones frente al 67% de las mujeres). Reunirse con amigos, estudiar un idioma e ir a ver algún espectáculo no presentan marcadas diferencias.

Al incorporar la variable NSE, se observan algunos cambios respecto de las distribuciones generales que permiten complejizar el análisis de las brechas de género.

Gráfico 9. Estudiantes que realizan actividades extra escolares en el último mes, según sexo y nivel socioeducativo. 6° año del nivel primario. 2018.



Fuente: Procesamiento propio sobre datos de Aprender 2018.

Las diferencias por género de la actividad de lectura se mantienen al analizarlo según el NSE. Por su parte, estudiar un idioma o asistir a espectáculos parecieran vincularse a las posibilidades materiales que otorgan las mejores condiciones económicas para afrontar los costos, sea de un curso extra-escolar o la entrada del espectáculo. En el caso de hacer deportes o reunirse con amigos, se observa tendencias similares: a medida que se asciende en el NSE se reducen las diferencias por género o inclusive se invierten a favor de las mujeres (como en el caso reunirse con amigos).

Resultados Aprender 2018

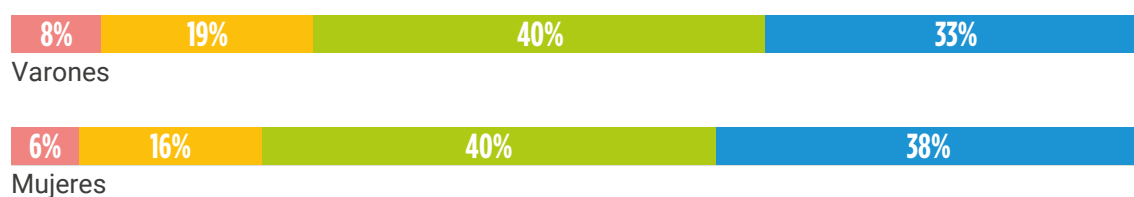
En este apartado se analizan diversos indicadores que permiten observar los aprendizajes en la población de estudiantes varones y mujeres a partir de los resultados de Aprender 2018. Por medio de un análisis de las diferencias por género, eje transversal del documento, se espera poder identificar y caracterizar las brechas en las oportunidades de aprendizaje de varones y mujeres.

Previamente al análisis de los datos, es necesario realizar aclaraciones metodológicas a fines de dar los marcos de interpretación de los resultados presentados en este apartado del documento. Los resultados del relevamiento Aprender se presentan a partir de dos niveles de medición: uno ordinal –niveles de desempeño–; y otro intervalar –puntajes promedio de desempeño–. Los puntajes promedio de cada una de las disciplinas fueron estandarizados siguiendo una función teórica que establece la media en 500 puntos, y el desvío estándar en 100 puntos. Los niveles de desempeño se establecen en cuatro categorías: Por debajo del nivel básico; Básico; Satisfactorio; Avanzado. El orden jerárquico de las categorías brinda diferentes escenarios escolares de desempeño de los estudiantes. Por su parte, el uso de cuatro categorías posibilita una mirada más aguda sobre los niveles de desempeño de la población de estudiantes y permite priorizar las situaciones más críticas.

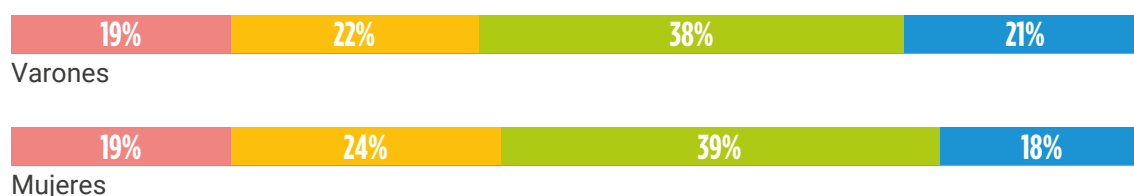
Las estudiantes tienden a mostrar mejores niveles de desempeño en Lengua, mientras que los varones se desatacan más en Matemática.

Gráfico 10. Nivel de desempeño de los estudiantes en Lengua y Matemática según sexo. 6° año del nivel primario. 2018.

LENGUA



MATEMÁTICA



■ POR DEBAJO DEL NIVEL BÁSICO ■ BÁSICO ■ SATISFACTORIO ■ AVANZADO

Fuente: Procesamiento propio sobre datos de Aprender 2018.

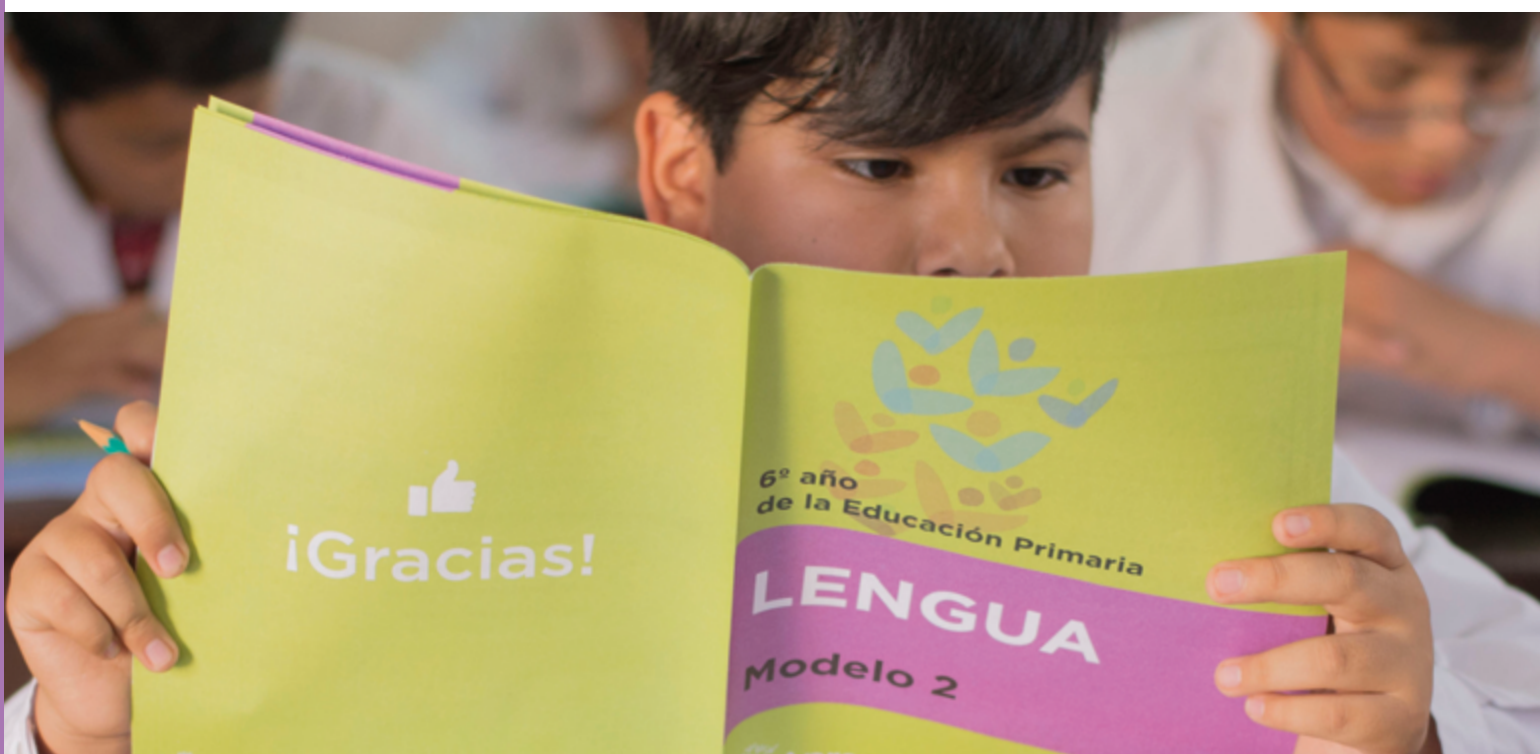
Los estudiantes varones muestran mayores dificultades en Lengua: el 27% alcanzó un nivel Básico o por debajo del mismo. Mientras que el nivel Satisfactorio no presenta diferencias por género, las mayores disparidades se observan en la categoría Avanzado, expresada en una diferencia porcentual de 5 puntos porcentuales en favor de las estudiantes.

En cambio, los resultados de Matemática presentan una tendencia inversa, pero con algunos matices. Los porcentajes de quienes tienen mayores dificultades con esta asignatura se presentan similares tanto en varones como mujeres. Se observa una leve diferencia en el nivel Básico, donde las mujeres presentan 2 puntos porcentuales más que los varones. La mayor brecha se presenta también en el nivel Avanzado, expresada en una diferencia porcentual de 3 puntos porcentuales en favor de los estudiantes varones.

Una mirada sobre ediciones anteriores de Aprender permite identificar que si bien persisten las brechas de aprendizajes, las mismas muestran una reducción entre 2016 y 2018. Mientras que en 2016 en Lengua había 7 puntos porcentuales de diferencia en los niveles Satisfactorio y Avanzado entre varones y mujeres, en 2018 esta diferencia se reduce a 5 puntos porcentuales. En Matemática, la diferencia en 2016 era de 3 puntos porcentuales, y en 2018 se redujo a 2 puntos porcentuales (tomando en cuenta los dos niveles de desempeño más altos).

Una variante para abordar los resultados de desempeño es el empleo de los puntajes promedio en las asignaturas evaluadas. Por la característica de los datos, el análisis permite indagar con mayor profundidad las diferencias en los desempeños escolares a partir de dimensionar las brechas por género con una medida de puntaje.

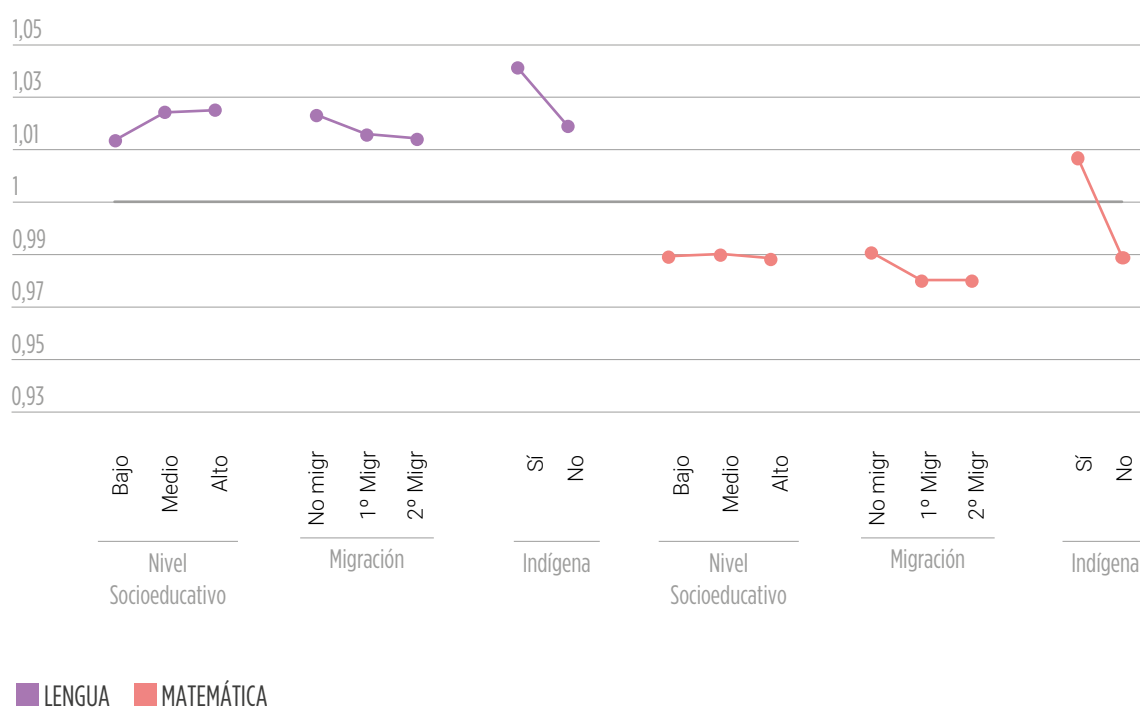
Los varones obtuvieron 509 puntos en Lengua y 501 en Matemática, mientras que las mujeres alcanzaron 520 y 495 puntos respectivamente. Estos valores promedio reafirman la tendencia observada previamente: las estudiantes tienen superiores desempeños en Lengua, mientras que los varones lo tienen en Matemática. La diferencia en Lengua se sitúa en 11 puntos, mientras que en Matemática en 6.



Una forma de simplificar la mirada sobre las diferencias por género en los resultados de la evaluación medidos en puntajes es el uso del Índice de Paridad de Género (IPG).⁴ Este indicador muestra que no hay diferencias de género cuando su valor se aproxima a 1. Si asume valores superiores señala mejores desempeños para las mujeres, mientras que valores inferiores a 1 señalan resultados superiores para los varones.

Gráfico 11. Índice de paridad de género calculado sobre los puntajes promedio en Lengua y Matemática, según NSE, condición migrante e indígena de los estudiantes. 6° año del nivel primario. 2018.

Índice de Paridad de Género: cuanto más cerca este de 1 el indicador, menos diferencias de género se observan. Si asume valores superiores señala mejores desempeños para las mujeres, mientras que valores inferiores a 1 señalan resultados superiores para los varones



Nota: Migrantes de 1° generación: niños y niñas nacidos en el extranjero.
Migrantes de 2° generación: niños y niñas nativos argentinos hijos de migrantes.

Fuente: Procesamiento propio sobre datos de Aprender 2018.

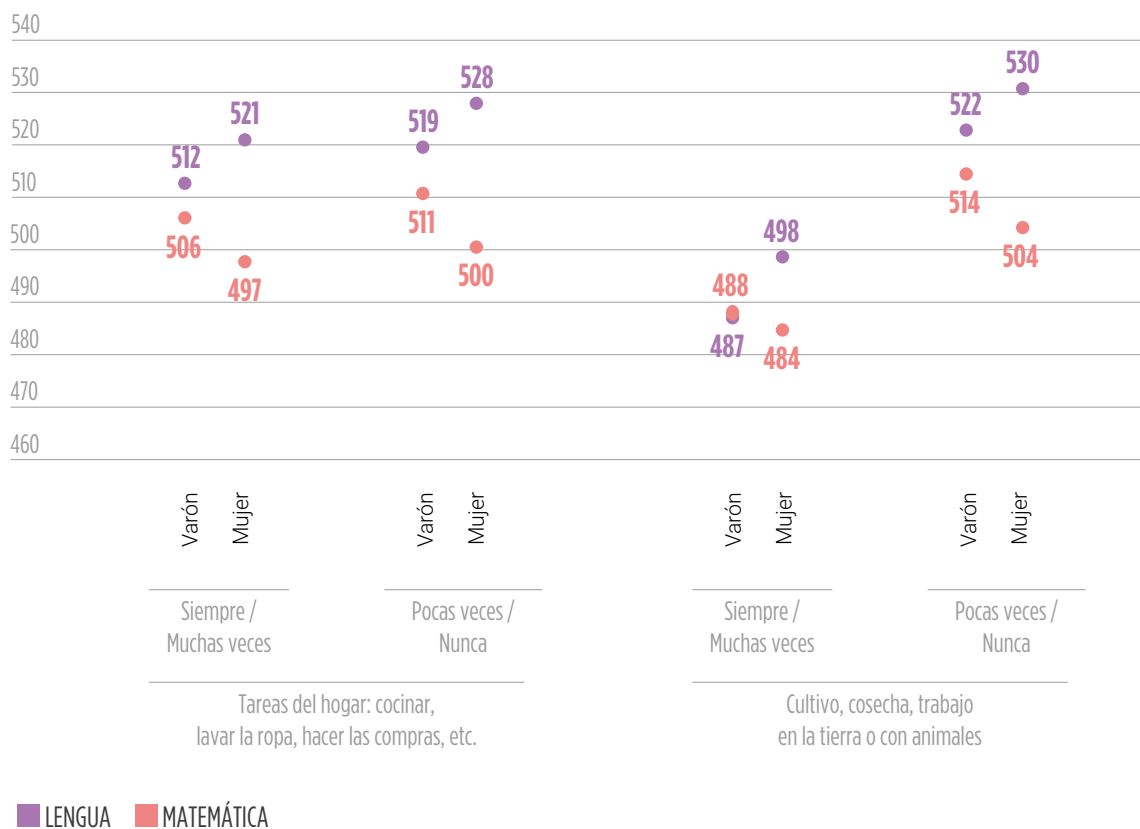
En la evaluación Aprender 2018 las estudiantes alcanzan resultados superiores en Lengua e inferiores en Matemática. Se observa una excepción a esta tendencia general: en Matemática, las mujeres que pertenecen a pueblos originarios, alcanzan resultados superiores. En el NSE bajo las brechas en favor de las mujeres observadas en Lengua disminuyen, y lo mismo ocurre entre quienes son migrantes (tanto de primera como de segunda generación). En Lengua, la pertenencia a pueblos originarios acentúa significativamente las diferencias en favor de las mujeres.

4 El Índice de Paridad de Género mide las diferencias relativas entre mujeres y varones. Se obtiene dividiendo el valor del indicador para las niñas por el de los niños. Así pues, un valor inferior a la unidad significa que existen diferencias a favor de los niños, y viceversa para valores superiores a la unidad. En general, la UNESCO considera presencia de situaciones de inequidad cuando el índice de paridad se sitúa por fuera de los límites entre 0,97 y 1,03 (UNESCO 2016)

En Matemática, son los estudiantes varones quienes obtienen resultados superiores. Sin embargo, no se observan cambios importantes en las brechas de género respecto de la tendencia general según el NSE o la condición de migrante. En cambio, la pertenencia a pueblos originarios invierte los puntajes promedio de logro. Entre este grupo, son las estudiantes quienes alcanzan puntajes superiores.

La realización de tareas que hacen al cuidado de otros, tareas domésticas o asociadas al trabajo de autosubsistencia, parecieran incidir de forma diferencial en los logros observados en la población de estudiantes.

Gráfico 12. Puntaje promedio en Lengua y Matemática, según sexo y tareas domésticas en el hogar y de autosubsistencia. 6° año del nivel primario. 2018.



Fuente: Procesamiento propio sobre datos de Aprender 2018.

Quienes realizan estas actividades pocas veces o nunca, alcanzan puntajes superiores en comparación con quienes sí las realizan. En Lengua, estas disparidades son más notorias que en el caso de Matemática. Sin embargo, al analizar las diferencias por género de los puntajes, se observa que en Lengua se mantienen en valores cercanos a los observados a nivel general (+/- 11 puntos). En Matemática, las diferencias se mantienen en cifras cercanas a la brecha general (+/- 7 puntos), salvo entre quienes responden que siempre o muchas veces realizan tareas asociadas al trabajo de autosubsistencia. Allí, la disparidad entre varones y mujeres se atenúa.

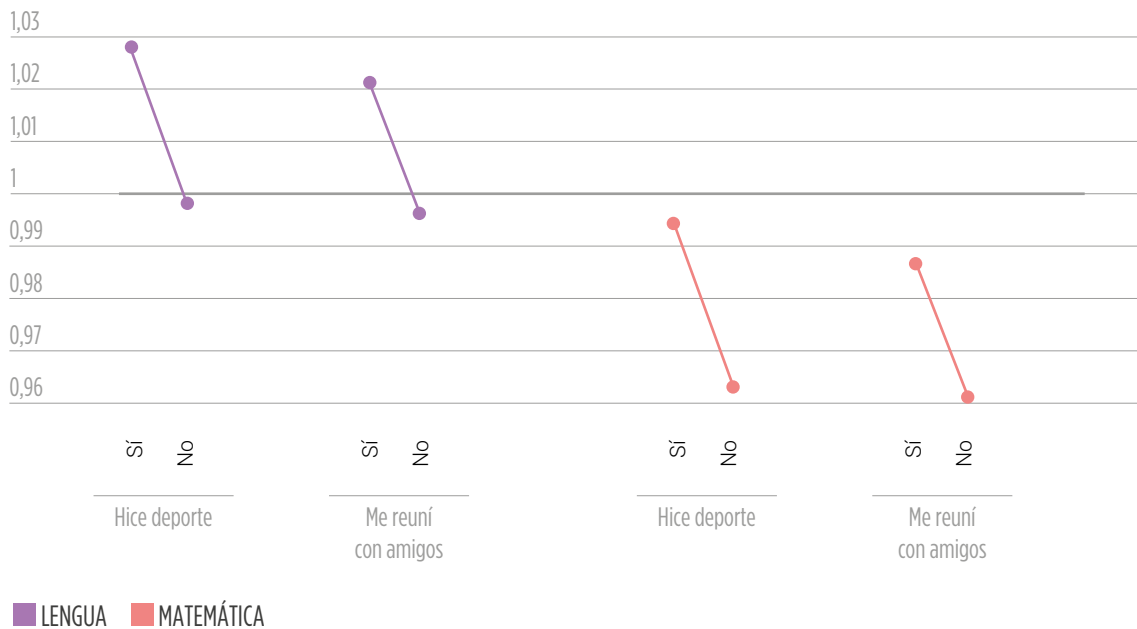
Los resultados alertan en términos de la incidencia que poseen estas actividades que se realizan por fuera del ámbito escolar en las oportunidades de estudio y realización de tareas, que inciden en el rendimiento escolar y en los aprendizajes. Adicionalmente, tal como se ha analizado

previamente, estas son tareas más frecuentemente realizadas por niños y niñas de nivel socioeducativo bajo. En este sentido, las disparidades asociadas a la condición de vulnerabilidad social se ven agudizadas cuando se presenta la realización frecuente de estas actividades.

Se introduce a continuación la relación de los resultados de Aprender con una serie de actividades que hacen al uso del tiempo.

Gráfico 13. Índice de paridad de género calculado sobre los puntajes promedio en Lengua y Matemática, según la realización de actividades recreativas. 6º año del nivel primario. 2018.

Índice de paridad de género: cuanto más cerca este de 1 el indicador, menos diferencias de género se observan. Si asume valores superiores señala mejores desempeños para las mujeres, mientras que valores inferiores a 1 señalan resultados superiores para los varones



Fuente: Procesamiento propio sobre datos de Aprender 2018.



Entre quienes realizan actividades recreativas, como hacer deporte o reunirse con amigos, las diferencias por género en Lengua en favor de las mujeres se sitúan en un nivel similar a las observadas en la tendencia general (+/- 11 puntos). Resulta interesante el hecho que quienes no realizan estas actividades, obtienen puntajes en Lengua que invierten la brecha de género, en este caso alcanzando los hombres puntajes promedio levemente superiores a las mujeres.

En Matemática, mientras la realización de estas actividades continúa con algunas variaciones la tendencia observada a nivel general (+/- 7 puntos), la no realización de las mismas acentúa notablemente las diferencias en los puntajes en favor de los varones.

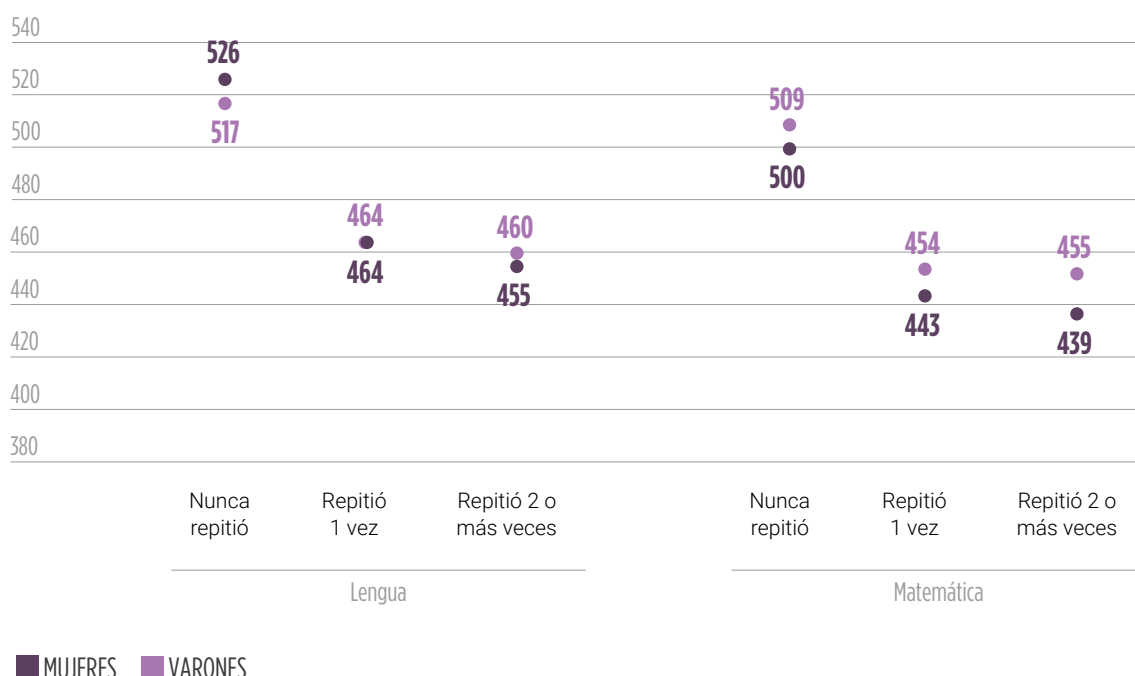
Resulta interesante interrogarse en torno a las razones por las cuales las mujeres que no realizan estas actividades extraescolares vinculadas con la vida social evidencian un empeoramiento relativo de sus resultados. Estas tendencias no se modifican al ser analizadas en función de otras variables, como el nivel socioeducativo, por lo que no ha sido posible con la información disponible profundizar en este fenómeno.

Las trayectorias escolares se manifiestan de múltiples formas en las experiencias escolares de los estudiantes. Una forma de acercarse a estas variadas formas de incidencia, es tomando algún indicador que dé cuenta del rezago escolar. En este caso, se emplea la cantidad acumulada de experiencias de repitencia, informada por los propios estudiantes.



Resulta relevante caracterizar la relación entre estos niveles de repitencia con los resultados de las pruebas Aprender 2018.

Gráfico 14. Puntaje promedio en Lengua y Matemática, según sexo y cantidad de repitencias acumuladas. 6° año del nivel primario. 2018.



Fuente: Procesamiento propio sobre datos de Aprender 2018.

En Lengua, se observa una interesante tendencia. Entre quienes manifiestan que no repitieron nunca, las diferencias de género se mantienen en la misma dirección general, es decir una brecha de alrededor de 9 puntos en favor de las mujeres. Sin embargo, entre quienes repitieron una vez, la brecha desaparece, y entre quienes indican que repitieron dos veces o más se invierte la brecha (cerca de 5 puntos en favor de los varones). En breve, el rezago pareciera por un lado estar asociado a inferiores puntajes promedio, asimismo el impacto se presentaría de forma intensa en las mujeres con trayectorias escolares vulnerables, generando incluso la inversión de la brecha de género en esta subpoblación.

En Matemática, se observa un fenómeno contrario al descrito para la asignatura Lengua. Aquí el rezago escolar pareciera incidir acentuando las diferencias de género en favor de los varones. A modo de ejemplo: la brecha es de alrededor de 10 puntos entre quienes manifiestan que no repitieron y quienes lo hicieron una sola vez, y de 16 puntos entre quienes dicen que repitieron dos veces o más.

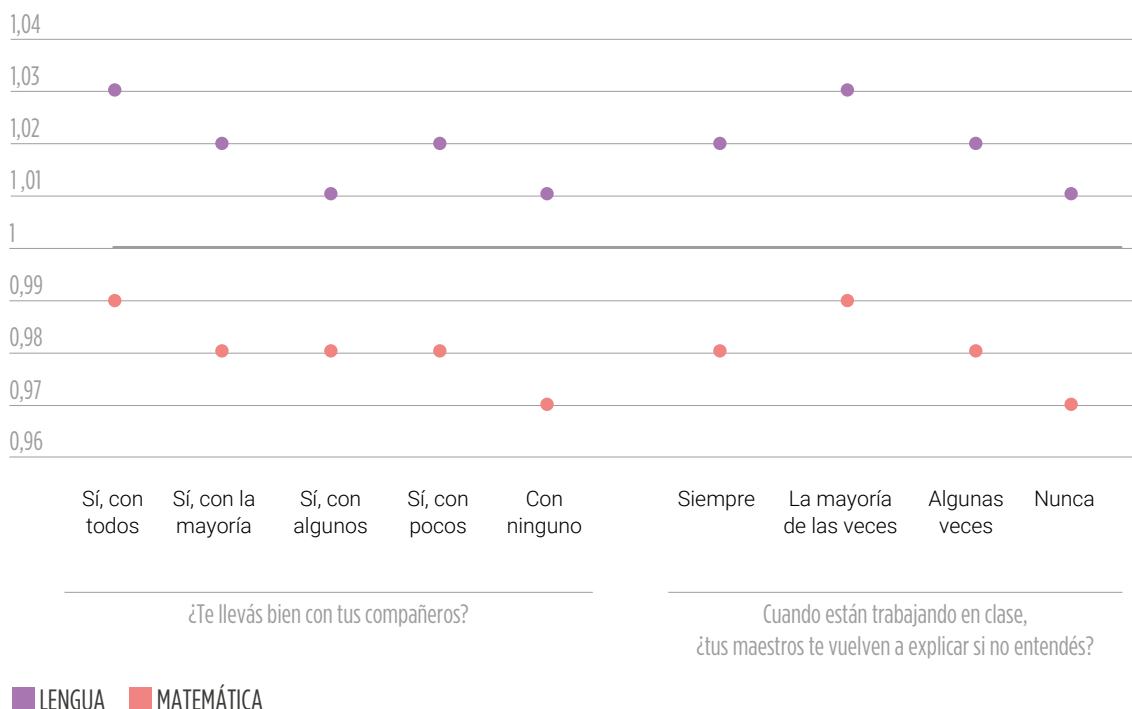
El clima escolar y el autoconcepto son dimensiones que requieren ser pensadas en su carácter de influencia recíproca con los desempeños escolares. Esta advertencia, tiene como principal propósito alejarse de una mirada causal, y habilitar el espacio para la reflexión de las formas en que se construyen esos climas escolares o autoconceptos positivos en relación con resultados de desempeño satisfactorios. En este escenario, los resultados Aprender 2018 exponen una tendencia positiva entre estas dimensiones y el logro académico, en otras palabras, quienes tienen mejores indicadores de vínculos con compañeros y compañeras suelen alcanzar resultados superiores tanto en Lengua como en Matemática. Misma tendencia se observa respecto al autoconcepto académico, quienes presentan indicadores de mejor valía de

sí en las asignaturas o en las habilidades a ellas asociadas, también alcanzan cifras promedios superiores que sus pares con autoconceptos negativos. A continuación, se profundiza en las diferencias de género que emergen en estos contextos.

Para aproximarse al clima escolar se emplea el indicador previamente presentado de vínculo entre pares. También se hace uso de la percepción de predisposición docente frente a consultas en clase, como un indicador del vínculo entre generaciones.

Gráfico 15. Índice de paridad de género calculado sobre los puntajes promedio en Lengua y Matemática, según variables que aluden al clima escolar. 6° año del nivel primario. 2018.

Índice de paridad de género: cuanto más cerca este de 1 el indicador, menos diferencias de género se observan. Si asume valores superiores señala mejores desempeños para las mujeres, mientras que valores inferiores a 1 señalan resultados superiores para los varones



Fuente: Procesamiento propio sobre datos de Aprender 2018.

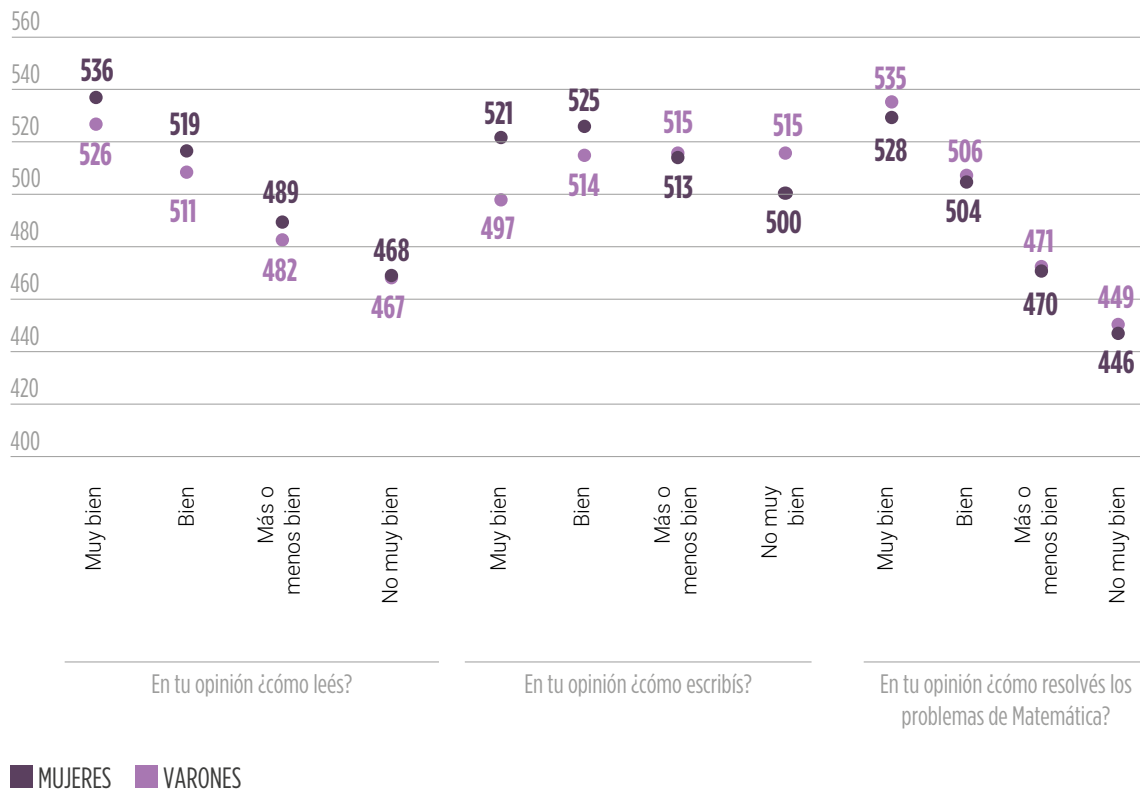
El gráfico expone algunos matices respecto de la tendencia general en las diferencias por género. En el caso de los vínculos con compañeros/as, quienes no se llevan con ningún par presentan una atenuación en las brechas en Lengua, y una acentuación en Matemática. En otras palabras, esto indica que las estudiantes con dificultades para llevarse con sus pares obtienen resultados inferiores en Lengua que el resto de las mujeres, pero también muy similares a los de los varones del mismo grupo. En cambio, en Matemática, no llevarse con compañeros/as acentúa las diferencias de género en favor de los varones. Estos indicadores de paridad de género, particularmente en el grupo de quienes tienen mayores dificultades vinculares, invita a pensar en las diferenciales formas que impactan sobre los desempeños académicos.

La percepción que poseen los alumnos de la predisposición docente frente a una consulta, permite acercarse al vínculo estudiante/docente. En esta dimensión, se encuentra una tendencia similar a la previamente descrita: en Lengua, entre los grupos de quienes perciben que algunas veces o nunca les vuelven a explicar si no entienden, las estudiantes alcanzan

resultados similares a los varones mientras que, en Matemática, se acentúan las brechas de género en favor de los varones.

A continuación, se avanza en la presentación de resultados de puntaje promedio en relación con el autoconcepto académico.

Gráfico 16. Puntaje promedio en Lengua y Matemática, según sexo y autoconcepto académico. 6° año del nivel primario. 2018.



Fuente: Procesamiento propio sobre datos de Aprender 2018.

Los gráficos permiten observar interesantes modificaciones respecto de las tendencias generales en las diferencias de género. Entre quienes poseen una autopercepción positiva de las diferentes habilidades asociadas a Lengua, se acentúan las brechas de género. Por ejemplo, entre quienes consideran que escriben muy bien, existe una diferencia de cerca de 25 puntos en favor de las mujeres. En Matemática, las mayores diferencias se observan también entre quienes consideran que resuelven muy bien los problemas, aunque dichas brechas se encuentran en niveles cercanos a lo observado a nivel general (+/- 7 puntos). Entre quienes mencionan dificultades para resolver problemas de Matemática, se observa una atenuación de las brechas, es decir que los estudiantes obtienen puntajes promedio similares (e inferiores al resto). Entre quienes poseen una autopercepción negativa en su capacidad de lectura, los resultados muestran una dilución de las brechas de género. Incluso entre quienes consideran que escriben más o menos bien o no muy bien, las brechas se invierten. Por ejemplo, existe una diferencia de 15 puntos en favor de los varones entre quienes consideran que escriben no muy bien.

Estos resultados permiten identificar grupos de estudiantes donde las desigualdades de género se presentan de forma más intensa. Estas brechas se expresan de diferentes formas que se encuentran íntimamente relacionadas, como son los aspectos del autoconcepto y los desempeños, y que invitan a pensar en la resolución de desafíos que abonen a horizontes de equidad en los espacios educativos.

Conclusiones y hallazgos del estudio

El presente estudio pone el foco en las diferencias por género como una dimensión relevante de las desigualdades de acceso a las oportunidades educativas. El eje analítico central que atraviesa el documento son las variadas formas en que las desigualdades de género se manifiestan, como así también la intensidad que presentan estas brechas en determinados escenarios, contextos y situaciones que involucran las trayectorias y experiencias escolares de los estudiantes.

A continuación, se exponen algunos de los puntos salientes del análisis del documento que permiten mostrar la continuidad de algunas tendencias y la emergencia de fenómenos en clave de hallazgos.

Los indicadores de trayectorias ponen en evidencia que las oportunidades de ingreso al sistema educativo se manifiestan en forma equitativa entre varones y mujeres, pero son los estudiantes de sexo masculino los que expresan mayores dificultades en sus trayectorias, desde los años iniciales de la primaria. Están más expuestos a situaciones de fracaso escolar y abandono, e incluso con brechas que se profundizan en la población más vulnerable. Aún es necesario avanzar hacia un conocimiento más acabado acerca de las razones por las cuales los estudiantes varones, desde las edades más tempranas, tienden a tener mayores dificultades en su tránsito por la escuela.

El clima escolar y el autoconcepto académico son otras dimensiones en las que se asientan las desigualdades de género. Si bien se observan mejores niveles de autoconcepto en las áreas en las que cada género alcanza mejores desempeños académicos, en las poblaciones de estudiantes más vulnerables se encuentran matices que evidencian que las mujeres se encuentran en situación de mayor desigualdad relativa respecto de los varones. En cuanto al clima escolar, en el grupo de mujeres de nivel socioeducativo bajo se manifiestan dificultades en los vínculos entre pares.

El uso del tiempo permite adentrarse en las modalidades que adquieren algunas tareas y actividades en las vidas de los estudiantes, y cómo se manifiestan allí también las desigualdades. La diversidad de tareas de cuidado del hogar y de otros/as se encuentran intensamente asociadas a la figura femenina producto de una matriz que establece una división sexual del trabajo. Los roles de género habilitados por dicha matriz, establecen como contraparte una predominancia masculina en el mundo del trabajo. Si bien esta tendencia no se presenta en toda la población que participó del relevamiento, en el subgrupo más vulnerable se observa en las mujeres una mayor exposición de tareas de cuidado del hogar y realización de tareas domésticas, mientras que en los varones se identifica una mayor frecuencia de tareas asociadas al trabajo de auto-subsistencia del hogar. Sería posible intuir ciertas restricciones en las condiciones de vida de los hogares de estas subpoblaciones que lleven a incrementar su participación en estas tareas. En este escenario, la forma de responder a estas necesidades pareciera ser el seguimiento de roles de género tradicionales. En este punto, se presenta un desafío complejo de abordar para las escuelas, en tanto lograr potenciar las oportunidades de aprendizaje de estudiantes que realizan actividades laborales fuera del horario escolar, así como de trabajar con toda la comunidad educativa en la construcción de una mirada crítica sobre estas representaciones estereotipadas.

Algunas actividades recreativas se habilitan a partir de los recursos materiales que se disponen para poder acceder a ellas, como lo son realizar cursos por fuera de la escuela o asistir a espectáculos. Otras, se encuentran atravesadas por el género como categoría que permite observar los espacios privilegiados de circulación. Así, la realización de deportes suele ser una actividad

masculinizada. Los datos de Aprender 2018 exponen esta tendencia, aunque también muestran la acentuación de las dificultades de las mujeres para realizar estas actividades en los grupos más vulnerables.

Los resultados de Aprender 2018 muestran la continuidad con relevamientos de desempeño escolar previos: se observan mejores desempeños en Lengua en las estudiantes, mientras que en Matemática se destacan los estudiantes varones. Estas diferencias se presentan en todas las evaluaciones nacionales e internacionales aplicadas en la última década, y alertan sobre la persistencia de ciertas rigideces asociadas a estereotipos de afinidad y aptitud. Se observa una reducción en la magnitud de las brechas entre 2016 y 2018, que debería analizarse en aplicaciones futuras para identificar si se trata de una tendencia. Estas diferencias también muestran matices al incorporar variables de contexto. En las mujeres de nivel socioeducativo bajo las brechas se atenúan. Misma situación ocurre con las poblaciones de migrantes de primera y segunda generación. Las mujeres de poblaciones indígenas evidencian las condiciones relativas más desventajosas. Estas evidencias invitan a indagar sobre la incidencia del género y las condiciones de vida en los desempeños escolares de estas subpoblaciones.

Los resultados analizados invitan a pensar en las formas en que las trayectorias escolares inciden sobre los resultados de desempeño. En el caso de Lengua, el rezago pareciera impactar de forma intensa en las mujeres con trayectorias escolares vulnerables, generando incluso la inversión de la diferencia por género en esta subpoblación. En Matemática, se observa un fenómeno contrario al descrito para la asignatura Lengua. Aquí el rezago escolar pareciera incidir acentuando la diferencia en favor de los varones.

Finalmente, analizando la vinculación entre el clima escolar y los resultados de las evaluaciones en las asignaturas, se observa que las estudiantes con dificultades para llevarse con sus pares obtienen resultados inferiores en Lengua que el resto de las mujeres, pero también muy similares a los de los varones del mismo grupo. En cambio, en Matemática, no llevarse con compañeros/as acentúa las brechas en favor de los varones. Estas tendencias resultan indicios que invitan a pensar en los variados fenómenos que hacen a las experiencias escolares y su retroalimentación e impacto sobre los desempeños académicos.

Es relevante considerar que el enfoque de género en el sistema educativo no sólo implica cuestiones vinculadas a los resultados de aprendizaje y el clima escolar. Implica poner en foco los sentidos y prácticas asociados a los contenidos y orientaciones de los currículos, la promoción de prácticas pedagógicas respetuosas de las diferencias entre géneros, un abordaje que trascienda los estereotipos que reproducen las desigualdades entre varones y mujeres. Algunos de los indicadores aquí analizados dan cuenta de la necesidad de avanzar en transformaciones que garanticen oportunidades de aprendizaje más justas.

Referencias bibliográficas

Cervini, R. y Dari, N. (2009). *Género, escuela y logro escolar en matemática y lengua de la educación media*. Estudio exploratorio basado en un modelo multinivel bivariado. RMIE, 14(42), 1051-1078.

Cervini, R., Dari, N. y Quiróz, S. (2013). *Factores institucionales del logro en matemática en la educación media de argentina, 1998-2007*. Una actualización. Revista iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación, 11(2), 119-148.

Kornblit, A. L., y Sustas, S. E. (2014). *La sexualidad va a la escuela*. Buenos Aires: Biblos.

Ministerio de Educación. (2017). *Aprender 2016. Informe de resultados*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires: La Crujía

OECD. (2013). *PISA 2012 Results: Ready to Learn: Students' Engagement, Drive and Self-Beliefs (Volume III)*, PISA: OECD Publishing.

OECD (2015). *What lies behind gender inequality in education?*. Disponible en: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5js4xffhhc30-en.pdf?expires=1552676578&id=id&accname=guest&checksum=DF683990F83A17D125EE8402A2878DE0>

ONU-CEPAL (2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Disponible en: <http://www.sela.org/media/2262361/agenda-2030-y-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible.pdf>

OREALC/UNESCO. (2015). *Resultados TERCE – Factores Asociados*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.

Treviño, E., y Valdés, H. (2010). *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: SERCE LLECE – OREALC Unesco.

UNESCO (2016a) *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. Resumen sobre género*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261945>

UNESCO (2016b). *¿Qué hay tras la inequidad de género en los logros de aprendizajes?* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244233>

UNESCO (2018). *Educación y género*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en: http://www.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/assets/pdf/eje/siteal_educacion_y_genero_201808.pdf

Villa, A. M. (2007). *Sexualidad, relaciones de género y de generación*. In E. López y E. A. Pantelides (Eds.), *Aportes a la investigación social en Salud Sexual y Reproductiva* (pp. 49-82). Buenos Aires: CENEP, CEDES, AEPA, UNFPA.

