

ESTILOS DE ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DEL GÉNERO EN MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA TEACHING STYLES ACCORDING TO THE GENDER IN PRIMARY SCHOOL TEACHERS

*Luis Jorge Martín Antón, *Juan Antonio Valdivieso Burón, *María del Valle Flores Lucas,
*Natalia Reoyo Serrano y **Alvaci Freitas Resende.

*Departamento de Psicología. Universidad de Valladolid (Spain). ** Universidad de Tiradentes. (Brasil)

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v5.697>

Fecha de recepción: 19 de Marzo de 2014

Fecha de admisión: 30 de Marzo de 2014

Correspondencia:

Miguel Ángel Carbonero Martín. Departamento de Psicología. Facultad de Educación y Trabajo Social.
Universidad de Valladolid (España). Campus Miguel Delibes. Paseo de Belén; N°1. 47011. Valladolid. Tel. +34
983 424 495; Fax +34 983 423 436. carboner@psi.uva.es

ABSTRACT

This research aims to analyze the differences in self-perceived competence dimensions of Primary School teachers in Spain according to the gender. A sample of N=388 teachers in schools throughout Spain of this educational level, answered the Likert self-rating scale ECAD -EP (Valdivieso, Carbonero & Martín-Antón, 2013) for the measurement of teaching style with three dimensions (a. Social and Emotional, b. Communicative and Relationship and c. Instructional). The process of data analysis focused on descriptive statistical calculations, and comparison of means (Mann-Whitney and Wilcoxon tests). The results showed that there were hardly any differences in self-perceptions of teaching variables, except in the social-emotional factor, which is higher in women. Thus we can say that in the teacher training process it is necessary to include emotional skills in order to equalize attitudes and skills in this subject.

Key words: Teaching Styles, gender, self-perceived teaching competence, instructional variables, psychological-instructional profile, Primary Education, social and emotional skills.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo analizar las diferencias existentes en los estilos de enseñanza del profesorado de Educación Primaria en función del género. En una muestra de N=388 maestros en activo tomada de los centros educativos de toda España pertenecientes a la etapa de Primaria, se aplicó la escala de autovaloración tipo Likert ECAD-EP (Valdivieso, Carbonero y Martín-Antón, 2013) para la medición del estilo de enseñan-

ESTILOS DE ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DEL GÉNERO EN MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

za en tres dimensiones psicoinstruccionales (socioemocional, comunicativo-relacional e instruccional). Se hicieron cálculos estadísticos descriptivos y de comparación de medias (pruebas T y W), revelando los resultados obtenidos que apenas existen diferencias en las autopercepciones de dichas variables, salvo el factor socioemocional que es más alto en las docentes de género femenino. Se puede concluir afirmando que es necesaria una formación del profesorado en habilidades socioemocionales para equiponderar actitudes y aptitudes en esta dimensión.

Palabras Clave: Estilos de Enseñanza, género, competencia docente autopercebida, variables instruccionales, perfil psicoinstruccional, Educación Primaria, habilidades socioemocionales.

ANTECEDENTES

La evaluación del profesorado y la definición de criterios valorativos, para determinar las competencias y la eficacia docente, ha sido una de las líneas más vanguardistas de investigación de la Psicología Educativa en los últimos veinte años (Darling-Hammond, 2010; Mason, 2010; McEwan, 2003; Pecheone y Chung, 2006).

La mayor parte de los modelos y sistemas de evaluación docente conocidos se centran en los instrumentos de análisis, como medio para la identificación de los puntos fuertes y débiles en el ejercicio docente. Sin embargo, muchos de ellos se fijan únicamente en los aspectos organizativos, directivos y contextuales, dejando en un segundo plano los aspectos personales-individuales, los procesuales y los interactivos. Tampoco aluden a los aspectos intrínsecos y extrínsecos que pudieran estar modulando las percepciones del profesorado y, por lo tanto, las valoraciones que podrían hacerse de sus funciones y actividades docentes atendiendo al género.

El estilo docente, que comprende el conjunto de acciones y recursos que emplea el profesorado para guiar y ayudar al alumnado a conseguir los objetivos que se propone, según lo entendemos nosotros, afecta tanto a las acciones instructivas (actividades, pautas comunicativas, etc.) como a aquellas que se refieren a la organización y la vida del aula (distribución de espacios y tiempos, reglas y normas de funcionamiento, etc.), consideradas como tareas técnico-instructivas y de gestión, pero también incluye otros elementos intervinientes en la enseñanza, susceptibles de estudio y evaluación, relacionados con el pensamiento implícito, como: las creencias, actitudes, emociones y conductas aprendidas por parte del profesorado y que influyen en las concepciones y prácticas de enseñanza a partir de las tareas realizadas, las experiencias obtenidas y las interacciones vividas (Hoy y Spero, 2005).

Entre las variables que influyen en los procesos instruccionales del docente podemos citar por su importancia las personales-individuales y las de naturaleza psicodemográfica. Estas variables condicionan de manera significativa la realidad educativa y, por ende, la eficacia del proceso de enseñanza (Opdenakker y Van Damme, 2006; Zhang, Huang y Zhang, 2005). Las principales variables psicodemográficas son: (a) *Edad*: estado generacional del que se parte, ya que determina la naturaleza de las variables personales y psicofisiológicas influyentes en el proceso docente; (b) *Experiencia docente*: nivel de entrenamiento y grado de práctica docente; (c) *Género*: determinación del género y su grado de repercusión en el proceso docente; (d) *Tipo de centro*: que depende de la titularidad ("público", "concertado" o "privado"), la oferta educativa y sus modalidades ("C.E.I.P.", "C.R.A", "C.E.O." y "multinivel"); (e) *Domicilio del centro (tipo de residencia)*: contexto social y económico que determina la vida del centro ("urbano" / "rural"); (f) *Número de alumnos/as en clase (ratio)*: amplitud y diversidad del grupo clase; (g) *Nivel educativo que imparte*: determinación de las características diferenciales de cada uno de los niveles educativos y curriculares que conforman una etapa educativa; (h) *Existencia de Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo*: este alumnado (Alumnado con Necesidades Educativas Especiales –ACNEE–, Alumnado con Necesidades de Compensación Educativa –ANCE–, Alumnado con Alteraciones de la Comunicación y del Lenguaje, ...) demanda medidas de atención a la diversidad (adaptaciones curriculares, programas de desarrollo individual), que dificultaría en mayor o menor grado la marcha homogénea del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la década de los años noventa se han desarrollado varias investigaciones sobre la correlación entre el género del docente y el rendimiento académico del alumnado. Para algunos autores el género no predice los resultados de las evaluaciones del alumnado sobre el profesorado (Basow y Silberg, 1987; Brookhart y Loadman, 1996; Centra y Gaubatz, 1999; Feldman, 1992; Nuhfer, 2002); otros, en cambio, establecen que el colectivo

docente femenino es más valorado (Whitworth, Price y Randall, 2002); y otros sostienen que existe una alta vinculación entre el género del alumnado y el del profesorado (Bachen, McLaughlin y García, 1999) con respecto al rendimiento.

Según Starbuck (2003), en investigaciones referidas a la relación género-proceso de enseñanza, se ha constatado que el docente masculino es más propenso a utilizar presentaciones a través de recursos digitales y tecnológicos, mientras que el profesorado del género femenino se decanta por los debates y estrategias centradas en el alumnado.

En esta comunicación se exponen las diferencias halladas en la autopercepción del profesorado de Educación Primaria en tres dimensiones de la competencia docente (la comunicativa-relacional, la socioemocional y la instruccional), con la finalidad de identificar descriptivamente la influencia del género a la hora de describir el perfil de formación competencial del profesorado de esta etapa.

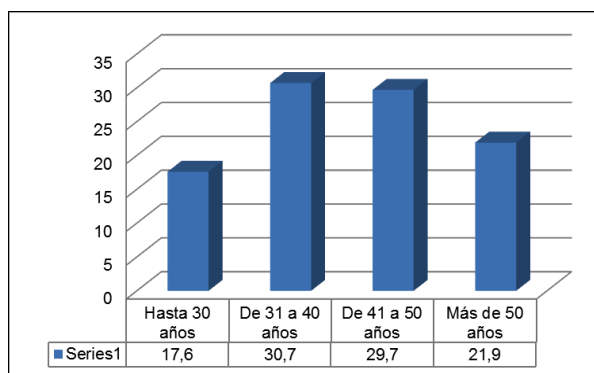
OBJETIVOS

El objetivo principal es estudiar las diferencias en el estilo de enseñanza según el género, como variable moduladora, partiendo de un enfoque cuasiexperimental sobre tres dimensiones competenciales docentes (comunicativa-relacional, socioemocional e instruccional) aplicando un sistema de evaluación basado en auto-percepciones.

PARTICIPANTES

La muestra de Maestros de Educación Primaria participante ha sido de N=388, pertenecientes a centros escolares de titularidad pública y concertada de toda España. Hay un mayor predominio de mujeres (85.1%) que de hombres (14.9%), así como de maestros que desempeñan funciones de Tutor (71.8%) que de Especialista (28.2%). Más de la mitad (60.5%) tiene entre el alumnado al que imparte docencia casos con necesidades específicas de apoyo educativo, y pertenece mayoritariamente a un contexto de ámbito urbano (68.6%). En cuanto al tiempo de experiencia docente hay un cierto equilibrio entre ambos géneros:

Figura 1. Distribución porcentual de la muestra de Maestros en función de la experiencia docente



MÉTODO

Se aplicó la escala de autovaloración ECAD-EP (Valdivieso, Carbonero y Martín-Antón, 2013), referida a la evaluación autopercebida de los Estilos de Enseñanza en el profesorado de Educación Primaria.

La ECAD-EP es de tipo Likert y consta de 58 ítems distribuidos en 17 Factores: Convivencia (F₁), Dinamización Grupal (F₂), Resolución de conflictos (F₃), Adaptación Comunicativa (F₄), Planificación (F₅), Autoeficacia (F₆), Comunicación No-Verbal (F₇), Mediación (F₈), Implicación Afectiva (F₉), Empatía (F₁₀),

ESTILOS DE ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DEL GÉNERO EN MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Liderazgo Ejecutivo (F₁₁), Liderazgo Afectivo (F₁₂), Asertividad (F₁₃), Control instruccional (F₁₄), Adaptación a Nuevas Situaciones (F₁₅), Comunicación Paraverbal (F₁₆) y Sensibilidad comunicativa (F₁₇). Pero su estructura factorial se conforma en tres factores, como muestra la Tabla 1:

Tabla 1. Matriz de componentes rotados del AF2

Variable	Componente		
	1	2	3
Convivencia	.783		
Empatía	.743		
Adaptación Comunicativa	.629		
Sensibilidad Comunicativa	.618		
Mediación	.563		
Implicación Afectiva	.544		
Dinamización Grupal	.523		
Autoeficacia	.512		
Comunicación No verbal		.760	
Asertividad		.691	
Liderazgo Ejecutivo		.614	
Resolución de Conflictos		.554	
Comunicación Paraverbal		.462	
Liderazgo Afectivo		.458	
Control Instruccional			.803
Planificación			.710
Adaptación a Nuevas Situaciones			.554

Los tres factores rotados son:

Socioemocional (S-E): Formado por variables vinculadas al control y la aplicabilidad de habilidades de relación interpersonal y de equilibrio intrapersonal, que aumentan la calidad del proceso interactivo de la enseñanza.

Comunicativo-relacional (C-R): compuesto por variables vinculadas directamente con la gestión de la interacción y la dinamización comunicativa, lo que conlleva el uso de habilidades y capacidades cognitivas y metacognitivas, psicolingüísticas, socioculturales y psicopedagógicas, que mediatizan los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Instruccional (I): está constituido por variables referidas a la promoción de habilidades formativas y de desarrollo de acciones metadocentes. Se vincula a procesos de gestión y dirección de la enseñanza para la consecución de ajustes psicopedagógicos entre el perfil del alumnado y las peculiaridades curriculares.

Esos tres factores en los que se vertebra la ECAD-EP cuentan con un grado de fiabilidad significativamente alto, calculado a través del α de Cronbach: para el factor A (socioemocional) es de .852; para el factor B (comunicativo-relacional) es de .788; y para la dimensión C (instruccional) es de .721.

Una vez tabulados los datos se han hecho análisis psicométricos aplicando el paquete estadístico SPSS 20.0: (a) Análisis Exploratorios de los datos; (b) Prueba T para la igualdad de medias; (c) Prueba de Mann-Whitney (para el estudio diferencial).

RESULTADOS

Análisis exploratorios: Estadísticos descriptivos

Como muestra la Tabla 2 las puntuaciones medias son muy altas en todas las variables de la competencia socioemocional, existiendo diferencias mínimas de género entre los docentes evaluados. Por lo general, las mujeres obtienen puntuaciones medias mayores que los hombres, excepto en las variables "Convivencia", "Adaptación comunicativa" y "Sensibilidad comunicativa". También se aprecia una mayor desviación típica entre el profesorado femenino, excluyendo las variables "Empatía", "Sensibilidad comunicativa", "Dinamización grupal" y "Autoeficacia".

Tabla 2. Estadísticos descriptivos de las variables de la dimensión socioemocional en función del Género

Variables	Género	N	Media	Sx	Error tip. de la media
Convivencia	Hombre	58	30.16	6.20	.81469
	Mujer	330	29.83	6.50	.35785
Empatía	Hombre	58	8.55	2.00	.26281
	Mujer	330	9.00	1.89	.10401
Adaptación comunicativa	Hombre	58	12.31	2.66	.34890
	Mujer	330	12.29	2.89	.15931
Sensibilidad comunicativa	Hombre	58	8.29	1.84	.24100
	Mujer	330	8.10	1.83	.10090
Mediación	Hombre	58	20.44	4.26	.55943
	Mujer	330	20.63	4.41	.24284
Implicación afectiva	Hombre	58	8.25	1.84	.24134
	Mujer	330	8.30	1.89	.10414
Dinamización grupal	Hombre	58	28.28	6.32	.82941
	Mujer	330	29.37	6.09	.33510
Autoeficacia	Hombre	58	25.50	5.41	.71010
	Mujer	330	25.82	5.24	.28858

En cuanto a las variables de la dimensión comunicativa-relacional, las mujeres docentes poseen, igualmente, mayor puntuación media y desviación típica, a excepción de la variable "Liderazgo ejecutivo" (ver Tabla 3).

Tabla 3. Estadísticos descriptivos de las variables integrantes de la dimensión comunicativo-relacional en función del Género

Variables	Género	N	Media	Sx	Error tip. de la media
Comunicación No Verbal	Hombre	58	12.12	1.96	.25692
	Mujer	330	12.39	2.03	.11206
Asertividad	Hombre	58	8.38	1.42	.18711
	Mujer	330	8.22	1.45	.07988
Liderazgo ejecutivo	Hombre	58	8.28	1.82	.15516
	Mujer	330	8.17	1.40	.07711
Resolución de conflictos	Hombre	58	15.86	2.32	.30477
	Mujer	330	16.22	2.76	.15182
Comunicación paraverbal	Hombre	58	8.64	1.29	.16987
	Mujer	330	8.60	1.45	.07993
Liderazgo afectivo	Hombre	58	8.29	1.32	.17390
	Mujer	330	8.33	1.42	.07802

Con relación a las variables de la dimensión instruccional, todas ellas presentan puntuaciones medias mayores en las mujeres que en los hombres, así como en sus desviaciones típicas, como se puede ver en la Tabla 4 siguiente.

Tabla 4. Estadísticos descriptivos de las variables de la dimensión instruccional en función del Género

Variables	Género	N	Media	Sx	Error tip. de la media
Control instruccional	Hombre	58	11.55	1.73	.22666
	Mujer	330	11.71	2.02	.11148
Planificación	Hombre	58	16.40	2.40	.31492
	Mujer	330	16.87	2.78	.15289
Adaptación a Nuevas Situaciones	Hombre	58	7.76	1.26	.16556
	Mujer	330	8.08	1.35	.07446

Considerando los factores o dimensiones de la ECAD-EP para un análisis diferencial del perfil competencial docente global, las diferencias entre hombres y mujeres son mínimas, si bien parecen ligeramente superiores a favor del género femenino, acentuando el rango diferencial máximo en la dimensión socioemocional (de 1,56 puntos), tal y como se muestra en la Tabla 5.

ESTILOS DE ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DEL GÉNERO EN MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Tabla 5. Estadísticos descriptivos de las Dimensiones de la ECAD-EP en función del Género

Variables	Género	N	Media	Sx	Error tip. de la media
Socioemocional	Hombre	58	141.79	28.85	3,78752
	Mujer	330	143.35	29.27	1,61129
Comunicativa-Relacional	Hombre	58	61.55	7.83	1,02873
	Mujer	330	61.78	9.07	.49950
Instruccional	Hombre	58	35.71	4.39	.57606
	Mujer	330	36.66	5.42	.29820

Comparación de medias en función del género

A partir de la prueba T de Student para muestras independientes se comprueba que no hay diferencias significativas en las variables de la dimensión comunicativa-relacional (ver Tabla 6), aunque sí en algunas variables de las dimensiones socioemocional (ver Tabla 7) e instruccional (ver Tabla 8).

Tabla 7. Prueba T en las variables de la dimensión comunicativa-relacional

Variables	t	Sig.
Comunicación no verbal	-.964	.336
Asertividad	.758	.449
Liderazgo ejecutivo	.523	.601
Resolución de conflictos	-.932	.352
Comunicación paraverbal	.201	.841
Liderazgo afectivo	-.182	.856

Como se aprecia en la anterior Tabla no hay ninguna variable de la dimensión comunicativa-relacional que indique diferencias en cuanto al género.

De manera concreta, se evidencia una diferencia notable en la variable "Empatía" (.099) de la dimensión socioemocional y "Adaptación a nuevas situaciones" (.094) de la dimensión instruccional.

Tabla 7. Prueba T en las variables de la dimensión socioemocional

Variables	t	Sig.
Convivencia	.351	.726
Empatía	-1.655	.099
Adaptación comunicativa	.053	.957
Sensibilidad comunicativa	.731	.465
Mediación	-.304	.761
Implicación afectiva	-.184	.854
Dinamización grupal	-1,249	.212
Autoeficacia	-.416	.678

Tabla 8. Prueba T en las variables de la dimensión instruccional

Variables	t	Sig.
Control instruccional	-.564	.573
Planificación	-1,218	.224
Adaptación a nuevas situaciones	-1,677	.094

Teniendo en cuenta la estructura tridimensional de la ECAD-EP, y a partir de las puntuaciones T de cada una de las dimensiones, no hay diferencias significativas en función del género, si bien aparece una ligera diferenciación en el factor instruccional (.012), como se muestra en la Tabla 9.

Tabla 9. Prueba T en las dimensiones de la ECAD-EP

<i>Variables</i>	<i>t</i>	<i>Sig.</i>
Socioemocional	-.374	.709
Comunicativa-Relacional	-.185	.853
Instruccional	-1,266	.012

A pesar de la igualdad de medias obtenidas con la prueba T, se calcularon las pruebas no paramétricas U de Mann-Whitney y W de Wilcoxon en los ítems de la ECAD-EP, encontrando algunas diferencias en siete ítems sobre un total de 58 que compone la Escala, como se muestra en las Tablas 10 y 11, respectivamente.

Tabla 10. Prueba de Mann-Whitney en los ítems de la ECAD-EP en función del Género*

<i>Ítems</i>	<i>Género</i>	<i>N</i>	<i>Rango promedio</i>	<i>Suma de rangos</i>
Trato con respeto las diferencias culturales y personales del alumnado.	Hombre	58	221.90	12870.00
	Mujer	330	189.68	62596.00
Sintonizo adecuadamente con los sentimientos de grupo en cada momento.	Hombre	57	162.79	62596.00
	Mujer	326	197.11	64257.00
Si percibo que un/a alumno/a está triste me intereso por lo que pueda pasarle.	Hombre	58	169.73	9844.50
	Mujer	329	198.28	65233.50
Favorezco el aprendizaje cooperativo entre el alumnado.	Hombre	57	165.25	9419.00
	Mujer	327	197.25	64501.00
Suelo establecer normas de clase consensuadas a través del diálogo y la participación de todo el alumnado.	Hombre	57	150.30	8567.00
	Mujer	326	199.29	64969.00
Escucho con atención los problemas personales del alumnado.	Hombre	58	168.40	9767.00
	Mujer	328	197.94	64924.00
Propongo experiencias de grupo para que el alumnado tenga la oportunidad de expresarse	Hombre	57	166.97	9517.50
	Mujer	325	195.80	63635.50

*Ítems en los que hay diferencias.

ESTILOS DE ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DEL GÉNERO EN MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Tabla 11. Prueba U y W en las variables de la dimensión socioemocional

VARIABLES	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintót. (bilateral)
Trato con respeto las diferencias culturales y personales del alumnado.	7981,000	62596,000	-2,288	.022
Sintonizo adecuadamente con los sentimientos de grupo en cada momento.	7626,000	9279,000	-2,337	.019
Si percibo que un/a alumno/a está triste me intereso por lo que pueda pasarle.	8133,500	9844,500	-2,320	.020
Favorezco el aprendizaje cooperativo entre el alumnado.	7766,000	9419,000	-2,195	.028
Suelo establecer normas de clase consensuadas a través del diálogo y la participación de todo el alumnado.	6914,000	8567,000	-3,297	.001
Escucho con atención los problemas personales del alumnado.	8056,000	9767,000	-2,185	.029
Propongo experiencias de grupo para que el alumnado tenga la oportunidad de expresarse.	7864,500	9517,500	-1,991	.046

CONCLUSIONES

Investigando el estilo de enseñanza a partir de las autopercepciones de una muestra de Maestros de Educación Primaria, se comprueba que apenas se constatan diferencias en las dimensiones competenciales en función del género. Como se ha visto previamente en los análisis efectuados, las diferencias (sin llegar a ser significativas) aparecen en los ítems de la dimensión socioemocional en las variables de:

Convivencia: “Trato con respeto las diferencias culturales y personales del alumnado” (.022) y “Suelo establecer normas de clase consensuadas a través del diálogo y la participación de todo el alumnado” (.001), este último con un nivel de significatividad alto.

Empatía: “Si percibo que un/a alumno/a está triste me intereso por lo que pueda pasarle” (.020) y “Escucho con atención los problemas personales del alumnado” (.029).

Adaptación comunicativa: “Sintonizo adecuadamente con los sentimientos de grupo en cada momento” (.019).

Dinamización grupal: “Favorezco el aprendizaje cooperativo entre el alumnado” (.028) y “Propongo experiencias de grupo para que el alumnado tenga la oportunidad de expresarse” (.046).

Así pues, el profesorado de la etapa de Educación Primaria se autopercibe con actitudes y aptitudes diferenciales en función de si se es hombre o mujer en el ámbito socioemocional, un factor clave en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Carbonero, Ortiz, Martín-Antón y Valdivieso, 2010; Carbonero, Román, Martín-Antón y Reoyo, 2009; Martín-Antón, Carbonero y Román, 2012).

Así pues, los resultados del presente estudio corroborarían otros que destacan la mayor sensibilidad interpersonal y disposición empática de las docentes de género femenino (Mestre et al., 2009; Montagne et al., 2005; Pena, Rey y Extremera, 2012) y, sobre todo, su mayor capacidad perceptiva para la gestión y discernimiento de las emociones (McClure, 2000)

Existen estudios de corte psicobiológico y neurocientífico que establecen que el cerebro masculino tiene mejor aptitud para la resolución de cuestiones espaciales y para los números (elementos instruccionales) y el femenino para expresarse y mostrar sus sentimientos (elementos socioemocionales) (Mestre, Samper, Frías y Tur, 2009), atributos que no afectan sólo a la inteligencia sino que influyen en el carácter y la personalidad (Brizendine, 2008; García, 2003; García-Mina, 2000). Asimismo, las creencias implícitas y las generalizaciones de tópicos culturales y sociales que atribuyen ciertas cualidades o habilidades profesionales en razón del género, podrían llegar a influir en la labor docente impidiendo el desarrollo de toda su potencialidad en dicha dimensión y, con ello, la merma de su autovaloración (Angell, 2005; Ayres, 2009).

Señalar, finalmente, que pese a las limitaciones del estudio en cuanto al desequilibrio numérico de la muestra seleccionada en función del género (que no está balanceada), se concluye la necesidad de acrecentar la formación de habilidades y estrategias socioemocionales, así como el entrenamiento de más actitudes y predisposiciones afectivas en los currículos de los planes de estudio de los Grados de Magisterio, ya que esta dimensión competencial es autopercibida de forma diferenciada por el colectivo de docentes masculino-femenino, y ha de ser un ámbito de aplicación con un mismo sentido, una misma tendencia y una misma intensidad, especialmente en las etapas básicas del sistema educativo en las que el alumnado demanda interrelaciones afectivas de manera regular para la construcción de su aprendizaje.

BIBLIOGRAFIA

- Angell, M. L. (2005). Race, sex roles, and sexuality. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 65(8-B), 4335.
- Ayres, M. M. (2009). Adolescent girls' experiences with sexism, racism, and classism: The role of social support from parents and friends. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 69(7-B), 4457.
- Bachen, C. M.; McLoughlin, M. M. y Garcia, S. S. (1999). Assessing the Role of Gender in College Students' Evaluation of Faculty. *Communication Education* 48(3):193-210.
- Basow, S. A. y Silberg, N. T. (1987). Student evaluations of college professors: Are female and male professors rated differently? *Journal of Educational Psychology*, 79(3), 308-14.
- Brizendine, L. (2008). *El cerebro femenino*. Barcelona: RBA Libros.
- Brookhart, S. M. y Loadman, W. E. (1996). Characteristics of male elementary teachers in the U.S.A., at teacher education program entry and exit. *Teaching and Teacher Education*. 12 (2), 197-210. Gran Bretaña: Elsevier Science Ltd.
- Carbonero, M. A., Ortiz, E. Martín-Antón, L. J., y Valdivieso, J. A. (2010). Identificación de las variables docentes moduladoras del profesorado eficaz en Secundaria. *Aula Abierta*, 38(1), 15-24.
- Carbonero, M. A., Román, J. M., Martín-Antón, L. J., y Reoyo, N. (2009). Efecto del programa de habilidades docentes motivadoras en el profesorado de secundaria. *Revista de psicodidáctica*, 14(2), 229-244.
- Centra, J. A y Gaubatz, N. B. (2002). Student Perceptions of Learning and Instructional Effectiveness in College Courses: A Validity Study of SIR II. *SIR Report* N° 9, 2002.
- Darling-Hammond, L. (2010). *Evaluating teacher effectiveness: How teacher performance assessments can measure and improve teaching*. Washington, DC: Center for American Progress.
- Feldman, J. A. (1992). College students' views of male and female college teachers: Part I. Evidence from the social laboratory and experiments. *Research in Higher Education*, 33(3), 317-75.
- García, E. (2003). Neuropsicología y género. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas, 23(86). Tomado de: <http://documentacion.aen.es/pdf/revista-aen/2003/revista-86/neuropsicologia-y-genero.pdf> (el 15 de marzo de 2010).
- García-Mina, A. (2000). El estudio de las diferencias entre los sexos en la Psicología. En M. J. Carrasco y A. Mina (Eds.) *Cuestiones de género. Varones y mujeres: ¿dos universos diferentes?*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas. Pp. 1-22.

ESTILOS DE ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DEL GÉNERO EN MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

- Hoy, A. W., y Spero, R. B. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21, 343-356.
- Martín-Antón, L. J., Carbonero, M. A., y Román, J. M. (2012). Efecto modulador de variables socioemocionales en el entrenamiento en estrategias de elaboración en Educación Secundaria Obligatoria (ESO): paráfrasis y aplicaciones. *Psicothema*, 24(1), 35-41.
- Mason, P. (2010). Assessing difference: Examining Florida's initial teacher preparation programs and exploring alternative specifications of value-added models (MPRA Paper #27903). Tomado de: http://mpra.ub.unimuenchen.de/27903/1/MPRA_paper_27903.pdf. (el 10/02/2012).
- McClure, E. B. (2000). A meta-analytic review of sex differences in facial expression processing and their development in infants, children, and adolescents. *Psychological Bulletin*, 126, 424-453.
- McEwan, E.K. (2003). *Seven steps to effective instructional leadership*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Mestre, M. V., Samper, P., Frías, M. D., y Tur, A. M. (2009). Are women more empathetic than men? A longitudinal study in adolescence. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 76-83.
- Montagne, B., Kessels, R. P. C., Frigerio, E., de Haan, E. H. F., y Perrett, D. I. (2005). Sex differences in the perception of affective facial expressions: Do men really lack emotional sensitivity? *Cognitive Processing*, 6, 136-141.
- Nuhfer, E. (2002). *Of What Value are Student Evaluations?* Idaho State University Center for Teaching and Learning.
- Opdenakker, M.C. y Van Damme, J. (2006). Teacher characteristics and teaching styles as effectiveness enhancing factors of classroom practice. *Teaching and teacher education*, 22 (1). Pp. 1-21. Universidad Católica de Lovaina (Bélgica).
- Pecheone, R. L., y Chung, R. R. (2006). Evidence in teacher education: The performance assessment for California teachers (PACT). *Journal of Teacher Education*, 57(1), 22-36.
- Pena, M.; Rey, L. y Extremera, N. (2012). Bienestar personal y laboral en el profesorado de Infantil y Primaria: diferencias en función de su inteligencia emocional y del género. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 341-360.
- Starbuck, G. H. (2003). *College Teaching Styles by Gender*. Paper of Western Social Science Association Annual Meeting. Las Vegas, NE. Recuperado de: <http://home.mesastate.edu/~starbuck/CTSbG.pdf> (el 13 de julio de 2007).
- Valdivieso, J. A.; Carbonero, M. A. y Martín, L. J. (2013). La competencia docente autopercebida del profesorado de Educación Primaria: un nuevo cuestionario para su medida. *Revista de Psicodidáctica*, 18(1), 47-78.
- Whitworth, J. E., Price, B. A. y Randall, C. H. (2002). Factors That Affect College of Business Student Opinion of Teaching and Learning. *Journal of Education for Business* May/June: 282-89.
- Zhang, L.F.; Huang, J.F. y Zhang, L.L. (2005). Preferences in teaching styles among Hong Kong and US university students. *Personality and individual differences*. 39 (7). 1319-1331. Universidad de Hong-Kong. Departamento de Psicología y Educación Especial.