



Revista de Estudios Sociales

ISSN: 0123-885X

res@uniandes.edu.co

Universidad de Los Andes

Colombia

Castellanos Galindo, Sonia Helena

Reflexionando sobre la inequidad de género: aprendizaje en colaboración y escritura desde la experiencia

Revista de Estudios Sociales, núm. 20, junio, 2005, pp. 45-67

Universidad de Los Andes

Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81502004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

REFLEXIONANDO SOBRE LA INEQUIDAD DE GÉNERO: APRENDIZAJE EN COLABORACIÓN Y ESCRITURA DESDE LA EXPERIENCIA

Sonia Helena Castellanos Galindo*

Resumen

Es necesario diseñar y aplicar intervenciones pedagógicas que busquen la reflexión y el cuestionamiento de los estudiantes sobre sus identidades de género, para que se acerquen a revisar la forma como esta variable incide en sus vidas y en la sociedad en general. En el siguiente informe de investigación hago evaluación del impacto de una intervención para generar tal reflexión entre alumnos de grado 11 de un colegio público en concesión de Bogotá, Colombia. Contesto la pregunta de cómo los alumnos ven la incidencia de la inequidad de género en sus vidas antes y después de la discusión en colaboración basada en lecturas y la escritura de textos en los que se relaciona lo leído y discutido, con la experiencia personal. Participaron en esta investigación 32 estudiantes (16 alumnas y 16 alumnos) entre los 15 y los 19 años de edad. Analicé información proveniente de grupos focales, entrevistas semiestructuradas individuales, grabaciones de sesiones de aprendizaje en colaboración y textos escritos producidos por los alumnos. Los resultados muestran cómo los estudiantes logran paulatinamente, con la ayuda de las diferentes estrategias y de la intervención de la profesora, hacer una reflexión profunda sobre la inequidad de género a partir de conexiones entre diversos temas tratados y su experiencia. La información proveniente de esta investigación puede ser útil para el diseño y aplicación de intervenciones pedagógicas que busquen la reflexión crítica alrededor del género y de otros problemas sociales, en ambientes escolares.

Palabras Clave:

Pedagogía en ciencias sociales, aprendizaje en colaboración, escritura personal, experiencia y aprendizaje, inequidad de género.

Summary

It is necessary to design and apply pedagogic interventions seeking the reflection and questioning by students about their gender identities, so that they come closer to review how this variable has a bearing on their lives and society in general. In the following investigation report I evaluate the impact of an intervention to generate such a reflection among 11th form students of a governmental school in concession from Bogotá, Colombia. I answer the question of how students see the

incidence of gender inequity in their lives before and after the discussion in collaboration based on readings and writing texts in which, what has been read and discussed, is related to personal experience. 32 students (16 female students and 16 male students) between 15 and 19 years old took part in this research. I analyzed information coming from focal groups, semi-structured individual interviews, recording of collaborative learning sessions and written texts produced by students. Results show how students gradually achieve, aided by different strategies and teacher's intervention, a deep reflection on gender inequity starting from connections between several topics discussed and their experience. The information coming from this research can be useful to design and apply pedagogic interventions seeking a critical reflection around the gender and other social problems, within school environments.

Key words:

Pedagogy in social sciences, collaborative learning, personal writing, experience and learning, gender inequity.

Marco conceptual

La reflexión sobre el género en la educación ha suscitado un abordaje de la equidad y la búsqueda de la participación igualitaria para las mujeres en contextos educativos. La integración femenina a la escuela ha tenido un espacio importante en la producción investigativa alrededor de la coeducación, particularmente a nivel internacional (Fainholc, Cobeta, Jaramillo y Mañeru, 1996). En Colombia también se han dado pasos con el fin de señalar las circunstancias que hacen inequitativo el espacio escolar para las mujeres con respecto a los hombres (Turbay y Rico, 1994), y se han realizado planteamientos desde el Ministerio de Educación Nacional que buscan propiciar la verdadera coeducación para involucrar a las niñas, jóvenes y mujeres adultas en la búsqueda de oportunidades (MEN, 1999). Estudios internacionales plantean que la coeducación debe ir mucho más allá de hacer participativas a las niñas y a las mujeres adultas en la vida escolar. Mc Gree (2001), quien ha participado en distintas experiencias coeducativas en los Estados Unidos, dice que la coeducación consiste en llevar, tanto a los alumnos como a las alumnas a un proceso de reflexión sobre ellos mismos y sus interacciones. Desde la posición de esta autora, sólo así puede lograrse una educación que promueva la equidad de género, la cual además enriquece las aulas, amplía las oportunidades y proporciona más opciones de análisis e interacción a los estudiantes.

Algunas investigaciones acerca del género en la escuela

* Antropóloga, Magíster en Educación. Coordinadora Académica de la Especialización en Educación – CIFE –, Universidad de los Andes.

han concebido que el proceso de construcción de la identidad del género se da por una socialización de roles a lo largo de la cual el individuo recibe pasivamente información de las estructuras sociales y la asume (Haywood & Mac an Ghaill, 1997), concepción que se ha asumido en Colombia en distintos trabajos investigativos empíricos (Barragán, 1994; Arana, 1999). Estas investigaciones se han dirigido a examinar las prácticas sexistas que se realizan en la institución escolar y las que ejercen los profesores frente a sus estudiantes, para a partir de allí delinear estrategias que sean útiles para promover la equidad, en particular para las niñas y mujeres adultas.

Sin embargo, investigaciones internacionales recientes han replanteado la manera como se ha entendido la construcción de las identidades del género (Connell, 2001), concibiendo al individuo como un agente activo en la construcción de su identidad, que toma y negocia información proveniente de los contextos socioculturales en los cuales se desenvuelve. Esta nueva concepción hace posible pensar en involucrar a las y los jóvenes en un proceso de reflexión sobre su propia construcción de la identidad del género para llevarlos a que se cuestionen sobre sus concepciones y acciones y sobre la manera como distintas situaciones sociales han influido en ellas. Es así como algunas propuestas de intervención indican que buscar que hablen sobre sus experiencias y discutan al respecto es una práctica útil para desde allí ubicar la manera como distintas marcas de diferencia inciden en sus vidas (Luke, 1992).

Para propiciar esta reflexión se hace necesario generar distintos mecanismos como la formulación de temas oportunos. Algunas intervenciones pedagógicas cuyo propósito ha sido que los estudiantes reflexionen alrededor de su identidad de género muestran que un programa encaminado hacia la equidad debe partir de la valoración de uno mismo y el reconocimiento del otro, para trascender la concepción de roles asociados a lo masculino y lo femenino, considerar el contexto en el que se vive y las problemáticas que pueden afectar a los integrantes de la sociedad en su conjunto. En Alemania, por ejemplo, se ha desarrollado desde el año 1996 una asignatura en las escuelas en la cual se integran problemáticas de carácter social amplio como el embarazo no deseado y el suicidio, que afectan a toda la sociedad, para a partir de ellas generar reflexión sobre el valor del cuidado propio y del otro para tener una vida sana. De esta forma se unió el área de formación relacionada con el cuidado personal con la labor de propender por el

bienestar social general.

La escritura de textos acerca de experiencias vividas o sobre el futuro parece ser otra estrategia que motiva la reflexión acerca de uno mismo y la toma de posición, porque obliga a poner en un texto visiones personales. Hallden (1997) ha analizado historias escritas por niños suecos de 13 y 14 años acerca de su futura familia y muestra que estos niños son agentes activos en la construcción de su identidad, al tomar posición sobre su futuro en el texto y escoger algunas opciones entre los distintos papeles que la sociedad espera que ellos cumplan como hombres adultos. Así mismo, James (1999), al buscar que 60 profesores australianos reflexionaran acerca de sus estilos de liderazgo y comunicación, usó la escritura de historias alrededor de experiencias vividas como un mecanismo para estimular la reflexión personal. Observó que los participantes reflexionaron sobre ellos mismos, revisaron sus interacciones cargadas de autoritarismo con los estudiantes y esto les sirvió para transformar sus concepciones acerca de sí mismos y de los otros. James (1999) manifiesta que la discusión grupal sobre experiencias vividas motivó la reflexión personal, la expresión de sentimientos y el cambio de perspectiva, al ayudar a los participantes a darse cuenta de que en ambientes de interacción es posible aprender de otros. Esto es consistente con lo encontrado en otras intervenciones pedagógicas. Humberstone (1990), luego de una observación etnográfica en un programa de educación física extracurricular dirigido a 30 estudiantes en Estados Unidos, encontró que el trabajo en equipo promovido entre niños y niñas de 13 a 15 años puede propiciar que las y los integrantes de la clase se ayuden entre sí y logren los objetivos del curso, al permitir que tanto niños como niñas se muestren capaces de realizar las actividades físicas propuestas a partir de la cooperación en grupos mixtos. Otra intervención educativa argentina (Bonder, 1991), que tuvo como propósito hacer que un grupo de 121 maestras de escuela reflexionaran sobre sus identidades de género y sus prácticas de aula, usó como estrategia la discusión grupal de distintas problemáticas que vive la mujer en la sociedad argentina. Todas las participantes mostraron haber cambiado de perspectiva frente a su acción como docentes de niñas y niños, al ser comparados los resultados de una encuesta que contestaron antes y después de la intervención. En el estudio se atribuye lo anterior al ejercicio de la discusión grupal, que permitió identificar los problemas, examinarlos y conocer distintas perspectivas.

Weiss y Carbonell – Medina (2000) realizaron un estudio

en el cual muestran la utilidad de la discusión grupal para conseguir que mujeres entre 15 y 20 años reflexionaran acerca de su identidad de género y de las implicaciones de su pertenencia a determinada clase social. Las discusiones grupales fueron parte de un programa de educación sexual para jóvenes de estas edades, inmigrantes, con privaciones económicas, y pertenecientes a la población negra y latina de la ciudad de Nueva York. Se crearon grupos de discusión a lo largo de 15 semanas. En ellos se dio una contrastación de impresiones acerca de la vivencia de la feminidad por estas jóvenes, y finalmente emergieron construcciones alternativas encaminadas al bienestar futuro.

Al parecer, los ambientes que propician la colaboración y la discusión son necesarios para generar un cambio de perspectiva en quienes participan en actividades que buscan la reflexión acerca de las identidades de género. Esto puede relacionarse con lo propuesto alrededor de los grupos colaborativos por Savery y Duffy (1996), quienes manifiestan que estos grupos permiten poner a prueba nuestra comprensión y examinar la de otros, y a la vez son un mecanismo que posibilita enriquecer, entretener y ampliar la comprensión sobre temas o fenómenos particulares. También Brufee (1999), en un texto donde habla de su experiencia como participante en grupos de aprendizaje en colaboración, menciona que la interacción permite la construcción de conocimiento a través de la negociación. Así mismo se refiere al poder de la conversación con otros para reorientar las perspectivas propias y desarrollar el sentido de la interdependencia, pues permite considerar a los demás como recursos para el aprendizaje.

Innovación pedagógica

A partir de lo expuesto anteriormente se diseñó una innovación pedagógica que consistió en un módulo de tres meses, manejado como parte de las clases de democracia del grado 11 en el Centro Educativo Distrital Argelia, colegio en concesión de la Asociación Alianza Educativa.¹ En él llevé a los alumnos a un proceso de reflexión acerca del género, como una categoría que cruza sus vidas, para lo cual tratamos la presencia de la inequidad de género en distintas problemáticas sociales. Se aplicó el aprendizaje en colaboración como estrategia para hacer que los alumnos

y alumnas expresaran sus puntos de vista, conocieran otros para cambiar de perspectiva y conjuntamente llegaran a definir maneras en que la inequidad de género se presenta en sus vidas y puede evitarse. Así, en estos tres meses los estudiantes participaron en grupos de discusión fijos integrados por cuatro personas.

Con el fin de nutrir las discusiones en el interior de los grupos fue necesario que los alumnos conocieran información sobre problemáticas en las cuales se hace evidente la inequidad de género. Esto lo hicieron a través de lecturas y videos cortos, por medio de los cuales puse a los estudiantes en contacto con relatos de personas reales que vivían las problemáticas tratadas y con textos que contextualizaban lo anterior como problemas sociales. Luego de conocer la información ellas y ellos redactaron escritos personales orientados por preguntas que les pedían conexiones entre los textos que leían y los casos de los videos, y entre la información que conocieron y sus experiencias personales. En los grupos de aprendizaje en colaboración, los estudiantes compartieron lo que habían escrito y lo discutieron, tratando de ubicar acuerdos y desacuerdos.

La intervención pedagógica se dividió en cuatro partes. La clase tuvo una intensidad horaria de una hora y media semanal, y cada parte tuvo una duración de tres semanas. En cada parte hubo una sesión para conocer información, otra para la redacción de los escritos personales y una para discutir en los grupos de aprendizaje en colaboración. En las primeras tres semanas de la intervención las y los alumnos se involucraron en una reflexión acerca de cómo somos educados los hombres y las mujeres para ser diferentes. Luego tratamos los siguientes temas: la presencia femenina en el mundo laboral y la educación en Colombia, el “madresolterismo”, la paternidad irresponsable en Colombia y la violencia de género.

Preguntas de la investigación

1. ¿De qué forma cambia la intervención la manera como las estudiantes y los estudiantes participantes ven la inequidad de género en sus vidas?
2. ¿Cómo influye la escritura de textos personales en el cambio, si lo hay?
3. ¿Cómo influye el aprendizaje en colaboración en el cambio, si lo hay?

1 Asociación conformada por los colegios privados Los Nogales, Nueva Granada y San Carlos y la Universidad de los Andes para manejar colegios públicos en concesión, en el Distrito Capital.

Metodología

Muestra, datos y validez

La institución escolar donde se llevó a cabo esta investigación fue el Centro Educativo Distrital Argelia que está ubicado en la ciudad de Bogotá D.C, en la localidad de Bosa, y atiende a población correspondiente a los estratos socioeconómicos 1 y 2. Realicé la intervención pedagógica y seguimiento del proceso de un grupo de grado 11, en el primer semestre del año 2004. Este curso estaba integrado por 32 estudiantes, 16 alumnas y 16 alumnos, entre los 15 y los 19 años.

Las respuestas a las preguntas de investigación se llevaron a cabo de manera enteramente cualitativa. Para responder a la pregunta 1 sobre el posible cambio producido por la intervención, entrevisté alumnos en grupos focales e individualmente, al principio y al final de la intervención, y triangulé la información recogida. Para evaluar el posible impacto del trabajo en colaboración se hicieron grabaciones de las discusiones que se dieron en el interior de los grupos, y para evaluar el impacto posible de la escritura de textos, revisé todos los escritos que produjeron los alumnos a lo largo de la intervención. En ambos casos también hice triangulación de esta información con la que dieron los estudiantes en los grupos focales y las entrevistas.

Grupos focales. Al comienzo y al final de la intervención, se organizaron dos grupos focales, uno conformado por 6 alumnos y otro por 6 alumnas, con el objeto de obtener una amplia gama de información y poder contrastarla (Barragán, García y Rodríguez, 1999). En ambas ocasiones se formularon preguntas semejantes sobre la manera como veían el género como una categoría que marca inequidad. Las alumnas y los alumnos que participaron en esta actividad lo hicieron voluntaria y libremente; presenté a la totalidad de los estudiantes los propósitos de los grupos y los invité a participar, luego cada quien decidió si deseaba hacerlo. La participación libre de los jóvenes y las jóvenes proporciona validez a la información, pues es posible que cuando las personas se sientan obligadas a participar no comuniquen sus impresiones reales frente a lo que se discute, o simplemente procuren marginarse de la charla (Askew y Ross, 1991). También insistí en la confidencialidad para que en las discusiones salieran a flote las concepciones propias de los estudiantes y no se sintieran sujetos a expresar puntos de vista acordes con lo que pudieran pensar otros compañeros o con lo que la institución

podiera esperar de sus intervenciones o comportamientos.

Entrevistas. Al final de la intervención se hicieron 15 entrevistas semiestructuradas a 7 alumnas y 8 alumnos que no habían participado en los grupos focales. Las entrevistas tuvieron el propósito de indagar la manera en que ven la presencia de la inequidad de género y la forma como percibieron las actividades desarrolladas durante la intervención.

Productos escritos. Se recogieron y revisaron todos los productos escritos que los estudiantes redactaron durante la intervención, uno para cada parte, para un total de 4 textos por cada estudiante.

Grabaciones de interacción. Se grabaron las 4 sesiones de conversación de 3 de los 8 grupos de estudiantes en que se dividió el curso para las discusiones en colaboración. El grupo 1 lo conformaron 4 alumnas, el grupo 2 estuvo integrado por tres alumnos y una alumna y el grupo 3, por 4 alumnas. La selección de estos grupos de conversación se realizó al azar, para asegurar validez.

Análisis de datos

Grupos focales. Se grabaron y transcribieron las entrevistas a los grupos focales y luego comparé lo que los alumnos y las alumnas contestaron a las mismas preguntas, al principio y al final de la intervención. A partir de la comparación establecí categorías inductivas que denotaban tipos de cambios que se dieron en sus respuestas luego de la intervención. Organicé los datos en matrices de contrastación de información para visualizar dichos cambios.

Entrevistas. Se grabaron y transcribieron las 15 entrevistas individuales y luego los datos fueron ordenados según categorías deductivas, guiadas por las mismas preguntas de las entrevistas: lo que los estudiantes dicen sobre la existencia de la inequidad de género, lo que dicen que pueden hacer al respecto y la manera como percibieron las distintas actividades que se hicieron en la clase. Hice una matriz de contrastación de información para cada categoría y allí agrupé la información proveniente de todas las entrevistas según las semejanzas y las diferencias existentes.

Grabaciones de interacción. Se transcribieron en su totalidad las 12 sesiones de trabajo grupal grabadas y luego separé lo que los alumnos dijeron en dos grandes categorías deductivas: comentarios de los estudiantes sobre la información que tuvieron a su disposición y comentarios sobre sus propias experiencias. Después ubiqué momentos en los cuales los alumnos discutían por sí mismos o por la

presencia del facilitador y organicé la información en dos matrices de contrastación, una para cada categoría.

Productos escritos. Al final de la intervención, se revisaron los escritos redactados por 30 estudiantes cuyos trabajos se encontraban completos, para encontrar en ellos las frecuencias en las que establecieron conexiones entre los distintos temas y comentaron sus experiencias.

Luego de realizar el análisis de todos los datos, trianguulé lo que había encontrado en los grupos focales y las entrevistas semiestructuradas para hallar consistencia, complementariedad o inconsistencia entre lo que dijeron los estudiantes sobre la inequidad de género, sobre lo que pueden hacer al respecto y sobre la manera como percibieron las actividades realizadas en la clase. También contrasté los datos provenientes de las grabaciones de interacción de grupos y los escritos individuales con el fin de ver evidencias de conexiones que los estudiantes hicieron entre la información manejada en el curso y entre ésta y sus experiencias personales.

Resultados

Al consignar las respuestas obtenidas para cada una de las tres preguntas de la investigación citaré información proveniente de las 4 fuentes de datos. Se mantienen la ortografía y el vocabulario que utilizaron las alumnas y los alumnos oralmente y por escrito. Se identifica a cada uno de los estudiantes de la siguiente manera: Em, corresponde a los muchachos y Ef, corresponde a las niñas. El número que sigue a continuación es el código que les correspondió en la lista de estudiantes de la institución.

La inequidad de género en la vida de las estudiantes y los estudiantes

Durante toda la intervención, los estudiantes reflexionaron sobre la incidencia del género en sus vidas, y demuestran cuatro tipos de cambios en la manera como la perciben durante y al final de la intervención: en primer lugar, identifican situaciones donde ven la inequidad de género que no identificaban al comienzo de la intervención; en segundo lugar, realizan distintas conexiones entre diferente información que tuvieron a su disposición en lecturas y videos; en tercer lugar, conectan esta información con sus propias experiencias; y, finalmente, mencionan acciones que pueden ejercer para enfrentar la inequidad de género.

Identificación de situaciones donde se presenta inequidad de género

Al analizar las transcripciones de las entrevistas a grupos focales y comparar lo que las alumnas y los alumnos contestaron a las mismas preguntas, al principio y al final de la intervención, puede verse que todos los estudiantes entrevistados (12) identifican situaciones en las cuales se presenta inequidad de género que antes no identificaban. También en las entrevistas individuales todos los entrevistados (15) comentaron haber realizado el mismo aprendizaje, lo cual indica que un total de 27 alumnos de los 32 del grupo indican el cambio. Tanto los grupos focales finales como en las entrevistas individuales, todos indicaron que esto fue posible gracias a las lecturas realizadas. Sus comentarios específicos acerca de las lecturas se encuentran en la siguiente tabla de frecuencias:

Tabla 1
Utilidad de las lecturas según las alumnas y los alumnos participantes.

Método de recolección de información	No. de entrevistado(a)	Conocieron información sobre problemas que afectan a hombres y mujeres y crean inequidad	Tomaron conciencia de la existencia de estos problemas	Confirmaron la existencia de situaciones de las que tenían algún conocimiento
Grupos focal final de alumnos	6	6	-	-
Grupo focal final de alumnas	6	6	-	-
Entrevistas a alumnos	8	-	6	2
Entrevistas a alumnas	7	3	-	4

El primer cambio que indican los alumnos con respecto a su conocimiento acerca de la inequidad de género tiene que ver con la generalización del problema. Ante la pregunta sobre las dificultades que afectan la vida de los hombres, los muchachos del primer grupo focal hablan de situaciones que les pueden ocurrir en sus casas, pero que

no tienen que ver directamente con problemáticas que puedan afectar a los hombres. También mencionan algunas ideas alrededor de sus características físicas individuales que consideran que los afectan. Al final estas respuestas específicas desaparecen y hablan de hechos que consideran que pueden afectar a los hombres en general:

Cuadro 1.

Grupo focal inicial de alumnos	Grupo focal final de alumnos
<p><i>Em28: Un hombre que no sepa afrontar responsabilidades, que evada los problemas (...)</i></p> <p><i>Em28: [Lo afecta] de muchas formas, porque si ya ha hecho de lado un problema, ese problema se puede convertir en algo más grande, y ya cuando lo tiene que afrontar es mucho más berraco.</i></p> <p><i>Em6: Digamos que cuando uno rompe una vajilla que le gusta a la mamá, pues uno la bota, y después cuando se den cuenta pues uno cómo responde.</i></p> <p><i>Em16: Hay un problema muy berraco, acá todos somos hombres, pero la hombría es un problema muy chocante, aquel que sea más hombre es el que manda. Es un problema muy chocante en el salón. En el salón es un problema (...)</i></p> <p><i>Em6: Póngase a ver, uno alto, ma can can, y uno bajito...</i></p> <p><i>Em24: Por ejemplo (...) y Harold. Harold trata de imitarlo yendo a un gimnasio, alzando pesas...</i></p> <p><i>Em9: Y es una persona que ya está tan sicosiada que uno no le puede decir nada porque ya es a voltiarlo a uno...</i></p> <p><i>Em24: Él es muy agresivo.(...)</i></p> <p><i>Em10: Yo no estoy conforme con mi estatura, yo quisiera ser más alto, por qué, porque vea hay peladas más altas en el colegio y se siente uno mal .</i></p>	<p><i>Em6: El hombre todavía está ... quiere ser macho. En las lecturas había una partecita de que el papá le decía al hijo que ya porque estaba viejo no era macho, entonces el hijo le decía es que el hombre no es macho, es que es hombre, sí. Que porque ya se hizo viejo entonces no deja de ser hombre.</i></p> <p><i>Em9: También había un pedazo que dice que el hombre ha sido criado para ser superior siempre, por la educación que reciben.</i></p> <p><i>Em6: Que no aceptan que una mujer pueda hacer lo que ellos hacen, o no aceptan que tengan que hacer las labores del hogar.</i></p> <p><i>Em16: No, pero también había un artículo donde un hombre decía que por qué para ellos no hay derecho, o sea, para los hombres, como decía ahí, él dijo que él era capaz de educar a su hijo, de cambiar a su hijo si era necesario, de hacer el oficio y no se le quitaba el ser hombre. (...) Yo creo que muchas veces el hombre puede demostrar su parte humana siendo cariñoso, haciendo el oficio, haciendo el almuerzo, por qué no, sino que se sigue tachando eso (...)</i></p>

Un cambio similar muestran las alumnas, quienes ante la misma pregunta mencionan, en el grupo focal inicial, unos problemas que afectan a los hombres, pero en el grupo focal final ven estas mismas situaciones como

problemas que pueden tener mayor impacto. Igualmente se enriquece lo que dicen al respecto cuando usan información de las lecturas:

Cuadro 2.

Grupo focal inicial de alumnas	Grupo focal final de alumnas
<p><i>Ef19: Que tienen que ser machos. Lo que decía Cristian antes de que el papá lo vio peliteñado, lo vio con el piercing, lo vio con el arete y ... el grito en el cielo. Y una problemática es que los hombres tienen que estar muy alineados, igual que las mujeres, pero los hombres mucho más en cuanto a su libertad se refiere. El hombre a veces se cohibe de hacer muchas cosas pues porque la sociedad, porque sus padres, porque la gente no los deja. (...)</i></p> <p><i>Ef31: Una problemática que decía Paola, que la comparto mucho que digamos, la de los hombres que sufren. Es que hay algunos hombres que les gusta llorar solos y sienten que necesitan estar solos para solucionar sus problemas. Y la incapacidad de buscar a alguien con quien hablar, la incapacidad de la sociedad de brindarle a esa persona ... y los tiene limitados a sufrir solos (...)</i></p> <p><i>Ef23: Si ellos se reprimen y entonces se vuelven bruscos y eso es algo que es típico de ellos. Se reprimen tanto de contar porque creen que otras personas se lo van a divulgar a medio mundo.</i></p>	<p><i>Ef31: (...) eso lo hablamos al principio, la primera vez que nos reunimos así y llegamos a lo mismo de que el gran problema del hombre es que no puede demostrar lo que siente y que él vive como encerrado en su mundo en el que tiene que ser todo perfecto y que él no puede mostrar esa sensibilidad que tiene por miedo, porque ya le da miedo a ser rechazado (...)</i></p> <p><i>Ef19: El último texto que dice, la parte subrayada, "es que nosotros los hombres queremos demostrar lo que somos porque es que la sociedad nos exige ser fuertes, todo poderosos." Algo así decía, eso nos ratifica, y también cuando estábamos hablando de la paternidad y la maternidad responsable que salió un texto donde decía que ellos querían asumir su papel de padres, ese papel de ser educadores de sus hijos. Entonces yo creo que eso nos hace ratificarnos una vez más porque el problema del hombre es uno pero es grave.</i></p> <p><i>Ef15: Y también se veía, en la carta del padre al hijo, que también él decía que se encerraba, que ya se sentía inútil...</i></p> <p><i>Ef19: La carcasa.</i></p> <p><i>Ef15: Que porque él ya no era fuerte, que ya no podía hacer sus cosas, que él era una persona inútil por el mismo hecho de que la sociedad ya no lo veía fuerte.</i></p>

Ante la pregunta sobre los problemas que afectan a las mujeres, las alumnas comentan, en el grupo focal final, situaciones en donde ven inequidad de género de las que no hablaron en el grupo focal inicial. Los casos con los cuales ilustran lo que dicen corresponden a información que encontraron en las lecturas y los videos sobre casos:

Ef19: (...) yo tomé el de Débora Arango (...) en ese tiempo cuando ella estaba pintando, que tenía tanto talento digamos desperdiciado y hasta ahora que hay cierta liberación (...) se puede apreciar la obra de ella, en su tiempo ella fue catalogada como de lo peorcito, como una mujer sin escrúpulos, como sin vergüenza, porque dibujaba y pensaba como mujer. (...)

Ef17: Pues a mi igual que a Paola me produjo impacto la de Débora Arango, o sea, ya después de muchísimo tiempo es cuando valoran algo que para la persona que lo hizo ya no tiene ningún significado. (...) también, pasando a otro tema, los videos que vimos, a la hora del té (...)

Ef11: Porque en la hora del té el papá le da al hijo los condones para que salga y la muchacha no "que para donde va, que no sé que", o la señora que no pudo tener hijos entonces la sociedad también la culpa, o la señora que quedó en embarazo y que nadie le da un apoyo.

Ef15: Otra cosa que me impresionó fue la cantidad de mujeres que estaba trabajando [en los cultivos de flores] (...) era impresionante que ahí relataban qué tenía que hacer cada persona y como tenían que sufrir, de pasar de altas temperaturas a bajas, o sea, como tenían que sufrir el cambio de temperaturas, muy impresionante.

También los muchachos hablan en el grupo focal final de situaciones en donde ven inequidad de género para las mujeres de las que no hablaron en el grupo focal inicial:

Em24: El maltrato físico.

Em10: Desde todo punto, porque si vemos el maltrato físico, también puede afectar el psicológico.

Em28: Yo digo que la falta de apoyo a las mujeres

embarazadas, si porque la sociedad no le da suficiente apoyo a las madres solteras para que salgan con sus hijos adelante (...)

Em6: Lo que hemos venido tratando todo este período es la violencia de género entonces la violencia de género no es por lo económico sino porque el hombre es como machista y la mujer la que se aguanta los golpes del hombre, eso se ve en cualquier sociedad.

Em16: (...) porque digamos que en un documento que leímos: esa muchacha que contaba la historia de que estaba con la mamá y el padrastro le pegaba (...) y en otros textos anteriores se podía ver que las mujeres estaban ahí por necesidad, ellas mismas decían que si se iban del lado de él qué iban a hacer, qué iban a comer. Así que mucha gente, muchas mujeres viven esa vida es por falta de independencia (...)

Conexiones entre la información de lecturas y videos

El conocimiento que los estudiantes desarrollaron sobre la inequidad de género se dio porque hicieron conexiones entre problemas específicos tratados en la clase. Específicamente conectaron embarazo y "madresolterismo" con problemas laborales; también conectaron inequidad de género y socialización en la familia. Esas conexiones se hicieron evidentes en los escritos individuales, en donde se pidió que las hicieran, y en las grabaciones de los grupos de conversación. En el escrito 3, por ejemplo, 21 estudiantes, 10 alumnos y 11 alumnas, mencionaron que en nuestra sociedad una mujer embarazada o una madre soltera puede tener dificultades en su trabajo. Al hacerlo, usan información que conocieron cuando se trataron algunas dificultades del trabajo femenino en Colombia:

*[sobre la presencia de la paternidad irresponsable]
" (...) para mantener a un hijo se necesitan muchas cosas y con más veras si el padre no responde por sus obligaciones. Esto se relaciona con el trabajo femenino porque en unos empleos se exige a mujeres sin niños o que no estén embarazadas ya que esto trae gastos y costos a la empresa. En la sociedad misma hay prejuicios sobre las madres solteras, por esta causa muchas veces se discriminan estas mujeres y eso perjudica su vida laboral" (Ef8, escrito 3).*

En los grupos de conversación hay evidencias de la presencia de esta misma conexión ante preguntas de la facilitadora que estimulaban que la hicieran:

Ef8: Hay que tratar qué dificultades tienen las mujeres en el embarazo y también en el trabajo (...) el ámbito laboral, la vivienda, son dificultades que pueden afectar la estabilidad de la mujer.

Facilitadora: Ya han hecho bastantes relaciones entre el embarazo y las dificultades del trabajo, me imagino que las dificultades del trabajo femenino las habían discutido antes.

Ef2: Sí, habíamos leído sobre las flores, allá se exponían a los venenos (...) y que esto perjudicaba al bebé que llevaban y las perjudicaba a ellas mismas porque se les dificultaba mucho la respiración (...) Que las ponían al sol, a la lluvia, cambiaban mucho de ambientes, se exponían mucho al cambio de temperaturas, que el plástico que las cubría hacía que hubiera mucho calor y que en las mañanas cuando llegaban había mucho frío, demasiado frío (...) también hablan de la intensidad horaria en la que tienen que trabajar muchas mujeres por necesidad, en eso que es un trabajo muy pesado para las mujeres.

Facilitadora: ¿Cuál?

Ef2: En el de las flores, no pueden cuidar a sus hijos porque es muy prolongado el horario del trabajo, de 5 am a 5 pm. Todo el día en la calle, entonces los hijos no aprovechan a sus madres, igual el salario no es el mejor y ... mejor dicho, ellas tienen un salario muy pequeño para un trabajo muy grande entonces ellas no pueden ni cuidar a sus hijos ni brindarles comodidades (...)

Ef8: También se dice en las lecturas que las mujeres se encuentran más trabajando en el ámbito de servicios, supuestamente las mujeres colaboran más en eso, los hombres no.

Ef2: Yo acá tengo un testimonio, lo está contando la mujer, ella dice: (lee) "en los cultivos las mujeres hacemos las labores más delicadas, los hombres realizan los trabajos más importantes y los de mejor pago". También dice: "me levanto a las tres de la

mañana para dejar la comida de mi familia y a las cinco me recoge el bus para el cultivo, salgo a las tres de la tarde y llego a mi casa a las cinco de la tarde y encuentro todo por hacer". Son mujeres que no tienen mucho tiempo, igual como yo decía antes, no tienen un buen pago y hacen las labores más delicadas... pero igual no son bien pagas (...)

Ef17: Y el problema de que a las mujeres embarazadas prácticamente no les dan trabajo por su estado de embarazo.

Facilitadora: O sea, que no pueden acceder al trabajo....eso tiene algo que ver con lo que dijiste tú de las leyes, que una mujer embarazada no puede acceder al trabajo.

Ef13: Acá en la lectura dice que ninguna mujer embarazada está bajo una ley que la proteja o que la acoja para que ella pueda tener mejores posibilidades para mantener un trabajo (Grupo 1, sesión 3).

La segunda conexión, inequidad de género y socialización en la familia, aparece en el último escrito individual, donde 22 de 29 alumnos la hacen como se ve en los siguientes fragmentos:

"Siempre he pensado que la educación es de cierta manera la causante de la situación actual. La inequidad de género es una de las más grandes y más preocupantes consecuencias de la educación, es evidente que desde pequeños nos enseñan como se debe comportar una niña, como debe actuar un niño y, son tan insistentes estas exigencias que terminamos por exigirnos nosotros mismos para comportarnos como la sociedad quiere que nos comportemos" (Ef19, escrito 3).

"En este párrafo nos hablan de que el origen de esta violencia viene dado a causa de la superioridad que el hombre siempre ha sentido, bueno la educación que nos han dado a cada uno en nuestros hogares es que el hombre siempre estará por encima de la mujer, que el hombre es el fuerte el que toma las riendas, el que tiene derecho a irrespetar y esto es lo que ha llevado al hombre a no adaptarse a los cambios que está viviendo la sociedad hoy en día ..." (Em24, escrito 4).

En los grupos de conversación las alumnas y los alumnos establecieron algunas discusiones donde se hace evidente también esta conexión:

Ef19: A ver, de acuerdo con esa lectura yo creo que vamos otra vez al tema de cómo nos educaron a hombres y mujeres. Habíamos dicho anteriormente que los hombres son educados para ser fuertes, ser exitosos, que no tengan problemas, que asuman el papel de responder por una familia. Ellos no lloran porque como son hombres (...) ese tipo de educación es la que hace, en muchos casos, que por más que el hombre quiera responder la sociedad misma lo reprime a que no responda, o que si va a responder responda como el macho que es, como el hombre que es y que la mujer sea la que otra vez esté sumida (...) en que ella es la que cría a los hijos, ella es la que trabaja en el hogar, ella es la que los mantiene, ella es la que tiene la comida lista, mientras que el hombre es el que tiene (...) que trabajar, es el hombre fuerte, poderoso, el que lleva el sartén por el mango, que tiene el poder. (...)

Em9: Yo estoy de acuerdo con Paola con todo lo que dijo porque desde nuestros hogares a hombres y mujeres nos inculcan diferentes cosas, por ejemplo, el hombre tiene derecho de salir, de ir a una fiesta, de hacer lo que se le da la gana porque es hombre y sabe cuidarse bien (...)

Ef19: La educación ahorita ha cambiado, comparar la educación de ahorita a la educación de hace cincuenta años ha cambiado, entonces yo creo que el proceso es largo y tedioso pero que va a llegar a una solución.

Ef24: Pues sí, pero de todas maneras se sigue tratando así porque por ejemplo que las mujeres no pueden hacer algunas cosas porque son mujeres.

Ef19: Pues sí, pero entonces la solución es seguir con este proceso porque no podemos esperar que hoy comenzamos con el proceso y mañana se dan los resultados (...) y no darnos por vencidos, yo creo que la perseverancia es lo más importante.

Em9: Entonces ¿el que persevera alcanza?

Em24: Yo creo que estamos en un proceso donde se

está tratando de hacer esto pero también creo que va a ser muy difícil que lleguemos hasta el punto de que todos seamos iguales y de que nos den la misma educación. Yo creo que eso se da de parte de uno...
(Grupo 2, sesión 3)

Conexiones entre la información tratada en clase y sus experiencias

En el grupo focal final, cuando los estudiantes hablaron de problemas que pueden afectar a los hombres, los 6 alumnos entrevistados se concentraron en comentar la dificultad que tienen ellos mismos para asumir papeles que tradicionalmente no son catalogados como masculinos. Al hacerlo también consideran deseable la presencia de un proceso educativo que transforme concepciones tradicionales acerca de lo que deben ser los hombres o las mujeres:

Em10: La única solución que yo puedo ver para que se cambie esa concepción del ser marica [se refieren a la presencia de este juicio cuando realizan actividades tradicionalmente catalogadas como femeninas], del machismo, es volver a arrancar desde cero.

Em6: Yo pienso que para que se acabe este problema toca es hacer que desde el colegio se empiece a concientizar a los manes, sí. Yo pienso que desde el colegio inculcar que el hombre...

Em16: Sí que el hombre tiene derecho a ser delicado, organizado, limpio.

Em28: Yo pienso que es desde la casa, el niño se forma desde la casa...

Em16: Lo de Serrano pues es válido, es válido. O sea, yo lo estoy hablando es como desde ya, desde nosotros que ya estamos grandes, sí.

Em28: Pero es que acá la mayoría ya lo tiene en el pensamiento, pero es que un niño... las mamás todavía le dicen al niño "vea que usted por qué va a llorar, que no sé que", si ve.

Em24: Yo creo que el primer paso a seguir debería ser en los hogares y el segundo sería hacer como lo que se está haciendo con nosotros, este tipo de actividades.

De forma similar, las 6 alumnas entrevistadas en el grupo focal final consideraron que la inequidad de género es un problema que las afecta directamente y les cierra posibilidades de desarrollo personal:

Ef11: Esto está en la costumbre, en lo que nosotros vivimos diariamente, esto viene no desde hace poco sino desde hace mucho y todavía se sigue viviendo y que no sé hasta cuándo se va a poner fin para esto, para decir que listo igualdad de condiciones para el hombre y para la mujer, es decir nosotros somos libres de escoger ... entonces eso es lo que afecta, en que quien sabe hasta cuando va a seguir afectando eso a la sociedad.... en que nosotras más adelante podemos llegar a ser presidentas o aseadoras, en eso afecta, en que se sigue viendo eso y nosotras vamos a seguir los mismos caminos que...

Ef15: Viviendo la misma rutina de siempre.

Ef19: Yo creo que nos quita la posibilidad de desarrollarnos. Lo que yo decía, yo ví que lo que pasaba aquí en Colombia no sólo pasaba aquí sino en todo el mundo, pero también la diferencia de que allá pasa menos que acá porque yo puedo decir que en los países desarrollados la mujer tiene más potencial, más labores y más importancia a nivel social (. ..)

En los escritos individuales fue necesario orientar la reflexión de los estudiantes con preguntas que los llevaran a conectar paulatinamente información de las lecturas con sus experiencias personales, y a lo largo de la intervención se nota cómo estas conexiones van aumentando. En el escrito 1, solamente 2 alumnas y 1 alumno hablan de la educación en sus familias. En el escrito 2, solamente 1 alumna menciona un caso personal. En el escrito 3, 19 de 28 alumnos ya hacen esa conexión. Finalmente, en el escrito 4 no hay preguntas dirigidas a observar la experiencia individual, pero 10 estudiantes de 29 hablan de ella. Los siguientes fragmentos de algunos escritos muestran la presencia de experiencias personales:

"Un caso muy cercano es el mío que siempre viví sin conocer a mi padre ya cuando tenía 12 años lo llegué a conocer pero en muy mal estado y desde allí mi madre lo denunció para que este ayudara con mis cosas pero nunca llegó a las citaciones y el único día que llegó le

dijo al juez que si que él daría una cuota mensual pero nunca recibí ni un solo peso de él (...) la inequidad de género en mi caso es que él no ha sido capaz de cumplir con sus obligaciones y se las ha dejado a la mujer y que solo ella tenga que cargar con la responsabilidad" (Ef12, escrito 3).

"La violencia de género si es un problema que está afectando a la sociedad, (...) por ejemplo todas las personas que viven en una casa serán afectadas por esta violencia porque tendrán que escuchar estos maltratos y no hacemos algo al respecto, digo no hacemos algo porque conozco un caso que se da a diario en mi hogar que ocurre con los inquilinos de mi casa, pues es a diario que el señor maltrata a su esposa y a sus hijos, nosotros nunca intercedemos para que esto no ocurra...." (Em24, escrito 4)

En los grupos de conversación todos los alumnos y alumnas comentaron casos cercanos a ellos donde se hacían presentes las problemáticas tratadas en la clase y discutieron sobre las razones por las cuales se presentan estas situaciones, como puede verse en los siguientes apartes de las grabaciones:

Em24: Bueno, en cuanto al caso que yo estaba contando que es el de los inquilinos de mi casa (...) entonces esta señora se fue con el otro señor y ocurre que este señor diariamente maltrata a la señora y a sus hijos, a sus hijos no, a sus hijastros (...)

Ef19: Yo he visto casos en los que las mujeres se quedan con sus maridos por sus hijos.

Em24: Por la ayuda económica.

Ef19: Por la ayuda económica, porque no quieren ... tener otros problemas, ellas dicen "no es que si yo me separo de mi marido mi hijo va a sufrir mucho", sabiendo que está sufriendo más estando con él, pero sin embargo no se alejan del marido pensando en sus hijos (...) ¿Cuál sería la solución ahí?, o sea ¿por qué crees que ella no ha salido de su casa? ¿por qué le gusta que le peguen? (...)

Em9: ¿Y no es borracho?

Em24: Si ese señor no es borracho, es en su sano juicio

que va y maltrata a la señora. No sé ese señor por cualquier cosa le anda pegando.

Ef19: Tal vez sea un problema de juventud, de pronto el tipo cuando pequeñito pudo ver que le estaban pegando a su mamá, le pegaban también a él (...)

Em24: Y esa señora tiene su trabajo porque es un trabajo estable, es un buen trabajo porque ella trabaja en (...) pero ese señor le pega y la deja incapacitada cada 8 días.

Ef19: ¡Qué porquería! Obviamente uno por respeto dice "¡oiga!", pero es que es como ver que a una persona la están violando al frente de uno y uno no hacer nada y pues obviamente no es que uno se meta pero por lo menos hablar con la vieja y decirle. Aunque yo sé que tu mamá ha hablado con ella (...)

Acciones que pueden realizar para enfrentar el problema

Durante la intervención, 22 estudiantes, 12 alumnas y 10 alumnos hicieron en sus escritos individuales conexiones entre la socialización de hombres y mujeres en las familias y la presencia de situaciones en las cuales se da la inequidad de género. Consideraron que las concepciones sobre los hombres y las mujeres que manejan los padres inciden en la existencia de prácticas de socialización que mantienen la inequidad de género. Por tanto, dicen que es en la familia donde se necesita transformar esas concepciones y esas prácticas de socialización para enfrentar la inequidad de género. En los grupos focales y en las entrevistas individuales pueden verse más evidencias de lo anterior. En el grupo focal final de alumnos, los estudiantes dicen que la educación que se brinda a hombres y mujeres en las familias es una razón para que se presente la inequidad de género. Comentan que para enfrentar la inequidad de género, pueden transformar la socialización futura de sus hijos y algunas interacciones en sus familias. Sin embargo, ven situaciones de su entorno inmediato en las cuales no pueden actuar:

Em24: Yo creo que ya es conciencia de cada uno si afronta el cambio o no.

Em9: Uno va y le dice a otro y se mete en un lío, por ejemplo uno va y le dice a la mujer que le están cascando ... si el marido no se le viene diciendo que

uno le está cayendo a la mujer, la mujer le dice que por qué se mete.

Em16: Lo único que yo espero es encontrar el ambiente propicio para uno desarrollarse y poder hablar de estos temas, no intentar inculcarlo, yo no me voy a poner a inculcar esto en un grupo de pandilleros que esos cogen y le dan a la novia cuando se les da la gana, no lo puedo hacer, sino en grupos que uno cree que lo puede desarrollar y evitar a toda costa caer en el error de golpear una mujer (...)

Em24: En lo personal creo que no se puede hacer nada.... Pero podemos concientizar a nuestros hijos, a nuestras familias...

Igualmente, en el grupo focal final de alumnas dicen que la educación que se brinda a hombres y mujeres en las familias es una razón para que se presente la inequidad de género. Ellas dicen que la educación cumple un papel muy importante para transformar las situaciones que afectan a los hombres y a las mujeres:

Ef31: Ahí también viene lo que Paola acaba de decir que es que desde ese crecimiento ... muy poco vemos que un hombre esté haciendo aseo, muy poco vemos que un hombre se quede en la casa cocinando, lavando y atendiendo a su familia, en eso se ve reflejado lo que yo me refiero. Yo creo que se ve por todo lado eso de "no, usted se queda en la casa y yo me voy a trabajar", yo soy el que trabajo, yo soy el que doy, yo soy el que puedo (...)

Ef15: Es que la misma sociedad trata de dar a entender eso porque la sociedad no tiene en cuenta, o no valora lo que la mujer hace (...)

Ef11: De pronto es como más interno y es la familia, desde pequeños a uno le dicen que el hombre puede salir, que el hombre puede hacer esto, mientras que la mujer tiene que estar en la casa, haciendo oficio, ayudándole a la mamá (...)

Ef19: Yo estoy de acuerdo con Paola en el sentido en que ella dice que es culpa de las mujeres porque de todos los debates del grupo que tuvimos yo siempre me hice con hombres, yo era la única mujer, y en todos los debates yo les decía "bueno, por qué

ustedes se comportan así”, ellos me decían “es que quienes nos educan son ustedes, quienes llevan la rienda de la casa en cuanto a la educación son ustedes”, ellos me decían también “Paola, es que dese cuenta que en las reuniones de padres de familia quiénes son las que más acuden, las mujeres, los acudientes son las mujeres”, entonces realmente el problema viene desde casa porque la misma mujer ha llevado de generación en generación esa educación.

Ef11: Yo siempre he dicho que el problema es de las mujeres, pero es que el hombre también tiene que tomar su puesto, la mujer tampoco puede dar todo. Yo creo que este tema que tratamos es eso ver que la situación de la mujer, ella misma se la creó, y que en manos de la mujer también está cambiarla....

En las entrevistas individuales todos los muchachos hablan de la necesidad de cambiar en la familia. Cuatro de ellos dicen que para enfrentar la inequidad de género pueden ejercer transformaciones en sus familias y entornos cercanos y los otros cuatro manifiestan que pueden transformar la educación que brinden a sus hijos en un futuro:

“Con todo lo que leímos, con todo lo que reflexionamos pues tratar de que cuando yo tenga mi familia que si tengo un hijo varón o si tengo una hija mujer pues hacerles caer en cuenta que son iguales, que ninguno es más fuerte que el otro...” (Em4).

“Pues ya teniendo una reflexión, yo empezar con mi familia, empezar a concientizarlos sobre esto y que se siga así como ese transcurso de ideas, que yo le pueda explicar a mis hermanos y en el futuro a mis hijos, esa es una manera de ponerlo en práctica” (Em25).

Por su parte, cuatro alumnas dijeron que la transformación de situaciones donde hay inequidad de género puede empezar a partir de actos individuales. Una de ellas dijo que es necesario que las mujeres se respeten y luchen por salir adelante y otra mencionó que había conocido derechos y algunas maneras de hacerlos valer. Sólo una alumna dijo que es difícil que la inequidad de género cambie en la sociedad:

“También si yo tengo un novio o tengo amigos a mi alrededor que sean machistas, o sea, el tener uno los pantalones y la madurez de decir no, ustedes por qué piensan eso, o darle uno sus motivos “no, qué le pasa, por qué piensa eso de las mujeres”, uno como mujer muchas veces escucha comentarios ofensivos hacia nosotras mismas como que “esa vieja es una lobita”, “severa perra o algo así”... o yo por ejemplo les digo “oye, por qué la tratas así, si fue tu novia, si fue algo tuyo, por qué la tratas así si ella no se merece eso”, eso duele y eso muchas veces hace pensar a los hombres que uno si vale de mujer (...) aprendí que la vida es justa, hay lugares como el bienestar familiar, como organizaciones que la apoyan a uno y le dicen usted tiene estos derechos estos deberes usted no se puede dejar, usted no es menos que un hombre, usted es esto, usted es lo otro. Entonces uno como mujer y como hombre también debe velar por sus derechos...” (Ef3).

“Huy! Yo pienso que es muy difícil, pienso que eso ya va en uno, si uno deja de ser machista (...) yo pienso que ya va más en uno, o sea, no lo aplicaría en toda la sociedad porque yo sé que no se daría, nunca, yo diría que nunca se daría” (Ef18).

Influencia de la escritura de textos personales en el aprendizaje

En los grupos focales finales y las entrevistas individuales pregunté a los alumnos sobre la utilidad que encontraron en los escritos que redactaron para la clase. Todos los entrevistados indicaron utilidad de estos productos, sobre todo en cuanto les permitieron reflexionar sobre problemas importantes y expresar sus opiniones personales. Cuatro de los 27 entrevistados indicaron que los escritos les habían ayudado a relacionar los temas tratados con su propia experiencia y seis que les habían ayudado a considerar distintos puntos de vista y a entender que su conocimiento había cambiado. Las diversas respuestas aparecen en la siguiente tabla de frecuencias (ver siguiente página): A lo largo de la intervención pedagógica los estudiantes hicieron 4 escritos individuales en los que reflexionaron a partir de algunas preguntas formuladas. Las preguntas tuvieron dos propósitos: que los estudiantes hicieran conexiones entre los distintos temas tratados en la clase y que dirigieran la reflexión a la revisión de sus experiencias. Como la respuesta a la primera pregunta demuestra que estas conexiones se realizaron

Tabla 2
Utilidad de los escritos individuales según las alumnas y los alumnos participantes en grupos focales y entrevistas individuales.

	No. total de entrevistados	Relacionar los temas con su experiencia	Opinar y reflexionar	Consideraron distintos puntos de vista y pensaron en cómo ha cambiado su conocimiento
Grupo focal de alumnos	6	-	6	-
Grupo focal de alumnas	6	-	6	6
Entrevistas a alumnos	8	1	8	-
Entrevistas a alumnas	7	3	6	-

efectivamente, parece claro que los escritos lograron su cometido. Se encontraron evidencias de que la aparición de dichas conexiones fue paulatina a lo largo de los 4

escritos, como lo muestra la siguiente tabla. Alumnas y alumnos realizaron progresivamente conexiones entre la presencia de las problemáticas tratadas en clase y la

Tabla 3
Presencia de conexiones en los escritos individuales.

<i>Conexiones entre la información</i>								
	Escrito 1		Escrito 2		Escrito 3		Escrito 4	
Conexión específica	No. total de textos	Estudiantes que hacen conexión	No. total de textos	Estudiantes que hacen conexión	No. total de textos	Estudiantes que hacen conexión	No. total de textos	Estudiantes que hacen conexión
La educación de hombres y mujeres en sus familias puede ser causa de la inequidad de género	26	10	-	-	28	12	29	22
Se presenta inequidad de género en los temas tratados	-	-	21	17	28	25	29	24

Presencia de condiciones laborales adversas para mujeres embarazadas o madres solteras	-	-	-	-	28	21	-	-
En el “madresolterismo” y la paternidad irresponsable hay inequidad de género. Se dan por la educación de hombres y mujeres en las familias	-	-	-	-	28	10	-	-
Hay condiciones laborales adversas para mujeres embarazadas o madres solteras					28	10		

Conexiones entre la información y las propias experiencias

	Escrito 1		Escrito 2		Escrito 3		Escrito 4	
Conexión específica	No. total de textos	Estudiantes que hacen conexión	No. total de textos	Estudiantes que hacen conexión	No. total de textos	Estudiantes que hacen conexión	No. total de textos	Estudiantes que hacen conexión
Conexiones entre la información y las propias experiencias	26	3	21	1	28	19	29	10

socialización de hombres y mujeres en la familia. En el escrito 1, sólo 10 de 26 estudiantes mencionan directamente la relación entre socialización y roles de género. En el escrito 3, 12 de 28 estudiantes escriben maneras en que la socialización de hombres y mujeres repercute en la presencia del “madresolterismo” y la paternidad irresponsable. Finalmente, en el escrito 4, 22 de 29 alumnos expresan conexiones claras entre la socialización y la violencia de género. En los escritos 3 y 4, fue posible detectar que los estudiantes hicieron más conexiones entre los distintos temas tratados, debido a que formulé preguntas dirigidas a que los estudiantes las examinaran. En cuanto a las conexiones entre la información y la experiencia de los alumnos, en el escrito 1 había una

pregunta dirigida a que revisaran la manera en que han sido educados en sus familias y cómo esto ha incidido en sus comportamientos como hombres y mujeres. Sólo dos alumnas y un alumno escriben sobre sus experiencias. En el escrito 2, no se hizo ninguna pregunta dirigida a que los alumnos revisaran sus experiencias, pero una alumna escribe sobre un caso cercano a ella, relacionado con la situación de una mujer trabajadora. En el escrito 3, se formuló una pregunta dirigida a que pensarán en casos cercanos a ellos donde fuera evidente el problema en cuestión; 19 alumnos comentaron casos cercanos. En el escrito 4, no se hizo ninguna pregunta dirigida a la revisión de las experiencias, pero diez alumnos escribieron sobre ellas.

Influencia del aprendizaje en colaboración

Durante cuatro sesiones, los estudiantes conversaron en grupos voluntariamente integrados de 4 estudiantes. Ellos debían socializar sus escritos individuales, comentando entre ellos sus respuestas a cada pregunta. Luego debían generar una discusión al respecto. En cada sesión de trabajo grupal se dio un tiempo límite de 25 minutos para cada pregunta. En ese tiempo los estudiantes debían comentar sus escritos, encontrar acuerdos y desacuerdos y lograr conclusiones concertadas.

En las grabaciones de los grupos de conversación se encontraron evidencias de que las alumnas y los alumnos aplicaron esta información a sus propias experiencias, analizando su propio conocimiento directo de la inequidad de género. Además, hay fragmentos que muestran la

importancia de la función del profesor como facilitador para hacer que los estudiantes generen conversaciones y discusiones, usen las lecturas para manifestar sus opiniones, y tomen posición frente a los textos y frente a lo que expresan sus compañeros y compañeras.

Al preguntarles a las alumnas y alumnos participantes en los grupos focales y en las entrevistas individuales por la utilidad de los grupos de aprendizaje en colaboración, la mayoría contestaron que fueron importantes para argumentar, llegar a acuerdos y conocer otros puntos de vista y experiencias. Las frecuencias de estas respuestas específicas se encuentran en la siguiente tabla.

La evidencia de las grabaciones demuestra que la conversación en grupos ayudó, al igual que los escritos individuales, a que los estudiantes establecieran

Tabla 4
Utilidad de los grupos de aprendizaje en colaboración según los alumnos y alumnas participantes en los grupos focales y las entrevistas individuales.

	No. de participantes	Escuchar y conocer otros puntos de vista	Llegar a acuerdos	Dar argumentos para comunicar lo que están pensando	Necesidad del desacuerdo para establecer discusiones	Conocer más casos relacionados con las problemáticas de la clase
Grupo focal de alumnos	6	6	-	-	-	-
Grupo focal de alumnas	6	6	6	6	6	-
Entrevistas semiestructuradas a alumnos	8	5	2	-	-	3
Entrevistas semiestructuradas a alumnas	7	3	1	-	-	2

conexiones entre los temas y materiales de la clase y sus experiencias personales. En el siguiente fragmento hay muestras de conexiones entre la información leída y la vida de las alumnas. Ellas mencionan circunstancias en donde ven inequidad de género para las mujeres en el trabajo, y luego de hacerlo, establecen conexiones consigo mismas:

Ef23: Una de las desventajas que tienen las mujeres es que los hombres, en un porcentaje mayor, trabajan en cargos profesionales o técnicos y sólo el 27% de los ejecutivos o gerentes son mujeres.

Ef11: Otra desventaja que se ve en este campo laboral

respecto a las mujeres es que ellas son más entregadas, o sea, tienen un doble oficio, una doble profesión que una es a nivel laboral y la otra es a nivel familiar (...) las mujeres simplemente se limitan, obviamente no todas, se limitan a recibir un trabajo pues el que más convenga (...) para tener más atención a su familia, a sus hijos, a su hogar.

Ef23: Podríamos decir que una de las desventajas es que hace falta un paso muy grande para lograr la vinculación (...) ya que la discriminación hacia la mujer ha sido muy grande. Otra de las desventajas es que todas las mujeres no se hallan satisfactoriamente protegidas por el régimen laboral y de seguridad industrial. Otra sería lograr el cuidado de sus hijos para acceder a un empleo porque la mayoría de las mujeres no pueden ir a trabajar por cuidar a sus hijos, y que sean atendidas satisfactoriamente en el aspecto de la salud.

Ef11: Pero también no se puede decir que las mujeres, o sea, menospreciarla, porque nosotras somos mujeres, yo creo que por lo menos nosotras tenemos una perspectiva, yo salgo este año entonces yo voy a seguir estudiando y voy a tener una profesión (...)

Ef15: Pero claro que las mujeres de las que nos hablan en estas fotocopias son las que tienen menos posibilidades para tener un estudio o para profesionalizarse, nosotras estamos proyectadas en un futuro.

Ef11: Sí, en eso tiene razón hay dos tipos de situaciones. Hay muchas mujeres que no tuvieron oportunidad, por ejemplo mi madre, mi madre no tuvo la oportunidad de hacer un once, por lo menos salir del bachillerato, sino que ella quedó con un quinto de primaria (...) (Grupo 3, sesión 2).

En el siguiente fragmento de conversación, las alumnas comentan entre ellas maneras como han sido educadas como mujeres en sus casas, conectando así los temas de la clase con la experiencia familiar:

Ef8: Pues en mi casa hay igualdad, porque a pesar de que mi hermano es hombre, a él le colocan las mismas tareas que a mí, a mí me colocan a barrer el piso y a él no, no, a nosotros nos colocan las cosas iguales, por

eso digo que hay mucha justicia. Allá en mi casa no existe el machismo porque mi papá se coloca é mismo a cocinar cuando yo no estoy o mi mamá no está.

Ef13: La educación en mi casa ha sido con algunas cositas de machismo porque..... es que en mi casa mi mamá nos coloca a solo las mujeres a lavar la loza, en cambio a los hombres no, entonces allá si se marcan las actividades que son dignas de una mujer, y las actividades que según ella, son dignas de un hombre, por eso se ve el machismo porque a mí me parece que un hombre también está en la capacidad de hacer las actividades que hace una mujer, así como nosotras estamos en la capacidad de hacer lo que hace un hombre.

Ef2: En mi casa hay más hombres que mujeres entonces nos enseñan a hacer cosas que los hombres no hacen, por ejemplo cuando ellos llegan atenderlos de una forma diferente, estar pendientes de ellos (...)

Algunas veces mi rol como facilitadora permitió que los alumnos pasaran de sólo comentarse sus experiencias cercanas a discutir al respecto. En el siguiente fragmento de conversación los estudiantes comentan lo que le ha sucedido a una de sus compañeras de clase y toman posición al respecto. Mi participación fue necesaria para que los alumnos pasaran a discutir sobre lo que escribieron:

[Los estudiantes leen lo que escribieron]

Facilitadora: a mí lo que me interesa es la conversación de ustedes porque yo voy a leer lo que ustedes escribieron. ¿Qué casos cercanos encontraron ustedes?

Ef19: Es el mismo.

Em24: El de nosotros dos es el mismo.

Ef19: Pues hablamos de la misma persona, pero entonces él dice que ella estaba triste y la familia de ella la rechazaba [porque estaba embarazada], y que la familia de él [el novio de la niña] si estuvo contenta y él asumió el papel. Pero personalmente no me parece que en esa situación, que yo también la estoy nombrando, él haya asumido el papel sino que él se lavó las manos y dijo "Bueno está bien yo voy a tener un hijo..."

Em24: Pero entonces ella tiene su concepto.

Ef19: Pues según él, él dice que él feliz y contento de tener un hijo, si, pero no, no es el sólo hecho de la felicidad porque si vemos ahorita el caso el tipo pues realmente si dijo “bueno, es mi papel, yo soy el papá de la niña”, pero realmente no está asumiendo su papel como tiene que ser, no está pendiente de la niña. Lo que decía en la lectura 3, que decían esos hombres que el ser papá no es sólo pasarle plata cada mes al hijo, cuando ellos exigían sus derechos de padres ellos decían que ellos tenían que participar activamente en todo el desarrollo, y siento que en esta situación, en la que estamos nombrando Jaime y yo, no hay ese reconocimiento de padre como tiene que ser. Él dijo “pues es mi hijo y ya” pero ¿qué ha hecho realmente por sus hijos?

Facilitadora: ¿Y tú por qué crees que él si se ha apropiado de su papel como padre?

Em24: Porque él si está respondiendo debidamente por la niña, él está lejos de ella porque él está prestando servicio militar.

Facilitadora: ¿Cómo está respondiendo por la niña?

Em9: Ayudándola económicamente.

Em24: No, no sólo dándole económicamente sino que también viene y se está un fin de semana con ella y se la lleva él solito y la quiere mucho.

Ef19: Pues a mi no me parece, yo no estoy de acuerdo con situaciones así.

Em24: Pues yo no sé, es lo que yo me he dado cuenta (...) (Grupo 2, sesión 3).

Durante el tiempo que duró la intervención observé que los estudiantes en los grupos se comentaban lo que habían escrito y sus experiencias. Sin embargo, les costaba trabajo pasar a encontrar acuerdos y desacuerdos en lo que decían para establecer discusiones. Por tanto, mi papel como facilitadora en las conversaciones grupales se dirigió a generar entre ellos discusiones, al tratar de hacer preguntas dirigidas a que comentaran sus opiniones a los otros y manifestaran las razones por las cuales creían en ellas, como se ve en el siguiente fragmento:

Facilitadora: Ya leyeron todas, ¿qué cosas comunes escribieron todas para la primera pregunta?

Ef2: Que la violencia de género es un problema que siempre ha existido.

Ef8: Pero es que las mujeres ahorita están como en una reacción de superación e independencia.

Facilitadora: ¿Qué otra cosa común puede haber en lo que escribieron las cuatro?

Ef13: Que la violencia de género se ve más como actos de violencia contra la mujer de parte del hombre.

Ef8: O sea, son muy raros los casos en los que la mujer abusa de un hombre [facilitadora repite la pregunta].

Ef2: Pues que es un problema tanto personal como social, que no sólo se está presentando ahora, viene desde antes, que la violencia de género es física y psicológica, que se presenta como problemas verbales y generalmente es por la falta de comunicación.

Facilitadora: ¿Ustedes por qué creen que se da ese maltrato a la mujer y se sigue dando así las mujeres ahora tengamos más independencia?

Ef13: Porque ha trascendido esa mentalidad de que el hombre es superior y él utiliza esa transcendencia como un arma para atentar contra los derechos de la mujer, si es como una idea que ha trascendido, que desde hace mucho tiempo se ha creado.

[Facilitadora repite la pregunta].

Ef17: Porque en una lectura decía ahí que las mismas familias permiten que siga ... hay un caso de que la muchacha (...) [se refiere a una lectura]² si, decía que (...) el padrastro maltrataba a la muchacha y por eso ella se fue con otro señor y ese señor la trataba muy mal (...)Ella fue a la estación para decir que no lo

2 El relato se encuentra en Barreto, J y Puyana, Y (1996). *Sentí que se me desprendía el alma. Análisis de procesos y prácticas de socialización*. Programa de Estudios de Género, Mujer y Desarrollo. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. .

detuvieran nuevamente, pero no a demandarlo para que los derechos de ella fueran respetados.

Facilitadora: ¿Será que esa señora asumió eso como parte de su vida? (...) ¿Por qué más podrá ser eso?

Ef17: Yo digo que ella vivía muy mal y buscó una salida que fue igual, al igual yo digo, no sé ... ella se acostumbró a esa vida y no hacia nada para cambiarla.

Ef8: Pero en lo que leí, yo ví que ella estaba cansada de eso, si ella no se separaba era por los hijos. En mi opinión yo creo que nadie se va aguantar eso, lo que ella justificaba que había vivido con ese señor era por los hijos.

Ef2: Pero ahí decía que, bueno, peliaban y después de unos meses volvían. Eso es como falta de autoestima porque ella le tocaba sola con sus hijos entonces para qué aceptaba a una persona que le va a pegar.

Facilitadora: ¿Podría ser falta de autoestima? (...) ¿Por qué?

Ef17: Yo creo que por lo que le tocó vivir en la casa.

Ef8: Porque una persona que se quiera bien poquito es la que se aguanta tanta vaina. Yo creo que una persona...por lo menos yo no me lo aguantaría, así sea que me tocara irme [Se va la facilitadora a otro grupo].

Luego de mi intervención en esta conversación, a las alumnas les costó trabajo continuar, miran que aún falta tiempo para pasar a lo siguiente, se preguntan qué decir y quedan en silencio:

Ef8: Es falta de autoestima porque es simplemente falta de decisión, falta de criterio para afrontar y salirse de una realidad que a ella misma la está perjudicando.

Ef17: Pues a mi me parece que como dice Gina es falta de autoestima y también es falta de quererse, falta de hacerse valer, y también en la familia que tenía le enseñaron eso, le inculcaron eso entonces pretendió seguir así.

Ef2: Son 25 minutos para la primera pregunta, vea.

Ef17: Qué más decimos.

Ef2: Ustedes qué opinan más.

Ef13: No es que no sé que más decir.

[Quedan en silencio] (grupo 1, sesión 4)

Algo importante de mi rol como facilitadora fue hacer que los estudiantes usaran las lecturas para encontrar evidencias concretas y así dar peso a sus argumentos. El siguiente fragmento de la conversación del grupo 1 es muestra de lo anterior:

[Las alumnas dicen que la violencia de género es un problema social].

Facilitadora: (...) ¿Ustedes tuvieron en cuenta situaciones concretas de la lectura 1³?

Ef8: Pues dijimos que en general se observa que factores de la primera infancia son causa en la mayor parte de los tipos de violencia interpersonal por lo que ofrecen oportunidades de prevención que podrían beneficiar a muchos sectores [esta información se encuentra en una lectura], entonces podrían mejorar las familias para que las mujeres ... o para que no haya más violencia de género.

[Facilitadora repite la pregunta].

Ef2: Pues aquí hablan que la violencia de género se da por la superioridad de un sexo sobre todo ... en su forma más habitual se produce en una pareja. La violencia de género siempre más que todo es en las parejas, o sea el hombre trata de imponer y más si la persona tiene el aporte económico en el hogar, eso va influyendo también. Lo que decía ahí [hace referencia a un relato que se usó como lectura] él no la dejaba ni trabajar, él quería ser el que dirigía todo.

3 En la elaboración de este material de lectura tuve en cuenta información publicada en el Informe mundial sobre la violencia y la salud. Washington, (D.C), Organización Panamericana de la Salud. Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud, 2003.

Facilitadora: (...)Un caso concreto de la lectura 1...

Ef17: Acá dice que por ejemplo los grupos de bajos ingresos es donde se ve más violencia (...) Acá dice que en el Japón un estudio demostró que ...

Facilitadora: Ese es un caso concreto.

Ef17: Que 67% de las mujeres habían sido maltratadas, y que menos de un 10% de ellas sufrieron únicamente violencia física, y que el 57% había padecido violencia física, psicológica y también abuso sexual.

S: Fíjense en los porcentajes, vuélvelos a leer.

[Los vuelven a leer].

S: Otro caso concreto de la lectura 1. Ahí hay varios de diferentes países.

Ef8: Dice que en el mundo cientos de mujeres y niñas son compradas y vendidas cada año para la prostitución y esclavitud sexual, o se ven sometidas a abusos sexuales en el trabajo (...) (Grupo 1, sesión 4)

Como facilitadora hice preguntas dirigidas a que los alumnos tomaran posición frente al material de lectura y expresaran a sus compañeros las razones por las cuales estaban de acuerdo o no. Esto fue necesario para generar discusión en el interior de cada grupo de conversación:

Facilitadora: [hablo de un material de lectura]⁴ pero ¿qué proponen estos señores, qué están proponiendo ellos?

Ef19: Que esa mentalidad cambie (...) ellos dicen que así como las mujeres pueden ser eso, ellos también, y no van a dejar de ser hombres por serlo. Ellos lo que proponen es que les den esa posibilidad de ser lo que son.

Facilitadora: ¿Y ustedes están de acuerdo con lo que dice Paola?

Em9: Sí.

Em9: No pues nosotros también vemos que la sociedad y la familia se encarga de moldearlo a uno.

Em32: Desde la familia nos dicen, digamos los padres, si uno llega a llorar, que no llore porque eso es de mujeres.

Em9: Que uno va caminado y se cae y no que "levántese" que "usted es un hombre y no una mujer."

Em24: O si uno se llega a arreglar le empiezan a decir que es que ya es todo vanidoso. Yo creo que esa mentalidad debería cambiar.

Facilitadora: O sea que tú estas de acuerdo con lo que ellos dicen.

Em24: Sí, yo estoy de acuerdo.

Facilitadora: ¿Por qué?

Em24: Porque tanto el hombre como la mujer tiene los mismos derechos... a sentir, y creo que la mujer y el hombre tienen la misma capacidad.

Em9: Y además tienen la misma oportunidad de expresar sus sentimientos de la forma como ellos quieran.

Em24: Sólo que la sociedad es la que reprime.

Em32: A nosotros como hombres (...) (Grupo 2, sesión 3)

Discusión

Los hallazgos de la investigación sobre la intervención pedagógica realizada muestran que se logró que los estudiantes hicieran las conexiones entre sus experiencias personales, las de otros y los contenidos del curso. Además, indican que por medio de estas conexiones, la mayoría de los participantes descubrieron que la inequidad de género es un problema social real que puede afectarlos

4 Colectivo de hombres por relaciones igualitarias (1998). La paternidad responsable debe ser una responsabilidad social. Conclusiones de las jornadas de paternidad. México.
http://www.europrofem.org/02.info/22contri/2.05.es/2es.masc/50es_mas.htm#PATERNIDAD

directamente. Algunos, también, decidieron que pueden hacer algo con el fin de que se atenúen sus efectos negativos. En términos constructivistas, en el ambiente de aprendizaje que creé en mis clases ocurrió el aprendizaje significativo (Ausubel, 1968) porque los aprendices establecieron conexiones entre nueva información y sus conocimientos previos, representados en sus experiencias. A la vez transformaron esos conocimientos previos en unos conocimientos nuevos, más complejos y dirigidos a la acción.

Uno de los aprendizajes más importantes durante la práctica pedagógica fue darme cuenta de que, si mi propósito era suscitar la reflexión de los jóvenes a partir de sus experiencias, debía generar mecanismos para que ellas y ellos descubrieran el valor de esas experiencias y hablaran acerca de lo cotidiano y se animaran a revisar sus vivencias. Esto no fue fácil con muchachos que parecían no haber nunca basado su aprendizaje en su experiencia ni sentido que sus ideas individuales, y específicamente las que tienen a partir de lo que observan día tras día en su vida cotidiana, tuvieran importancia. Por tanto, fue necesario inquietarlas e inquietarlos para que reflexionaran, escribieran y hablaran sobre ellos mismos y notaran que el género está presente en todo aspecto de la vida social y forma parte de problemáticas que los afectan a ellos y nos pueden afectar a todos. El ambiente de aprendizaje en el que esto sucedió fue consistente con principios constructivistas por ser un espacio de exploración personal y grupal donde los estudiantes debían expresar permanentemente sus ideas, usarlas para generar acciones y productos y confrontarlas con las de los demás y con las elaboraciones que los demás hicieran de ellas (Ordóñez, 2005).

Hubo que estimular inicialmente un trabajo fuerte de reflexión individual para que todo esto fuera posible, y decidí que un punto muy importante para generarla serían los temas que se tratarían. Así, busqué un balance entre la presentación de información que mostrara inequidad para las mujeres y también para los hombres, al marginarlos de espacios en donde pueden practicar el cuidado de otros. Los textos leídos durante la intervención fueron relatos cotidianos de las vivencias y pensamientos de la gente en situaciones de inequidad de género. Además se proyectaron dos videos cortos que también mostraban casos personales. Se alternaron estos casos con textos que presentaban los temas de inequidad de los relatos como problemáticas sociales generales. La presentación de la información cumplió con la doble utilidad de modelar para los jóvenes el análisis de experiencias cotidianas y su

ubicación dentro de problemas sociales amplios, cuando la inequidad de género afecta a muchos.

Diferentes aspectos de mi intervención permitieron que se dieran actividades que sustentaron aprendizajes diversos en los alumnos que, a la vez, pienso que explican el éxito general de los resultados. Los temas tratados en las lecturas establecieron contextos de discusión relevantes para los aprendizajes que buscaba. La escritura individual, a partir de preguntas diseñadas por mí, hizo que los jóvenes conectaran esta información con su propia experiencia primero individualmente y luego en la conversación con otros. Los grupos de aprendizaje en colaboración permitieron que las alumnas y los alumnos dieran a conocer sus puntos de vista y escucharan los de sus compañeros y compañeras, hasta tal punto que declararon en grupos focales y entrevistas individuales que llegaron a acuerdos, vieron la necesidad del desacuerdo para generar discusión, pusieron a prueba sus habilidades de argumentación y conocieron experiencias de otras personas.

Todo esto fue obra de mi diseño pedagógico intencional. Durante la intervención me di cuenta, inclusive, de que en el trabajo en grupos mi papel como facilitadora era fundamental para generar controversia y discusión, igual que lo fueron mis preguntas en los textos escritos. Como a los jóvenes les costaba trabajo hablar de ellos mismos y luego aún más establecer discusiones sobre sus vidas, mi presencia como facilitadora se enfocó a escucharlos y a generar preguntas que propiciaran verdaderas conversaciones. Por medio de estas preguntas me vi generando argumentación y, por consiguiente, estimulando el desarrollo de las habilidades de pensamiento y lenguaje asociadas con ella, al hacer que las alumnas y los alumnos expusieran y comentaran sus puntos de vista y los de otros, las razones por las cuales pensaban de una forma u otra y las razones por las cuales se mostraban de acuerdo o no con sus compañeros y compañeras. Igualmente, los estimulé para que usaran en sus exposiciones y comentarios información proveniente de las lecturas y para que la referenciaran.

El futuro

Como toda intervención pedagógica la presente puede estar sujeta a ajustes en próximas aplicaciones, a pesar de su éxito general. En primer lugar, dado que muchas conexiones que hicieron las estudiantes y los estudiantes se dieron a partir de mis preguntas, existe la posibilidad de que pudieran hacer otras conexiones de las cuales no

tengo información. Si bien creo que las preguntas del profesor son necesarias para generar reflexión en estudiantes que no han realizado nunca esta actividad de aprendizaje en su contexto escolar, y que esas preguntas deben guiar la reflexión que el profesor considera que debe darse, cabe preguntarse si es posible lograr que ese proceso de reflexión se vaya dando de una manera cada vez más autónoma, de forma que puedan salir a flote muchas más conexiones diversas a medida que disminuya la intervención del maestro.

En segundo lugar, aunque las alumnas y los alumnos hicieron paulatinamente conexiones entre los diversos temas de inequidad de género que introduje y sus experiencias, advertí que el tema de la presencia femenina en el mundo laboral y la educación en Colombia fue el que menos propició conexiones con la experiencia, posiblemente porque los jóvenes aún no están vinculados al trabajo y porque no se generaron las inquietudes necesarias para posibilitar conexiones entre esta información y sus experiencias. Aunque en los escritos individuales y las grabaciones de grupos de conversación se encontró evidencia de que hablaron del problema e identificaron, en la información presentada, situaciones de inequidad, considero que vale la pena seguir pensando en la manera como la discusión de esta información puede estimular en los estudiantes una mayor reflexión sobre su incidencia en sus propias vidas.

Por último, retos importantes hacia el futuro pueden ser el de encaminar este acercamiento pedagógico al tratamiento de otros tipos de problemas y temas interesantes en el aprendizaje de las ciencias sociales, el de encaminarlo hacia el tratamiento de aprendizajes en otras áreas académicas en las que los objetivos sean la apropiación y aplicación crítica de conocimiento por parte de los alumnos y el de adaptarlo a niveles anteriores de escolaridad. La clara falta de experiencia de los jóvenes con quienes trabajé en el aprendizaje a partir de su propia vida hace deseable que esta experiencia se adelante en el tiempo. ¿Qué se lograría con nuestros niños, niñas y jóvenes -en términos de aprendizaje-, si sus propias experiencias fueran a menudo base de análisis para avanzar en su conocimiento? ¿Qué tipos y áreas de aprendizaje y conocimiento podrían manejarse a partir de las experiencias de los niños, niñas y jóvenes? ¿Qué lograrían llegar a hacer si los intereses y habilidades de argumentación de sus ideas propias y de uso crítico del conocimiento se estimularan desde edades tempranas y consistentemente durante la experiencia escolar? ¿Cómo podría hacerse todo esto con niños y niñas más jóvenes?

Éstas y otras preguntas pedagógicas son probablemente lo suficientemente importantes para emprender la búsqueda de posibles respuestas.

Referencias

- Arana, I. (2001). Las Prácticas Pedagógicas de Maestras y Maestros del Distrito Capital: Una Mirada a los Roles de Género. *Revista Nómadas*, 14, 90 -101.
- Askew, S. y Ross, C. (1991). *Los chicos no lloran. El sexismo en Educación*. Barcelona: Paidós.
- Ausubel, D.P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Barragán, D. (1995). *Proyecto de Investigación respecto a la Socialización de Roles de Género en el centro Piloto de educación Nueva Tibabuyes y la Escuela Villa María*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Barragán, F; García, M. y Rodríguez, J. (1999). El Proyecto Arianne en Canarias. Construir Una Cultura del Cambio Educativo. *Cuadernos de Pedagogía*, 284, 54 – 57.
- Barreto, J. y Puyana, Y. (1996). *Sentí que se me desprendía el alma. Análisis de procesos y prácticas de socialización*. Bogotá: Unilibros.
- Bonder, G. (1991). *Altering the Sexual Stereotypes Through Teacher Training. Women and Education in Latin America. Knowledge, Power and Change*. Colorado: Lynne Rienner Publishers.
- Brufee, K. (1999). *Collaborative Learning: what it is and what it's about. Collaborative Learning: Higher Education Interdependence and Authority of Knowledge*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Colectivo de hombres por relaciones igualitarias (1998). *La paternidad responsable debe ser una responsabilidad social. Conclusiones de las jornadas de paternidad*. México. Sitio web: http://www.europofem.org/02.info/22contri/2.05.es/2es.masc/50es_mas.htm#PATERNIDAD
- Connell, R. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de

- género para las escuelas. *Revista Nómadas*, 14, 156 – 175.
- Fainholc, B. (1994). *Hacia una Escuela no Sexista*. Buenos Aires: Editorial Aiqué.
- Hallden, G. (1997). Competence and Connection: Gender and Generation in Boy's Narratives. *Gender and Education*, 2, 179 – 189.
- Haywood, C. y Mac an Ghaill, M. (1997). Materialism and Deconstructivism: Education and the Epistemology of Identity. *Cambridge Journal of Education*, 27, 261 – 274.
- Humberstone, B. (1994). Gender, Change and Adventure Education. *Gender and Education*, 2, 179 – 189.
- James, P. (1999). Masculinities Under Reconstruction: Classroom Pedagogy and Cultural Change. *Gender and Education*, 2, 395 – 412.
- Luke, C. (1992). Feminism Politics in Radical Pedagogy. En C. Luke y J. Gore (Ed), *Feminism and Critical Pedagogy*. Routledge: New Cork.
- Mc Gree, S. (2001). Estafando a las muchachas y a los muchachos. *Revista Nómadas*, 14, 102 – 108.
- Ministerio de Educación Nacional (1999). *Guía de Coeducación. Una Propuesta Conceptual y Metodológica para Construir Mejores Alternativas de Formación y Desarrollo Integral entre las Personas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional
- Ordóñez, C. (2005). Pensar pedagógicamente desde el constructivismo. *Revista de Estudios Sociales*, 19, 7 – 12.
- Organización Panamericana de la Salud. Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Washington: Organización Panamericana de la Salud.
- Savery, J. & Duffy, T. (1996). *Problem Based Learning: An Instructional Model in its Constructivist Framework. Constructivist Learning Enviroments: Case Studies in Instructional Design*. New Jersey: Educational Technology Publications.
- Scheuder, P. (1999). Gender in Dutch General Education. The Case of Taking Care. *Gender and Education*, 2, 195 – 206.
- Turbay, C. y Rico, A. (1994). *Construyendo Identidades: niñas, jóvenes y mujeres en Colombia. Reflexiones sobre socialización de Roles de Género*. Bogotá: Gente Nueva Editorial.
- Weiss, L; Carbonell – Medina, Doris (2000). Learning to Speak out in an Abstinence Based Sex Education Group. Gender and Race Work in an Urban Magnet School. *Teacher College Record*, 102, 620 – 651.