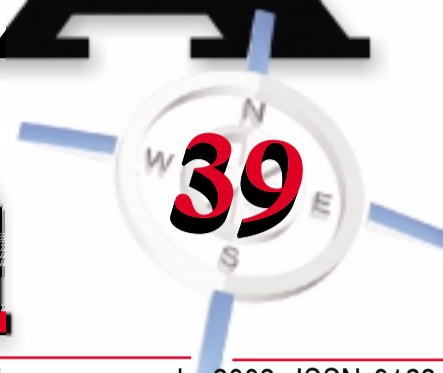


AUULA

Urbana

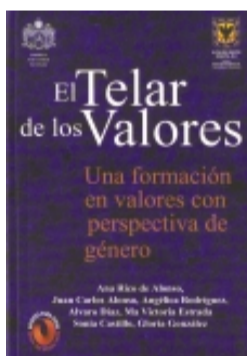
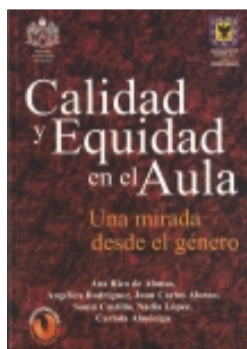


Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico, IDEP, Bogotá, D. C. No. 39 Febrero-marzo de 2003. ISSN 0123-4242

Trabajar por la piel y con la razón

La máquina de leer nos permite prácticamente todo. La máquina está allí: mucho menos servil que un televisor, mucho más compleja que una computadora, pero mucho más esquivada porque exige más de quien la opera. La máquina de leer, instalada en la larga duración de la historia, sigue funcionando cuando otros instrumentos hoy sólo pueden ser vistos como curiosidades en los museos de la técnica. La máquina de leer: una hiper máquina, una nave, espacial, una cápsula de tiempo, un espejo, un Aleph.

Beatriz Sarlo



Lea en este número...

Emociones y razones	3
El entusiasmo de encontrarnos en la reflexión	4
Observar, experimentar y explicar: Innovación científica	
La práctica del profesor de matemáticas en el aula, de cara al espejo	8
Un asunto de derechos en la escuela*	9
Innovaciones curriculares en Lectura y Escritura	10
Escuela, medios y nuevas tecnologías: Una caracterización de las prácticas en Bogotá	14
La práctica del profesor de matemáticas en el aula, de cara al espejo	16
Los colectivos: una forma de disfrutar del conocimiento en la escuela	18
Proyectos de innovación en el aula	20

Por: Ana Rico de Alonso
Docente e investigadora
e-mail: adealons@javeriana.edu.co

El pasado 27 de Febrero tuvo lugar la presentación de dos nuevos títulos editoriales con los resultados de dos proyectos apoyados por el IDEP. Estos libros: "Calidad y equidad en el aula: una mirada desde el género"¹ y "El telar de los valores: Una formación en valores con perspectiva de género"², son de la autoría del Grupo de Investigación Política, género y democracia de la Pontificia Universidad Javeriana. Estas son las palabras de Ana Rico de Alonso, Directora de los dos proyectos.

¿Dónde se inicia un proyecto de investigación? ¿En la convocatoria? ¿En la presentación de la propuesta? O tal vez muchos antes, en la vida misma. En mi caso personal, podría decir que

a muy temprana edad tomé conciencia de los espacios que la sociedad asignaba diferencialmente a los hombres y a las mujeres, y *no* me gustaron esas diferencias. Por ello, comencé hace casi 40 años a trabajar en temas relacionados con el papel de la mujer en distintas esferas de la sociedad: en la familia, en los mercados laborales, en la salud y la maternidad, en la socialización y la crianza, en la educación.

En 1995, los y las compañeras de faena investigativa, legalizamos nuestra existencia constituyéndonos en grupo formal de investigación. Realizamos varios trabajos teóricos sobre la equidad de género en educación, la formación de roles de género en la familia y en la escuela, analizamos el papel asignado o invisibilizado de la mujer en los Planes de Desarrollo en Educación, e hicimos diferentes propuestas para su inclusión visible. En estos andares comparamos información de diferentes países y encontramos per-

Continúa en la pág. 12 y 13

Trabajar por la piel y con la razón

Viene de la pág. 1

manencias de la invisibilidad y también logros de las mujeres en cuanto a políticas y prácticas educativas.

Como docentes universitarios nos hallamos con estudiantes, hombres y mujeres, en los que pese a los grandes cambios ocurridos en la sociedad colombiana en la segunda mitad del siglo XX, prevalecían representaciones tradicionales de la masculinidad y de la femineidad. Si bien habíamos explorado en los papeles de la familia y de la escuela en este modelamiento y moldeamiento de roles, nos quedaba un gran interrogante: ¿Cómo transcurre la vida en las aulas en la educación básica? ¿Qué sucede en este significativo proceso de socialización en el que en tercero de primaria, según las pruebas Saber, las diferencias en lenguaje favorecen a las niñas y las diferencias en matemáticas son imperceptibles entre unos y otras, pero en 9º grado se han revertido a favor de los hombres, y en 11º en las pruebas del ICFES los puntajes masculinos siguen superando los puntajes femeninos, con diferencias decrecientes no obstante?

En 1998 el IDEP abrió la convocatoria anual de investigación y pudimos plasmar estos interrogantes en una propuesta de investigación en el aula, que resultó favorecida en la convocatoria. El título de este proyecto era “Calidad educativa y equidad de género en la educación”. El problema de investigación lo definimos en los ejes que mencioné anteriormente:

- ¿Qué sucede en el proceso educativo que trabajando con individuos con iguales potenciales, detiene los logros de las niñas y acelera los de los niños?
- ¿Cuál es el papel de los agentes socializadores, del ethos de planteles masculinos, femeninos y mixtos, de la trasmisión del conocimiento a través del currículum explícito, pero también de las representaciones y atribuciones de género en el currículum oculto?
- ¿Cuánto incide en el desarrollo de potencialidades la asignación de unas determinadas características, definidas desde la envoltura biológica como hombres y como mujeres, e incorporadas en la cultura como elementos fijos?
- ¿Cuáles son los efectos a largo plazo de esta división sexual tradicional de roles de género, cómo afectan estos patrones de socialización a los hombres y a las mujeres, y a las relaciones entre unos y otras, en los planos cognitivos, afectivos, laborales y existenciales?

Con estos interrogantes nos dirigimos a golpear puertas de planteles educativos para vender nues-



tro proyecto, para convencer a rectores y docentes de la conveniencia para todos de realizar este trabajo, que implicaba abrir las puertas de las aulas, permitimos sentarnos a observar las clases, a entrevistar docentes, a husmear archivos, a revisar informes de logros. Finalmente contamos con la aprobación de tres planteles, con las características que habíamos definido en el proyecto: uno femenino, uno masculino y otro mixto. ¿Porqué? ¿Cuáles eran los supuestos de esta selección?

De manera un tanto intuitiva y otro tanto teórica, suponíamos que el clima socializador tenía que variar de acuerdo con la composición de los estudiantes. A los hombres se les exige más, se les supone más duros, y pese a las verbalizaciones conscientes, se les continúa considerando biológicamente más inteligentes. Además, se requiere prepararlos bien porque son ellos quienes se van a ganar el pan para mantener la familia. Las niñas son dulces, obedientes, juiciosas, y aunque trabajen su responsabilidad económica es menor por cuanto se van a casar, a tener hijos, y la esfera doméstica será el eje de su proyecto de vida. En los colegios mixtos convergen los unos y las otras, aportando a la reconstrucción de unas relaciones más equitativas.

De esta forma, un primer nivel de la investigación era el carácter del plantel. Un segundo nivel lo constituían los actores centrales en los procesos de socialización y de transmisión del conocimiento: las directivas, el cuerpo docente y el estudiantil. Un tercer nivel de especificidad lo daban las áreas del conocimiento seleccionadas: con el fin de encontrar compatibilidades con las pruebas Saber, incluimos en las clases a observar las de matemáticas y lenguaje, adicionando la cátedra de Sociales, bajo el supuesto que el contenido de asignaturas como la historia, permiten trabajar personajes de hombres y mujeres, bien sea reforzando visiones tradicionales del hombre guerrero y la mujer como reposo del guerrero, o bien sea a partir de dichas imágenes,

contextualizar los papeles que se desempeñan en la actualidad, y contribuir así a una deconstrucción-reconstrucción de dichos roles.

Un cuarto nivel se definió en cuanto al grado escolar, en donde lo pertinente no es tanto el grado en sí, sino el ciclo vital en el que están los y las alumnas. Trabajamos con estudiantes de 6º grado, aún niños, en transición de la primaria; con 9º grado en donde predomina la adolescencia con sus profundos procesos de transformación y formación de identidad; y con 11º grado, año terminal de esta fase de la vida, etapa de grandes decisiones sobre el proyecto de vida.

¿Cuáles fueron las categorías básicas alrededor de las cuales estructuramos la búsqueda de información?

1. Las atribuciones de género de los y las docentes, en general y sobre sus estudiantes, en relación con capacidades, competencias, y posibles proyectos de vida.
2. La identidad de las y los estudiantes sobre sí mismos como hombres y como mujeres, su valoración de los campos del conocimiento, preferencias sobre educación unisexo o mixta, sus proyectos de vida.
3. Los estilos pedagógicos y relacionales utilizados en el aula, diferenciados según el sexo de sus estudiantes. Es decir, las prácticas.
4. Los informes de logro y los puntajes del ICFES del plantel.
5. Características del plantel en dotación y en cultura organizacional.

Las técnicas utilizadas fueron:

1. Observación en el aula.

INNOVACIÓN

No. 39 Febrero - marzo de 2003

12

AULA Urbana 39

2. Entrevistas con directivas, docentes y estudiantes.
3. Grupos focales con estudiantes.
4. Análisis documental.

Los principales resultados:

- Atribuciones de género desde el currículum oculto: en general se tiende a reproducir las representaciones tradicionales de género. Se asigna a los varones una mayor capacidad racional, de concentración, de rapidez para aprender. A las mujeres, mayor capacidad emocional, que no se constituye en valoración positiva, y menor capacidad intelectual en especial para asignaturas técnicas.
- Prácticas en el aula: se identificaron patrones que estimulan más la participación masculina, como dar la palabra, solicitarles su respuesta a interrogantes, y a la vez, también más prácticas regulatorias, bajo el supuesto que “los niños son más inquietos”. Aunque se reconoce más tranquilidad en la docencia con mujeres, el señalamiento de “inquietud” parece valorarse positivamente como signo de inteligencia.
- Identidad del plantel: la valoración de los docentes con su sitio de trabajo es variable y se transfiere a los y las estudiantes. El colegio masculino tiene una altísima valoración por parte de sus diferentes actores; es un colegio de primera, tiene excelente nivel académico, tiene formación técnica, y la mayoría de sus egresados entra a la universidad, a carreras técnicas. Adicionalmente se asigna una valoración positiva a la composición socioeconómica de las familias. El colegio femenino tiene una composición de clase de menores recursos, si bien da una formación técnica, ésta es formación en secretariado, campo laboral menos valorado que las ingenierías. No existe una tradición de ingreso a la universidad, y por ende el camino predefinido para estas niñas, de bajos recursos, es salir a trabajar como secretarías. El colegio mixto está ubicado en una comunidad pobre, y esta pobreza define los caminos de vida posibles para unos y otras: trabajo no calificado para los varones y maternidad temprana para las mujeres.
- En relación con los estudiantes, hay cambios en los contenidos asignados a los géneros, en la selección de ocupación ó carrera futuras, pero con atribuciones esencialistas, en especial de los hombres a las mujeres y de ellas con respecto a sí mismas. Los hombres son más rudos, más fuertes, menos emocionales, egoístas, mientras las mujeres son dulces, afectuosas, generosas. En clase los hombres tienden a una mayor participación activa, hacen mayores exigencias a sus docentes; las mujeres se distraen más, tienen mayores conductas de evasión, y su participación se centran más en pedir aclaraciones que en fomentar debates. Tanto los estudiantes como los docentes de los colegios unisexo sobrevaloran este tipo de plantel, con argumentos diferentes: Los varones consideran que integrar mujeres a su colegio sería un distractor para los muchachos y bajaría los niveles de logro; las niñas se ven amenazadas en su tranquilidad e incluso en su integridad.

En lo que se refiere a los resultados: El promedio del ICFES en el colegio masculino fue de 330, mientras en los otros dos fue de 220.... ¿Qué les sucedió a unos y a otras durante el camino?

Ya teníamos muchas respuestas y otros tantos interrogantes. Pero ahora teníamos una nueva inquietud. Si bien ya habíamos logrado traspasar las aulas, hicimos entrega del informe final a cada plantel y divulgamos los resultados en diferentes eventos, nos quedaba la frustración de cómo poder aplicar algunas de las recomendaciones hechas en este estudio, cómo trabajar con docentes y estudiantes sus representaciones de género, ¿cómo incidir sobre la cultura escolar?

Parecería que el IDEP fuera nuestra hada madrina. En el año 2000 el IDEP abrió su convocatoria de innovación educativa!!!! Y ahí estábamos nosotros clasificando en segundo lugar con nuestro proyecto “Hacia una comunidad educativa justa: una propuesta de formación en valores con perspectiva de género”. Hacer el proyecto no fue difícil, lo veníamos soñando a nivel consciente, por dos años. Pero necesitábamos el albergue de otro plantel que no sólo nos autorizara a esculcar en sus archivos, sino esta vez, a metemos en sus entrañas...

El hado padrino se llamó Harold Pahde, rector del colegio Agustín Nieto Caballero CANC... Durante un año nos fuimos prácticamente a vivir al colegio; allí fuimos profesores de valores, animadores en los recreos, integrantes del consejo académico, formadores de formadores, talleristas, lúdicos, y compañeros del equipo docente. Ahora hacemos parte del equipo académico asesor de la junta directiva.

¿Cuál fue la propuesta de formación? ¿Cómo se realizó? ¿Bajo qué supuestos se construyó?



Este colegio, un plantel privado, mixto, que combina la exigencia con la flexibilidad, con una personera que era regia jugadora de fútbol... no tenía “problemas de género”.

No. 39 Febrero-marzo de 2003

INNOVACIÓN

En primer lugar, validar la propuesta con el equipo docente, esto es, construir en doble vía el proyecto de intervención. El componente de trabajar en valores fue muy bien recibido, y reconocido como una necesidad de formación integral en una sociedad tan necesitada de valores éticos. El componente de género tuvo resistencias, como suele tenerlas en el consejo de ministros, en las juntas de padres, de vecinos, de comunidades, y en los múltiples espacios donde nos encontramos hombres y mujeres. Este colegio, un plantel privado, mixto, que combina la exigencia con la flexibilidad, con una personera que era regia jugadora de fútbol... no tenía “problemas de género”.

Y, ¿Porqué el género? Hay por lo menos tres consideraciones que fundamentan este proyecto: 1) el capital de conocimiento y experiencia acumulado; 2) el compromiso personal con un proyecto

de sociedad no excluyente; 3) el establecimiento de las diferencias de género como uno de los ejes de trato no equitativo a la diferencia. Evidentemente el género *no* es el único estratificador social; de hecho, como encontramos en el proyecto anterior, la clase social puede ser un factor de exclusión mucho más fuerte que las diferencias de género. No obstante, las implicaciones de las diferencias de socialización de género repercuten en toda la sociedad. La dicotomía guerrero-cuidadora, tiene escindida la sociedad humana, y no tiene que ser así.

¿Cómo puede hacerse esto en la escuela?

En primer lugar, conociendo las diferenciaciones existentes, haciéndolas aflorar, trabajarlas *con respeto*, reconocer su contenido inconsciente, valorando la matemática y la lúdica. En segundo lugar, incorporando en el currículum asignaturas consideradas femeninas, pero ofrecidas para todos los y las estudiantes, con una importancia reconocida a ellas. Las tareas sociales exigen crecientemente que hombres y mujeres piensen y sientan, se cuiden a sí mismos y cuiden a otros, convivan con las diferencias sin discriminarlas. Esto se logrará solamente cuando ambos puedan combinar las ecuaciones matemáticas, los sofismas filosóficos, y los reinos de la naturaleza, con los cuidados de puericultura, agricultura, de salud, en espacios que permitan el fortalecimiento de la razón, y la expresión de la emoción.

¹ Con la coautoría de Angélica Rodríguez, Juan Carlos Alonso, Sonia Castillo, Nadia López y Carlota Alméciga. Proyecto IDEP, Convocatoria #01 de 1998., Contrato # 42.

² Con la coautoría de Juan Calor Alonso, Angélica E Rodríguez, Alvaro H. Díaz, María Victoria Estrada, Sonia Castillo y Gloria González. Proyecto IDEP, Convocatoria #02 de 2000, Contrato # 19.